UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CENTRO DE LETRAS

CRISTIANA FERREIRA DE OLIVEIRA

AS CONCEPÇÕES DE ESCRITA SUBJACENTE ÀS ATIVIDADES DE ESCRITA NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

Campina Grande – PB
2011

CRISTIANA FERREIRA DE OLIVEIRA

AS CONCEPÇÕES DE ESCRITA SUBJACENTES ÀS ATIVIDADES DE ESCRITA NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

Artigo apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Letras na Universidade Estadual da Paraíba, área de leitura e produção de texto, sob a orientação da Prof. Ms. Amasile Coelho Lisboa Sousa

Campina Grande – PB
2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

O48c Oliveira, Cristiana Ferreira de.

As concepções de escrita subjacentes as atividades de escrita no livro didático de português [manuscrito] / Cristiana Ferreira de Oliveira– 2011.

22 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

"Orientação: Profª. Ma. Amasile Coelho Lisboa Sousa, Departamento de Letras".

1. Educação. 2. Livro didático. 3. Estratégia de leitura. 4. Ensino fundamental. I. Título.

21. ed. CDD 372.4

CRISTIANA FERREIRA DE OLIVEIRA

AS CONCEPÇÕES DE ESCRITA SUBJACENTES ÀS ATIVIDADES DE ESCRITA NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

Aprovada em 12 / dezembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Amasile Coelho L. C. Sousa Nota 8,5
Prof. Ms. Amasile Coelho Lisboa Costa Sousa – UEPB
(Orientadora)

Francisca Eduardo Pinheiro Nota 8,5
Prof. Ms. Francisca Eduardo Pinheiro – UEPB
(Examinadora)

Cléa Gurjão Carneiro Nota 8,5
Prof. Ms. Cléa Gurjão Carneiro– UEPB
(Examinadora)

Média 8,5

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu esposo, aos meus filhos, ao meu pai, familiares e aos inesquecíveis amigos de turma.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus pela minha vida, pela minha saúde e pela oportunidade de estar concluindo mais essa etapa. À minha querida e paciente orientadora Amasile Lisboa Sousa que, sem dúvida, teve uma imensa importância para a conclusão deste trabalho. À banca examinadora, pela atenção dada ao ler o presente artigo. Enfim, a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização deste trabalho.

AS CONCEPÇÕES DE ESCRITA SUBJACENTES ÀS ATIVIDADES DE ESCRITA NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

OLIVEIRA, Cristiana Ferreira de

RESUMO

Como sabemos o livro didático, muitas vezes, é a única ferramenta de que o professor dispõe para a elaboração e aplicação de atividades de Língua Portuguesa. No entanto, nem sempre estes apresentam uma proposta de produção de texto que venha suprir as dificuldades em escrita de determinados gêneros. O presente artigo tem como objetivo apresentar a análise de algumas propostas de produção textual observadas em um livro didático de Língua Portuguesa de 8ª série do Ensino Fundamental, de acordo com as concepções de escrita que visam direcionar a prática de produção de texto a partir de um processo contínuo, tendo em vista ainda existirem propostas de escrita que disfarçam esse processo. Logo, observamos se as condições de atividades oferecidas no LD analisado visam: desenvolver competências de escrita nos alunos levando-os a produzir textos coerentes; se há uma preocupação quanto ao processo de reescritura tendo como finalidade um destinatário ou apenas as produções limitam-se às correções do professor; ou se as propostas apresentadas favorecem aspectos estruturais, gramaticais. Tomamos como pressupostos teóricos os estudos de Garcez (2002), Geraldi (2001), Sercundes (2002), entre outros.

Palavras-chave: livro didático, leitura e escrita

1 INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curríclares Nacionais (PCN), o ensino de Língua Portuguesa visa desenvolver nos alunos habilidades de leitura e escrita de textos, tornando-os capazes de atender as exigências da língua padrão.

Tendo em vista um contexto sócio cultural, em que cada vez mais a norma culta é exigida do indivíduo, para esse poder se inserir no mercado de trabalho é necessário compreender o que lê e escreve. Logo, é preciso que na disciplina de Língua Portuguesa haja um trabalho com atividades de leitura e escrita que proporcionem aos alunos uma aprendizagem mais eficaz e que os tornem cidadãos qualificados para o uso da norma culta.

Para Garcez (2001, p. 2), "a escrita é uma construção social, coletiva, tanto na história humana como na história de cada indivíduo. O aprendiz precisa das outras pessoas para começar e para continuar escrevendo." Assim, o aprendizado da leitura e escrita do indivíduo se dá também através do conhecimento de mundo e o contexto social ao qual está inserido.

Nessa perspectiva, pressupõe a importância de aluno ter contato com textos escritos, pois é através do conhecimento dos diversos gêneros textuais e sua função social, que o estudante poderá desenvolver práticas de leitura e escrita eficazes, pois é a partir de leituras que aprendemos a escrever.

Os livros didáticos apresentam uma grande diversidade de proposta de leitura e escrita de diferentes gêneros, sob esse aspecto didático buscarei analisar seis das propostas de escrita de produção de texto no manual de Língua Portuguesa[1] da 8ª série do Ensino Fundamental observando as condições oferecidas para essa produção textual.

Tendo em vista que, muitas vezes as atividades de produção de texto servem apenas como pretexto para preencher o tempo do aluno na escola e que o livro didático (LD) é o grande suporte do professor para as aulas de Língua Portuguesa, portanto investigaremos se as propostas de escrita do livro didático de Língua Portuguesa contribuem para a formação dos alunos como produtores de textos; Pretende-se ainda verificar se as propostas de produção textual apresentadas no LD de Língua Portuguesa oferecem orientações para o processo de produção textual, bem como identificar as concepções de escrita subjacentes às atividades de escrita no livro didático de Língua Portuguesa da 8º do ensino fundamental.

