



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS: HABILITAÇÃO PORTUGUÊS**

SÍLVIO CÉSAR LOPES DA SILVA

**O TEXTO E O CONTEXTO: a produção textual a partir das
perspectivas interativas, do presencial ao virtual**

CAMPINA GRANDE – PB

2014

SÍLVIO CÉSAR LOPES DA SILVA

**O TEXTO E O CONTEXTO: a produção textual a partir das
perspectivas interativas, do presencial ao virtual**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Letras habilitação
Língua Portuguesa da Universidade Estadual
da Paraíba, em cumprimento à exigência para
obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientadora: Dr^a. Paula Almeida de Castro

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586t Silva, Silvio César Lopes da.

O texto e o contexto [manuscrito] : a produção textual a partir das perspectivas interativas, do presencial ao virtual / Silvio César Lopes da Silva. - 2014.

23 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Prof. Dra. Paula Almeida de Castro, Departamento de Educação".

1. Linguística. 2. Produção textual 3. 4. Ensino básico. I.
Título.

21. ed. CDD 410

SÍLVIO CÉSAR LOPES DA SILVA

**O TEXTO E O CONTEXTO: a produção textual a partir das
perspectivas interativas, do presencial ao virtual**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Letras habilitação
Língua Portuguesa da Universidade Estadual
da Paraíba, em cumprimento à exigência para
obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Aprovada em 26/02/19.

Paula Almeida de Castro 8,0
Profª Drª Paula Almeida de Castro / UEPB
Orientadora

Amasile Coelho L.C. Sousa 8,0
Prof. Ms. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa / UEPB
Examinador

Gilda Carneiro Neves Ribeiro 8,0
Profª Ms. Gilda Carneiro Neves Ribeiro / UEPB
Examinadora

O TEXTO E O CONTEXTO: a produção textual a partir das perspectivas interativas, do presencial ao virtual

SILVA, Sílvia César Lopes da. O texto e o contexto: a produção textual a partir das perspectivas interativas, do presencial ao virtual. 2014. 22f. Artigo Científico (Curso de Licenciatura em Letras Habilitação em Língua Portuguesa) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, Paraíba, 2014.

RESUMO

A partir de nossa experiência na condição de professor da Educação Básica, fomos ao longo dos anos observando como acontece a produção escrita em sala de aula e ao mesmo tempo a importância que vem sendo esta. Observa-se na maioria das vezes, que o que é produzido não exerce fascínio nem motivações no aluno, pelo contrário, seu caráter é avaliativo e punitivo. Na contramão desse processo, percebemos que o aluno consegue interagir com seus pares, escrevendo textos longos ou curtos nos mais diversos contextos fora da sala de aula, dentre eles as redes sociais. Dessa forma, surge a necessidade de se trabalhar com questões atuais que envolvam o aluno e ao mesmo tempo os faça interagir no contexto da sala de aula. É partindo desse pressuposto que a produção textual in-loco e online nos motivou a pensar o tema como processo construtivo no que se refere ao ensino e a aprendizagem de língua portuguesa na sala de aula. Assim, esse artigo busca refletir sobre as impressões que envolvem a produção textual no cotidiano de uma turma de Língua Portuguesa do ensino médio da rede pública de ensino do Estado da Paraíba. Para dar embasamento teórico a nossa reflexão tomamos por base alguns autores como Travaglia (2009), Antunes (2003), Marcuschi (2008), Castro (2011), Schopenhauer (2009), dentre outros que vem a colaborar com a nossa reflexão e farão parte do corpus teórico.

Palavras-Chave : Texto, contexto, produção, Língua Portuguesa.

Introdução

Nosso propósito neste artigo é refletir sobre o processo pelo qual acontece a produção textual na sala de aula, mais especificamente, como os alunos interagem neste espaço, entre a produção textual in-loco e a produção online. Para tanto, faremos uma leitura das questões que envolvem os gêneros textuais, sua concepção e como os mesmos estão presentes nas práticas desenvolvidos no cotidiano da sala e aula. A partir destas observações, explicaremos a atividade realizada, com imagens, produção escrita em sala, e as postagens feitas pelos alunos junto a um grupo do facebook.

Como estratégia metodologia, utilizaremos alguns modelos de textos verbais e não-verbais, que servirão como material de análise, distribuídos pela professora aos alunos além das produções feitas a partir destes textos não-verbais. Nosso trabalho aconteceu junto a uma turma do ensino médio da rede Estadual de Ensino do turno da noite. A escolha da turma deu-se devido a sua interação e envolvimento com a escrita, ao passo que nos possibilitou ver a importância que os mesmos dão a produção textual tendo em vista que são alunos que estão em fase de conclusão do ensino médio e em preparação para exames e seleções, tais como vestibular e ENEM.