Para embasarmos os dados dessa pesquisa sobre as propostas oferecida pelo LD para produção de texto, servirão de suporte teórico os estudos de Garcez (2001), Sercundes (2000), Geraldi(2001), entre outros.

2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA A PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A leitura tem sua importância na vida do indivíduo, pois é a partir dela que o cidadão pode se tornar crítico e qualificado para compreender diferentes textos com os quais se defrontam. Para isso, é necessário que o ambiente ao qual esteja inserido, seja com a família, na escola ou no trabalho, possibilite- lhe desenvolver habilidades de leitura que o torne um leitor competente, de acordo com os PCN (2001, p.54).

> Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua, que consegue utilizar estratégias de leituras adequadas para abordá-los de forma a atender essa necessidade.

O leitor qualificado é aquele que consegue interagir com o texto, identificando não apenas elementos explícitos, mas também lendo nas entrelinhas, ou seja, extraindo significados também de elementos que não estão presentes no texto. Segundo Geraldi (2001, p. 89) “dominar habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo

[1] Ler, entender, criar. Língua Portuguesa – 8ª série. Maria das Graças Vieira e Regina Figueiredo

enunciados adequados aos diversos contextos, percebendo as dificuldades entre a forma de expressão e outra." Está relacionado ao aperfeiçoamento da leitura no seu cotidiano.

Logo, tem menos dificuldade de escrever quem lê mais, pois é a partir do conhecimento com diferentes gêneros textuais que o indivíduo consegue desenvolver suas competências para leitura, tornando-se um "leitor ativo", pois para Garcez (2001, p. 6), "escrever bem é o resultado de um percurso constituído de muita prática, muita reflexão e muita leitura."

Portanto, sabemos que a leitura é influenciadora da escrita, não sendo possível produzir um texto coerente a respeito do que não conhece. Muitas vezes, o contato que o aluno tem com textos são os apresentados no LD que por sua vez apresenta estudo de compreensão de texto que se limita ao estudo de pergunta-resposta o que para Marcuschi (2001, p. 56) "Não descartamos a técnica da pergunta-resposta como plausível e adequada no treinamento da compreensão textual."

Sabemos que é importante a técnica de pergunta-resposta, porém não devemos nos limitar a essa proposta e, sem descartar necessariamente os textos do LD, dar outros direcionamentos que estimulem o aluno a ser mais participativo. É com o aperfeiçoamento das propostas de leitura que se consegue um melhor desempenho na produção textual (escrita e reescrita) do texto.

Em sala de aula, muitas vezes o texto é usado como pretexto e percebemos que "a leitura do texto como pretexto para outra atividade define a própria interlocução que se estabelece." (GERALDI, 2001, p. 97). Nesses termos, percebemos a necessidade de objetivos definidos para que atividades de produção textual não sejam superficiais.

3 REFLEXÕES SOBRE AS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO LDP

As práticas de leitura e escrita nas escolas estão voltadas na maioria das vezes para as propostas oferecidas pelos livros didáticos de português, que já foi "responsável pelos insucessos da escola em relação as suas funções essenciais" (RANGEL, 2001, p. 8), como ler e escrever, pois na visão tradicionalista, o ensino de Língua Portuguesa tem como relevância o estudo da gramática normativa e compreensão de texto, usado como pretexto para as aulas de produção textual.

Ainda sobre as propostas dos estudos linguísticos e a análise do discurso, Rangel (2001) enfatiza:

> [...] conceito de discurso nos revela a linguagem como uso, como interação, por meio da linguagem, entre sujeitos que fazem parte de um determinado contexto histórico social, numa situação de comunicação particular. Nesse sentido, o ensino de língua materna deve ser, antes de mais nada, o ensino de uma forma específica de (inter)agir, e não apenas um conjunto de informações sobre a língua. (RANGEL, 2001. p.10)

Com as teorias do letramento, percebe-se que o ensino de língua materna vem revelando um "caráter sócio-histórico da modalidade escrita", ou seja, a escrita é vista como parte integrante da sociedade letrada tendo um papel "sociocultural" relevante, pois nos revela "as diferentes instâncias, agentes e procedimentos que, numa determinada cultura, determinam as funções, os valores e as dinâmicas sociais da escrita." (RANGEL,2001.p.12)

Nessa perspectiva de renovação do ensino/aprendizagem de leitura e escrita esse autor ressalta, sobre um novo tratamento didático visando:

> [...] o domínio de funcionamentos próprios do texto; portanto, de recurso e de procedimentos de construção e reconstrução das tramas lingüísticas capazes de nas situações para as quais foram traçadas, produzir os sentidos pretendidos pelos sujeitos. (RANGEL, 2001. p. 11).

Portanto, nessa nova visão da lingüística textual, devemos ativar os conhecimentos extralinguísticos para tornar o aluno proficiente capaz de criar e recriar o texto.

Na escola, o LD trabalhado, muitas vezes nas atividades de produção de texto traz como proposta um texto para leitura, então temos um pretexto para a atividade escrita. Segundo, Sercundes (2000, p. 76), "o trabalho de escrever aparece como uma seqüência natural das informações disponíveis." Dessa forma, a escrita é vista como "dom", o que não atende mais a demanda da escrita, pois com a nova visão da lingüística textual, buscamos desenvolver no aluno reflexões sobre a sociedade na qual esta inserido.

A escrita exerce um novo papel, que para Sercundes (op.cit. p.95), é vista como "conseqüência" ou "trabalho", pois é a partir dessa concepção de escrita que podemos formar um cidadão crítico, envolvendo o aluno para ter mais interesse nas atividades de produção textual. Para Sercundes (op.cit. p.89) "Partindo do próprio texto, o aluno terá melhores condições de perceber que escrever é trabalho, é construção do conhecimento; estará, portanto, mais bem capacitado para compreender a linguagem, ser um usuário efetivo, e consequentemente aprender a variedade padrão e inteirar-se dela."

Sobre esse mesmo fato, Garcez (2001) acrescenta que o modo como um indivíduo aprende a escrever, seu convívio com textos, como também a importância dos textos escritos no meio social é o que vai determinar a nossa familiaridade com a escrita.

4 AS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL APRESENTADAS NO LD

O livro didático de Língua Portuguesa: Ler, entender, criar, em análise neste artigo, é composto de doze unidades, sendo que apenas seis foram selecionadas para análise. A seleção das propostas de produção feitas tinha como critério observar se tais propostas desenvolvem a competência de escrita nos alunos.

Na unidade 2, a partir do estudo de textos que abordam a mesma temática como a reportagem "Cada um na sua", que trata do assunto "tribos", ou seja, grupos de jovens que são reconhecidos por sua aparência. Enquanto o segundo texto "O desenvolvimento dos jovens nas tribos indígenas do mundo" também refere-se ao mesmo tema, só que aos jovens das tribos indígenas, percebemos a preocupação do autor quanto a temática abordada ajuda o aluno a ter mais conhecimento para produção do seu texto.

Logo em seguida, temos o conceito de artigo e as condições para produção: como fazer esquema das ideias apresentadas no debate, fazer um rascunho para corrigir os aspectos gramaticais e a coerência textual, solicitando a um colega para avaliar o texto antes de reescrevê-lo para poder expor no colégio. Temos a seguinte sugestão de atividade:

Produção de texto

A favor ou contra

1. Forme um grupo e discuta com seus colegas as posições dos especialistas que foram entrevistados na reportagem "Cada um na sua". Você concorda com essas posições ou discorda delas? É importante pertencer a um grupo específico? Por quê? Com quais dos grupos mencionados você se identifica mais? O grupo deve anotar suas conclusões, que serão expostas oralmente para a classe por um representante escolhido pelo grupo.

2. De volta ao grupo, participe de uma nova discussão, agora enriquecida pelas idéias que foram manifestadas no debate. Defenda um destes pontos de vista:

- A existência de grupos diferenciados favorece a discriminação e a intolerância entre os jovens.
- O fato de haver tantas tribos ajuda o jovem a conviver com as diferenças, posicionar-se e confrontar suas opiniões com a de outras pessoas.

3. Agora que você já confrontou sua opinião com a de seus colegas, redija, individualmente, um artigo expondo o seu ponto de vista sobre o assunto.
Seu texto deverá conter uma **idéia principal**, apresentada no parágrafo inicial (introdução); o **desenvolvimento** da idéia principal (em dois ou três parágrafos), com a apresentação de argumentos que justifiquem sua posição; um parágrafo final de **conclusão**, isto é, uma conseqüência lógica da argumentação apresentada.
Nesse tipo de texto, conhecido como dissertativo-argumentativo, a linguagem deve ser clara, objetiva, impessoal e obedecer à norma-padrão. Predominam os verbos no presente do indicativo.

4. Antes de começar a redigir seu texto, reflita sobre o assunto, aproveitando as idéias que surgiram nos debates e nas discussões em grupo. Faça um esquema de suas idéias, organize-as, retire as repetições. Escreva primeiro um rascunho. Troque-o com o de um colega para que ele aponte para você, e você para ele, possíveis dificuldades de compreensão.

5. Releia o artigo produzido para revisar a ortografia e a pontuação, bem como verificar se o texto está coerente, isto é, se uma idéia exposta num parágrafo não contradiz algo que foi afirmado em outro parágrafo, e se as opiniões dadas estão justificadas de modo claro e convincente.

6. Depois de uma revisão atenta, passe o texto a limpo com uma letra bem caprichada. Afixe seu texto no mural da classe para que os colegas possam ler sua opinião. Após alguns dias de exposição do texto, guarde-o, porque ele poderá ser publicado no livro que vai reunir a produção escrita da classe, no final do ano. Seus leitores serão os colegas e a comunidade escolar em geral.

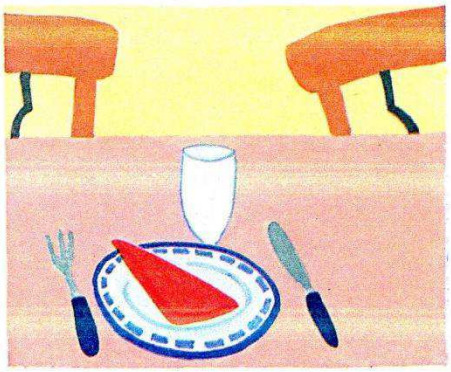
(Figura 1 – LD Português: Ler, entender, criar, 2007, p. 34-35)

Na atividade de produção sugerida sobre o gênero textual artigo de opinião estão explícitos todos os passos que levam o aluno a um bom artigo, logo percebe-se que as etapas sugeridas seguem um planejamento delimitado, porém quanto à reescritura esta não contempla critérios para correção, apenas sugere que o aluno "passe o texto a limpo". Para Sercundes (2000, p. 88), "a produção se realiza com objetivo de finalizar um trabalho ou a partir de uma necessidade de se registrar um trabalho." Portanto, percebe-se que mesmo com as orientações definidas, a proposta da unidade 2 não contempla o processo de reescritura como avaliação e sim apenas para preencher o tempo das atividades escolares, então nesse caso, a escrita é produto.