O texto enquanto prática social

Antes mesmo de buscarmos respostas junto aos autores, refletimos a nossa condição enquanto escrito, o que é o texto para mim? Escrevo de que forma? De qual lugar? Para qual objetivo? As percepções semânticas do dia a dia ajudam a configurar nossa produção textual e sinalizam o espaço que habitamos.

Partindo desta e de outras questões, fomos encontrar em Travaglia (2009) o seguinte conceito da palavra texto. Neste caso:

O texto será entendido como uma unidade lingüística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica (...). Dessa forma o texto será o resultado, o produto concreto da atividade comunicativa que se faz seguindo regras e princípios discursivos sócio-historicamente estabelecidos que têm de ser considerados (TRAVAGLIA, 2009, p.67).

O que o autor assinala, nos leva a perceber que aquilo o qual procuramos produzir tende a interagir com o mundo o qual habitamos. Porém, mesmos concebendo

o texto como atividade comunicativa na qual os discursos são construídos sócio-historicamente como bem assinala o autor, quando partimos para o contexto da sala de aula percebemos que a situação passa a ser diferente, tendo em vista que o sócio-histórico como processo, na maioria das vezes, torna-se ausente. É preciso conceber a produção textual como uma competência, na qual o sujeito consegue dizer ao mundo, por intermédio da escrita, aquilo que ele capta, sente e pensa deste.

O que se é desenvolvido na sala de aula como produção textual não é algo simples, uma vez que envolve preparação, tempo, orientação, leitura, debate, escrita e reescrita da produção como um todo. Esse processo nem sempre acontece e, por isso, o aluno não se sente motivado a escrever uma vez que o texto por ele feito tem um caráter avaliativo e punitivo, ou seja, se produz um texto sobre um tema qualquer, na maioria das vezes sem preparo prévio, para ser atribuída uma nota. Usa-se um pretexto com a intenção de um texto, porém, não há preparação alguma que propicie uma produção textual de fato. Perde-se com a prática deste o processo o gosto pela produção.

Percebe-se a necessidade de envolver o aluno para que este faça parte de todas as etapas da produção e veja que não há um único gênero textual, mas vários, com os quais interage cotidianamente, sem se dar conta. Assim, quanto ao trabalho com o texto na sala de aula, é preciso rever o mesmo, e seguir o conselho do mestre, pois:

Nosso trabalho com textos, teremos de usar textos dos mais diferentes tipos, produzidos pelo aluno e por outros produtores e não só os textos literários escritos, como habitualmente se tem feito, por que não estamos preparando os alunos só para um tipo de interação linguística (TRAVAGLIA, 2009, p, 96).

Tal análise nos leva a perceber que é preciso fazer com que o aluno traga para a produção escrita ou oral, a partir das orientações do professor, as observações de mundo que ele faz, bem como seus contatos com os diversos gêneros sociais encontrados no dia a dia. Ou seja, que o contexto faça parte desse processo.

Comungando da mesma ideia, Antunes (2003) refletindo sobre o trabalho com a escrita na sala de aula, afirma-nos:

No que se refere às atividades em torno da escrita, ainda se pode constatar: - um processo de aquisição que ignora a interferência decisiva do sujeito aprendiz, na construção e na testagem de suas hipóteses de representação gráfica da língua; - a prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos e, mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas: para muita gente, não saber escrever ainda equivale escrever com erros de ortografia (ANTUNES, 2003, p.26).

A autora chama-nos a atenção para o fato de que a produção textual deve orientar os alunos a se auto-perceber como sujeitos capazes de comunicar por escrito seus pensamentos, suas angústias, suas leituras de mundo, utilizando assim as diferentes formas de discursos. Escrever não é apenas olhar para a ortografia ou prender-se ao signo linguístico, mas perpassa todo esse processo para se re-significar enquanto produção. Afinal, a escrita como forma de comunicação permite ao sujeito interagir com o outro a partir de sua comunicação textual. Quando isso acontece, perceber-se a língua enquanto atuação social, ou seja, sistema-em-função, vinculado as circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização (ANTUNES, 2003).

Toda produção textual, seja ela oral ou escrita, deve priorizar alguns componentes da situação descritiva como um todo, ou seja, quem fala ou escreve, para quem, fala ou escreve quais as intenções e objetivos destes? Porém, quando o aluno em sala de aula não encontra sentido prático no que é desenvolvido, nada tem a dizer, daí sua resistência quanto a atividade em sala de aula.

No que se refere à atividade escrita, esta é entendida como produção textual, Antunes (2003) assinala que:

A atividade escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, para “fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, parta, de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever (ANTUNES, 2003, p.45).

Observa-se assim, que trabalhar a produção textual em sala de aula é algo desafiador, pois requer do professor atenção aos assuntos recorrentes e pertinentes que perpassam o universo de seus alunos e ao mesmo tempo deve trazer estes a refletir com ele, para que dessa forma, em seu texto expresse o que acredita ser e não apenas aquilo que o professor queira que ele escreva, ou seja, sai da condição de uma escrita condicionada. É por esses e outros motivos que o texto, em geral, é fruto de um processo intenso de reflexão, escrita e reescrita.