Na unidade 3, a proposta de escrita tem como base crônicas estudadas para tentar definir o sentimento "raiva" ou "paixão". Para chegar até a produção textual, os alunos antes analisaram duas crônicas "O amor por entre o verde", que se refere ao "amor" e o texto "Os adolescentes e a solidão", cujo tema abordado é a "solidão", logo podemos perceber que houve a preocupação de apresentar textos com a mesma estrutura antes de solicitar a produção, em seguida o estudo dos textos iniciaram a produção da crônica, de acordo com a proposta a seguir:

Produção de texto

Sentimentos no mural



1. Para a estudante Tatiane, de Porto Alegre, solidão "é deitar na cama e beijar o travesseiro". Você e seus colegas irão definir um sentimento, assim como fizeram os estudantes citados na crônica "Os adolescentes e a solidão". Sugerimos um destes: paixão ou raiva.
Pense numa situação do seu dia-a-dia, ou do cotidiano das pessoas em geral, que possa traduzir claramente o sentimento que você escolher. Use criatividade e humor (bom humor ou mau humor, conforme o caso).

2. Depois de escritas as definições, lidas e comentadas na classe, sugerimos que cada aluno passe a limpo a sua definição numa folha de sulfite, ilustrando-a com um desenho, foto ou colagem. Elas poderão compor um bonito mural da classe ou da escola, com título "Os adolescentes e a paixão" ou "Os adolescentes e a raiva".

Eu, cronista

1. Nesta unidade, você leu e analisou duas crônicas, além de conhecer um pouco do que os cronistas pensam de seu ofício. Você observou também que se trata de um gênero em que os assuntos variam muito e a abordagem pode ser bem pessoal.
Redija agora uma crônica. Pense num fato do seu cotidiano: pode ser algo que se tornou público, noticiado no jornal ou na TV. Ou então pode ser um episódio qualquer, observado na rua, no ônibus, em casa, enfim, nos lugares que você freqüenta. Quem sabe a expressão de um rosto, um gesto, uma paisagem, um objeto, um animal, uma cena...

2. O importante é que o fato escolhido seja motivo de reflexão e que você consiga expandi-lo para um nível mais abrangente. Lembre-se das crônicas de Vinícius de Morais e Moacyr Scliar: episódios particulares (um namoro visto da janela, uma atividade em sala de aula) serviram de ponto de partida para que os cronistas abordassem assuntos de interesse geral, no caso, os sentimentos do amor e da solidão, que são vividos por todas as pessoas. Se quiser, faça como eles: a partir de um pequeno detalhe pinçado no seu cotidiano, fale de sentimentos ou assuntos como ciúme, justiça e injustiça, raiva, inveja, solidariedade, alegria.

3. Você poderá usar a primeira ou a terceira pessoa gramatical em seu texto. O tom do texto dependerá do enfoque que você adotar: cômico, irônico, lírico, reflexivo, crítico. A linguagem pode ser coloquial. Variantes da língua serão bem-vindas, desde que adequadas ao contexto.

4. Dê ao seu texto um título que instigue a curiosidade do público leitor – a comunidade escolar –, pois os textos farão parte de um livro que reunirá a produção dos alunos da 8ª série.

(Figura 2 – LD Português: Ler, entender, criar, 2007, p. 52-53)

Seguida a proposta de produção, temos as sugestões de como melhorar o texto atentando para a pessoa gramatical, a linguagem empregada e o título, por fim trocar opiniões com os colegas para escrita final e exposição no livro produzido na escola.

Percebe-se que na atividade da unidade 3, o autor busca motivar os alunos a lembrar a partir das leituras feitas das duas crônicas de situações que envolvem sentimentos, e fazendo com que o aluno atente não só para a estrutura, mas também para sua função determinante através de fatos do cotidiano, sentimentos, linguagem.

No entanto, quanto à reescritura não há sugestão, mesmo tendo como orientação incluir o texto no livro da escola. O que para Garcez (2001) "O texto somente se constrói e tem sentido dentro de uma prática social." Podemos entender que mais uma vez, a escrita foi percebida enquanto produto, pois evidencia-se uma preocupação com leitura de crônicas, abordando a temática e a estrutura desse gênero textual. Parece ainda uma tentativa de reescritura, mas que se limitou aos aspectos gramaticais.

Já na unidade 5, com base no texto estudado, uma narrativa de terror "Narrativa de Victor Frankentein, estudante de química, biologia, filosofia natural e anatomia, temos como sugestão a produção de uma narrativa:

Para a realização dessa proposta o LD orientava para que, o aluno atentasse para os seguintes passos no momento da produção do texto, o narrador a ser empregado, a estrutura, os aspectos gramaticais, figuras de linguagens. Depois, reescrever o texto se necessário, ilustrar para exposição no mural da sala.

Na escola desde o 5º ano, o aluno estuda narrativas, mas quando uma produção textual é solicitada precisamos de orientações mais precisas que levem o aluno a pensar numa história envolvente e não apenas nos aspectos estruturais. É notório também que o texto está sendo trabalhado aqui na perspectiva da tipologia e não dos gêneros textuais.

O LD orienta ainda que:

Produção de texto

Uma narrativa de terror

Agora que você já entrou nesse clima sinistro, que tal produzir uma narrativa de terror?

- Escolha um tema fantástico, aterrorizante (com monstros, fantasmas, assassinos). Mas não exagere, ou poderá provocar o efeito contrário e, ao invés de medo, causar risos!

- Não se alongue em detalhes para não perder a atenção do leitor.
- Dê preferência a um narrador-personagem (narrativa em primeira pessoa), que demonstre seu ponto de vista sobre os acontecimentos.
- Seu texto deverá ter apresentação, complicação, clímax e desfecho.
- O clima deve ser de mistério e suspense. Crie expectativas para prender a atenção do leitor do início ao fim.
- Crie um ambiente sombrio.
- A escolha do vocabulário deve ser adequada ao tema.
- Utilize uma linguagem expressiva, carregada de emoção. Use figuras de linguagem.
- Pronto o texto, releia-o, verificando:
  - se está claro;
  - se atingiu o objetivo de causar medo;
  - se as palavras estão escritas corretamente;
  - se a pontuação está adequada.
- Reescreva-o, se achar necessário. Dê um título à sua produção e ilustre-a, se quiser.
- Exponha seu texto no mural da classe para que todos possam lê-lo. Procure ler as produções de todos os colegas. Depois escolham a narrativa mais assustadora.

(Figura 3 – LD Português: Ler, entender, criar, 2007 p. 88)

"Reescreva–o, se achar necessário." Mas como o aluno julgará essa necessidade se não há direcionamento para escrita do texto. Segundo Garcez (2001, p. 14) "Estabelecida a necessidade de escrever, o processo de escrita já está desencadeado. O produtor já tem imediatamente em mente algumas informações sobre a tarefa:" Portanto, o aluno necessita de um direcionamento para uma produção de texto coerente.

Na unidade 6, os textos "A dupla jeans e camiseta" e "Eu, etiqueta" abordam a mesma temática identidade, e o gênero de texto trabalhado para a produção textual é o conto. Para iniciar a produção o LD apresenta um fragmento de texto e logo em seguida solicita a produção:

Produção de texto

Ser e aparentar – narração

Em nossa sociedade, os apelos do consumismo são tão intensos que às vezes é difícil manter a própria identidade. Com a excessiva valorização das aparências, muita gente passa a julgar a si mesmo e aos outros pelo que aparenta ser, e não pelo que é.

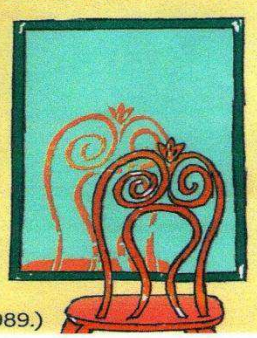
O conto "O espelho", do escritor Machado de Assis, apesar de escrito no século XIX, é bastante atual. A personagem principal, o senhor Jacobina, deixou-se influenciar tanto pelo que os outros diziam dele que, quando se viu totalmente sozinho, percebeu que não conseguia mais se ver no espelho, o qual não refletia sua imagem. Ele só voltou a se enxergar no espelho quando passou a vestir sua farda de alferes, função pela qual era reconhecido e admirado pelas pessoas. Em resumo, esse conto mostra um indivíduo que perdeu sua essência, deixou de ser ele mesmo e se transformou em um objeto: a roupa que vestia.

Leia um trecho do final do conto:

[...]

Lembrou-me vestir a farda de alferes. Vesti-a, aprontei-me de todo; e, como estava defronte do espelho, levantei os olhos, e... não lhes digo nada; o vidro reproduziu então a figura integral; nenhuma linha de menos, nenhum contorno diverso; era eu mesmo, o alferes, que achava, enfim, a alma exterior. Essa alma ausente com a dona do sítio, dispersa e fugida com os escravos, ei-la recolhida no espelho. Imaginai um homem que, pouco a pouco, emerge de um letargo, abre os olhos sem ver, depois começa a ver, distingue as pessoas dos objetos, mas não conhece individualmente uns nem outros; enfim, sabe que este é Fulano, aquele é Sicrano; aqui está uma cadeira, ali um sofá. Tudo volta ao que era antes do sono. Assim foi comigo. Olhava para o espelho, ia de um lado para outro, recuava, gesticulava, sorria e o vidro exprimia tudo. Não era mais um autômato, era um ente animado. Daí em diante, fui outro. Cada dia, a uma certa hora, vestia-me de alferes, e sentava-me diante do espelho, lendo, olhando, meditando; no fim de duas, três horas, despia-me outra vez. Com este regime pude atravessar mais seis dias de solidão sem os sentir...

[...]



(*Papéis avulsos*. Rio de Janeiro, Garnier, 1989.)

Redija um conto em que uma personagem esteja passando por problemas em relação a sua imagem exterior e se sinta inconformada com a maneira como é vista pelo grupo de amigos, ou pela família, ou pelos colegas de trabalho. Lembre-se de que o conto é uma narrativa breve, concentrada, cujo enredo envolve poucas personagens e apenas um conflito.

- Crie uma **situação inicial** para introduzir o (a) protagonista, o tempo, o ambiente.
- A narração propriamente dita se inicia com o estabelecimento de um **conflito** (algo que quebra a estabilidade anterior); o **desenvolvimento** da trama chegará a um **clímax** (momento de maior tensão da narrativa), após o qual vem o **desfecho**, a resolução do conflito.
- O desfecho pode ser inesperado, surpreendente.
- Decida o **foco narrativo**: em primeira pessoa (o narrador é uma personagem, protagonista ou secundária, que participa da ação) ou em terceira pessoa (o narrador não participa da ação; ele narra os fatos observados e conhece as intenções e pensamentos das personagens: narrador onisciente).
- Crie expectativas para o leitor: descreva personagens e ambientes, use figuras de linguagem (metáforas, comparações, personificações e outras). Nas narrativas literárias, é a utilização dos recursos poéticos que emociona o leitor, o entretém, transportando-o para o mundo da ficção.

Releia o texto pronto verificando se está claro, se não há erros de grafia ou pontuação, se cumpre o objetivo de criar expectativas no leitor. Troque seu conto com o de um colega, depois troquem idéias e sugestões. Refaça o que achar necessário.

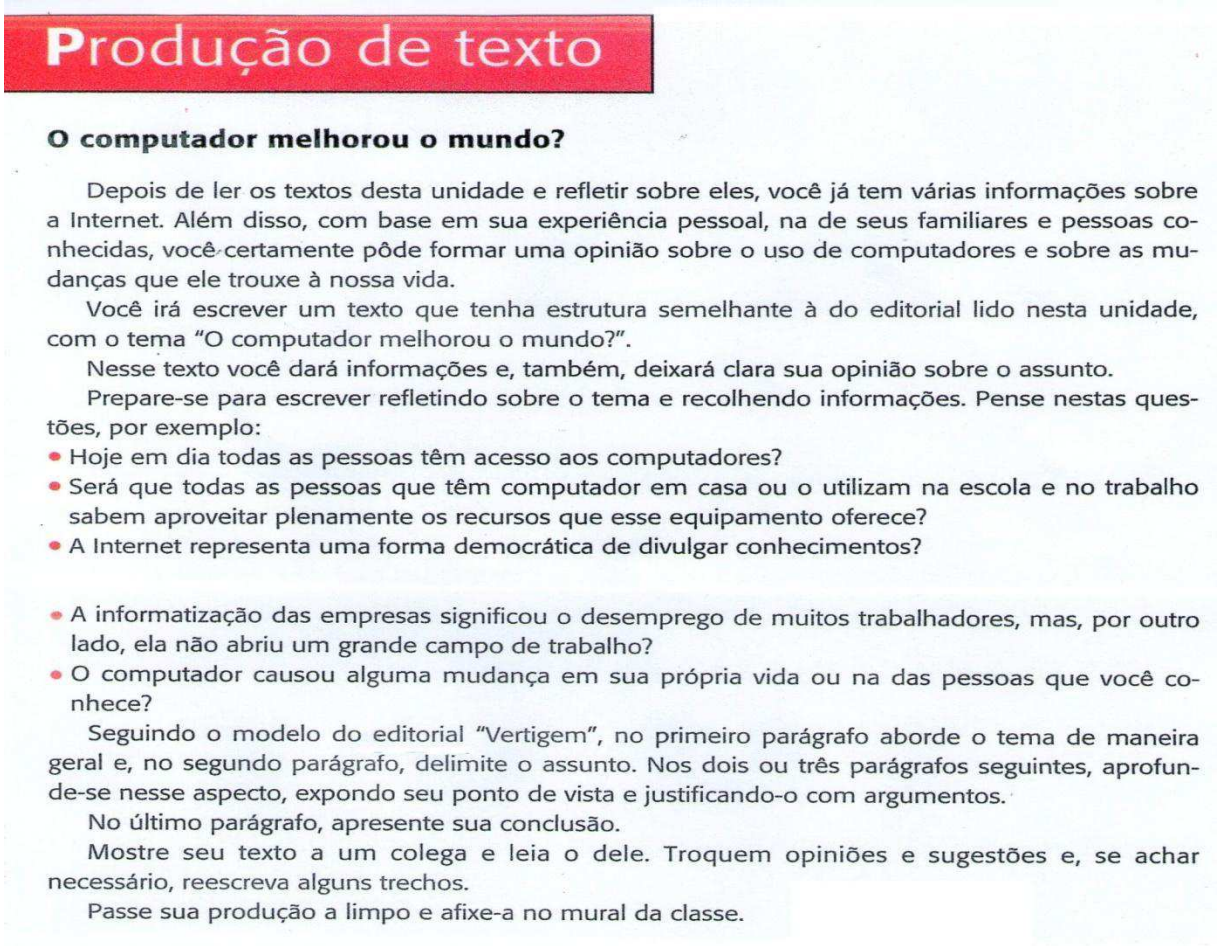
(Figura 4 – LD Português: Ler, entender, criar, 2007, p. 110-111)

Em seguida, informa os passos a serem seguidos para obter um texto narrativo literário, usando as figuras de linguagem e voltado sempre para ficção, atentando para as questões gramaticais para poder, corrigi-lo, e refazê-lo se necessário.

O trabalho com o conto na unidade 6,está voltado para a estrutura textual desse gênero. Não há proposta de reescritura, apenas sugere refazer se necessário. Nessa proposta, observou-se

que houve mais uma vez a preocupação com aspectos estruturais quanto à tipologia, mascarada através da introdução do gênero conto.

Na unidade 7, temos os dois editorias "Vertigem" e "Os fios que tecem a rede", que abordam a mesma temática, o que auxilia o aluno no momento dos trabalhados antes da solicitação da produção, em seguida pede a escrita do texto editorial:



Produção de texto

O computador melhorou o mundo?

Depois de ler os textos desta unidade e refletir sobre eles, você já tem várias informações sobre a Internet. Além disso, com base em sua experiência pessoal, na de seus familiares e pessoas conhecidas, você certamente pôde formar uma opinião sobre o uso de computadores e sobre as mudanças que ele trouxe à nossa vida.

Você irá escrever um texto que tenha estrutura semelhante à do editorial lido nesta unidade, com o tema "O computador melhorou o mundo?".

Nesse texto você dará informações e, também, deixará clara sua opinião sobre o assunto.

Prepare-se para escrever refletindo sobre o tema e recolhendo informações. Pense nestas questões, por exemplo:

- Hoje em dia todas as pessoas têm acesso aos computadores?
- Será que todas as pessoas que têm computador em casa ou o utilizam na escola e no trabalho sabem aproveitar plenamente os recursos que esse equipamento oferece?
- A Internet representa uma forma democrática de divulgar conhecimentos?
- A informatização das empresas significou o desemprego de muitos trabalhadores, mas, por outro lado, ela não abriu um grande campo de trabalho?
- O computador causou alguma mudança em sua própria vida ou na das pessoas que você conhece?

Seguindo o modelo do editorial "Vertigem", no primeiro parágrafo aborde o tema de maneira geral e, no segundo parágrafo, delimite o assunto. Nos dois ou três parágrafos seguintes, aprofunde-se nesse aspecto, expondo seu ponto de vista e justificando-o com argumentos.

No último parágrafo, apresente sua conclusão.

Mostre seu texto a um colega e leia o dele. Troquem opiniões e sugestões e, se achar necessário, reescreva alguns trechos.

Passe sua produção a limpo e afixe-a no mural da classe.

(Figura 5 – LD Português: Ler, entender, criar, 2007, p. 129-130)

Esta proposta, também informa alguns passos como orientação e algumas perguntas para reflexão antes de começar o texto, depois pede para trocar idéias com colegas e expor no mural.

O editorial por ser um gênero pouco abordado na escola seria preciso mais suporte para essa produção, pois as etapas sugeridas não esclarecem o bastante para o desenvolvimento textual. "Seguindo o modelo do editorial "Vertigem", o primeiro parágrafo aborde o tema de maneira geral e, o segundo delimita o assunto. Nos dois ou três parágrafos seguintes, aprofunde-se nesse aspecto, expondo seu ponto de vista e justificando-o com argumentos." "No último parágrafo, apresente sua conclusão."

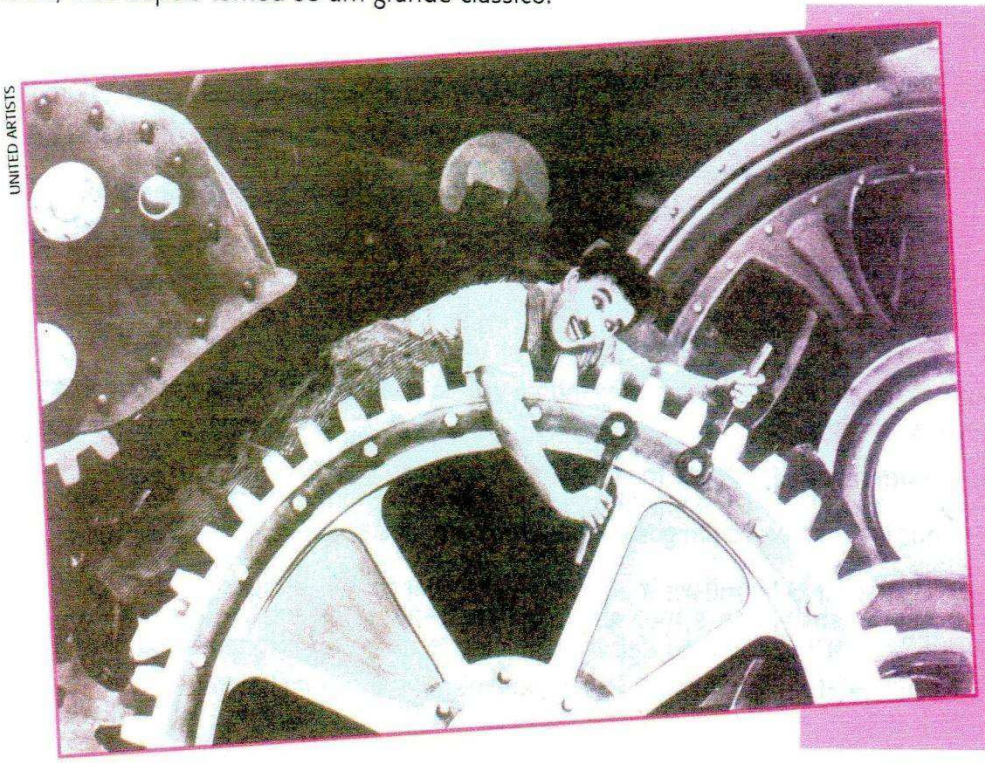
No que se refere à concepção de escrita seguida pelo autor nota-se que há um "processo" aparente, pois com as sugestões elencadas não é possível fazer um texto bom, sem conhecer sua estrutura e sua função na prática social. Pelo contrário, a escrita é tratada como atividade mecânica, em que basta seguir os passos indicados para se produzir um bom texto. Vemos, no entanto nesse tipo de proposta uma reprodução dos velhos modelos de redação escolar.

Já na unidade 11, com base em pesquisa e vídeo do filme Tempos modernos, de Charles Chaplin, e após discussão sobre o mesmo, sugere a seguinte proposta:

Produção de texto

narração e dissertação – *Tempos modernos*, de Charles Chaplin

Em 1936, o ator e diretor Charles Chaplin lançou seu último filme mudo, *Tempos modernos*. Esse filme mostra a vida urbana nos Estados Unidos, na década de 1930, tendo como figura central Carlitos, célebre personagem criada e interpretada por Chaplin. Por apresentar uma crítica à modernidade e ao capitalismo, o filme chegou a ser proibido em alguns países, na época de seu lançamento, mas depois tornou-se um grande clássico.



Cena de *Tempos modernos*.

Você irá produzir uma narração e uma dissertação com base nesse filme. Para isso, prepare-se:

1. Faça uma pesquisa em enciclopédias, em livros sobre cinema e na Internet sobre a vida e a obra do ator e diretor Charles Chaplin. Registre as informações que conseguir no caderno.

2. Assista em vídeo ao filme *Tempos modernos*, de Charles Chaplin, depois converse sobre ele com os colegas e o professor. Comentem as seguintes questões:

- Qual é o enredo do filme?
- Qual a cena mais interessante?
- Como pode ser entendida a cena em que o trabalhador é "engolido" pelas engrenagens da máquina?
- Hoje em dia as fábricas são muito diferentes das que aparecem no filme. Mas e quanto ao comportamento profissional dos trabalhadores? Isso também mudou? As tarefas deixaram de ser estressantes?
- Vocês concordam com a personagem principal: mesmo nas situações mais difíceis é possível sorrir?

narração

Agora aplique tudo o que você aprendeu sobre a construção de textos narrativos: reconte a história narrada no filme, mas crie para ela um final diferente.

dissertação

Refletindo sobre o filme e sobre as idéias surgidas no debate com os colegas, escolha um tema e redija sobre ele uma dissertação.

Lembre-se de que, nesse tipo de texto, é preciso expor uma idéia e desenvolvê-la, apresentando informações, exemplificações, relações de causa e conseqüência, etc.

(Figura 6 – LD Português: Ler, entender, criar, 2007, p. 208-209)

Observe que ao solicitar que o aluno aplique tudo que aprendeu sobre a construção do texto narrativo, o LD privilegiou o estudo da tipologia em detrimento do gênero textual. A concepção de escrita subjacente nessa proposta é a escrita enquanto produto, pois recorre-se ao conhecimento que foi posto anteriormente.

Conforme a descrição das unidades 2, 3, 5, 6,7, e 11 do livro didático os textos são usadas como pretexto para abrir o tema da produção de texto, logo, percebe-se que o autor sempre oferece condições para as produções, através de debates, leituras de textos, pesquisa, filme e citando os passos a seguir em cada gênero textual e conceituando-os, solicitando o uso correto da gramática, a revisão do texto, bem como a opinião de colegas para revisar para o trabalho final e os textos serem expostos em mural ou na produção de um livro na escola.

Então, percebe-se que o autor do manual nem sempre deixa claro o gênero trabalhado em cada unidade analisada, fornece informações sobre o tema levando o aluno a ter o que dizer em seu texto, requisito indispensável no processo de escrita.

Nesse contexto, Garcez (2001, p. 9) acrescenta:

> [...] a redação escolar, isolada, desvinculada do que o indivíduo realmente pensa, acredita, defende e quer compartilhar ou expor ao outro como forma de interação, não pode ser considerada escrita, mas apenas uma forma de demonstração de habilidades gramaticais.

No manual analisado percebe-se que há uma tentativa de apontar para um possível destinatário no momento em que sugere a exposição das produções em murais. Por outro lado, o texto continua circulando nos limites do contexto escolar, embora simule uma exposição das produções textuais.

Portanto, o ato de escrever exige dedicação, pois para chegar ao resultado final de um texto é preciso reescrever várias vezes, visando a envolver o leitor para que ele compreenda o que lê. No manual de língua temos a escrita como processo inacabado, ou seja, há uma simulação em que o processo de escrita não é concluído, logo, percebemos a concepção de escrita como produto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração o estudo das propostas de produções de textos analisadas neste trabalho, e que para desenvolver competência de escrita é preciso ler, pois é a partir da leitura que desenvolvemos nossas habilidades de escrita, seja com textos do LD usados como pretexto, ou com textos que o professor leve para sala ou até mesmo com textos literários na íntegra, o importante é o aluno se sentir motivado para leitura e não ver o ato de ler como imposição. Pois o prazer pela leitura se constrói lendo, portanto o ato de ler contribui tanto para escrita quanto o próprio ato de escrever.

Na escola, o aluno tem contato com diversos gêneros textuais, logo esse contato com esses diversos gêneros precisa ter um objetivo preciso, com atividades de real importância que levem o aluno ter prazer pela escrita, pois escrever é algo complexo, porém só aprendemos a escrever praticando cada vez mais.

Sabemos que a escrita como prática social é incentivadora para o processo de produção textual, com um destinatário que não seja apenas o professor, pois pode ser outro aluno ou para circular na própria escola. Percebemos com esta pesquisa que muitas vezes a proposta de produção textual no livro didático analisado vem mascarada, ou seja, aparentando ter a escrita como processo, mas na prática temos a escrita como produto. Logo, a produção do aluno não tem

como finalidade uma revisão, contrapondo as concepções de que a competência de escrita é desenvolvida a partir de escrita e reescrita de textos.

ABSTRACT

As we know, the textbook, it is often the only tool that the teacher provides for the development and implementation of activities of the Portuguese language. However, they do not always present a proposal to produce text that will overcome the difficulties in writing certain genres. This article aims to present the analysis of some proposed textual production observed in a textbook Portuguese 8th grade of elementary school, according to the conceptions of writing designed to direct the practice of producing text from a continuous process, with a view of writing there are still proposals that disguise this process. Thus, we observe that the conditions of activities offered in LD analysis are to: develop writing skills in students causing them to produce coherent texts if there is concern about the process of rewriting with an intended recipient, or only the productions are limited to teacher's corrections, or if the proposals favor the structural, grammatical. We take as theoretical studies Garcez (2002), Gerald (2001), Sercundes (2002), among others.
Key words: textbooks, reading and writing

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.

GARCEZ, Lucília H. do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever**. São Paulo: Martins Fontes,2002.

GERALDI, João Wanderlei. Prática de leitura na escola. In: **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

LEFFA, J. W. O conceito de leitura. In: **Aspectos de leitura: uma perspectiva psicolingüística**. Porto Alegre: 1996.p.9-24.

MARCUSCHI, Luiz Ântonio. Compreensão de Texto: Algumas Reflexões. In: DIONISIO, Angela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs.). **O Livro Didático de Português: múltiplos olhares**. Organizadoras: Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. Práticas de escrita e reescrita na sala de aula: Desafios para alunos e professores. In: **Ações de linguagem da formação continuada à sala de aula**. João Pessoa. UFPB, 2010.

RANGEL, Egon. Livro Didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, Angela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs.). **O Livro Didático de Português: múltiplos olhares**. Organizadoras: Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

REINALDO, Maria Augusta G. de Macedo. A Otrientação para Produção de Texto. In: DIONISIO, Angela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs.). **O Livro Didático de Português: múltiplos olhares**. Organizadoras: Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

SANTOS, Maria das Graças Vieira Proença. HORTA, Regina Figueiredo. **Ler, entender, criar: língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 2002.

SERCUNDES, Maria Madalena Ivamoto. Ensinando a escrever. In: CHIPINI, Lígia (Coord. Geral). **Aprender a ensinar com textos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.p.75-79.