Tudo isso nos faz perceber e enxergar a escrita como algo dinâmico da mesma forma em que dinâmica é a comunicação entre os sujeitos, que diz ou escreve algo, diz por querer ser ouvido, e escrever com o intuito de que o texto seja lido. Porém, aquele que deveria ser o local de estímulos e incentivos à produção escrita, na maioria das vezes serve para tolher o que é expresso pelo oral e molda o que é produzido escrito. Uma vez que socialmente, nas palavras de Antunes (2003), não existe a escrita “para

nada”, “para não dizer”, “para não ser ato de linguagem”. Ou seja, toda escrita é intencional.

Dessa forma, não há como ensinar o aluno a escrever sem colocá-lo perante o desafio da comunicação escrita, ainda que se trate de usuários da língua e escritores de textos informais do dia a dia. Apropriar-se da escrita implica atuar como autor e aprender, gradativamente, a perceber e resolver as questões que as peculiaridades e adequações de cada situação comunicativa os impõem cotidianamente.

É importante frisar que a produção textual enquanto resolução de uma situação-problema para os alunos, ou seja, que estes tenham condições prévias e mínimas de reflexo para dar conta da tarefa e em igual medida que sejam desafiados ao longo desse processo. Daí, ser de suma importância a predisposição para buscar as respostas a situação-problema, com o apoio e mediação do professor.

De que forma o ensino de língua portuguesa a partir da produção textual vem acontecendo na sala de aula? Sobre essa questão Bronckart (1999) chamam-nos a atenção para a necessidade das situações comunicativas acontecerem de forma reflexiva e com sentidos pontuais e no caso do trabalho com o texto destaca que:

A noção de texto pode ser aplicada a toda e qualquer produção de linguagem situada, oral ou escrita (...) cada texto está em relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido; cada texto é composto de frases articuladas mas às outras de acordo com regras de composição mais ou menos estrita; enfim, cada texto apresenta mecanismos de textualização enunciativos destinados a lhe assegurar coerência interna (BRONCKART, 1999, p.71).

Tal definição é reforçada e acompanhada, até então, pelos PCN's (Brasil, 2001), ao destacar que:

Um texto não se define por sua extensão. O nome que assina um desenho, a lista do que ser comprado, um conto ou um romance, todos são textos. A palavra “pare”, pintada no asfalto em um cruzamento, é um texto cuja extensão é a de uma palavra. O mesmo “pare”, numa lista de palavras começadas com “p”, proposta pelo professor, não é nem um texto nem parte de um texto, pois não se insere em nenhuma situação comunicativa de fato (BRASIL, 2001, p.36).

Observa-se aqui a necessidade de mostrar ao aluno no contexto da produção o significado do que o mesmo está desenvolvendo, ao passo que é de suma importância trabalhar a questão dos gêneros textuais, mostrando o significado de um texto em seu contexto, como exemplo, a palavra “pare” em sinal de trânsito a um texto escrito em periódico local. Uma vez que mesmo não sabendo qual o gênero se enquadra

determinado texto, o aluno identifica os sinais que o faz identificá-lo como sendo de determinado gênero em comparação a outros. Daí a necessidade de trabalhar os gêneros textuais bem como as tipologias textuais.

O texto na sala de aula: do escrito, aos gêneros textuais

Com o propósito de orientar os professores como deve atuar e a escola como deve se portar diante da realidade, os Parâmetros Curriculares orienta justamente para uma formação próxima à realidade, ou seja, toma por base o contexto do aluno e faz com que o mesmo seja visto como um cidadão que atua e atuará em seu contexto (BRASIL, 2001). Dessa forma, o ensino deve aproximar-se da vida real, das práticas de oralidade e escrita que cada sujeito vai tendo e que na sua maioria circulam e interagem fora da escola.

Há como desenvolver um trabalho com a escrita e fazer com que o mesmo venha a ser um trabalho prazeroso? O que vem se observando é o contrário, uma escrita sem sentido, uma escrita vazia, sem conexão com a realidade que tem por objetivo apenas avaliar quantitativamente o aluno. Esta quando colocada na condição de irrevogável, a que não oportuniza a reescrita e leitura crítica do que fora produzido, inibe o desenvolvimento do pensar do aluno, que não vê o porquê de retornar ao texto. Isso nos faz perceber o quanto é necessário o aluno revisar o seu texto já que ele é o primeiro leitor, porém, é preciso o professor mediar tal processo para que ao voltar o seu olhar para o texto o aluno consiga ter as habilidades necessárias para a auto-correção. Que não seja um ver por ver, mas sinta-se motivado a entender e criticar sua produção.

Assim, vamos pensar nas seguintes indagações, os textos produzidos em sala são de interesse social dos alunos? Que tipo de textos os alunos têm escrito ultimamente? Ao olharmos para as tecnologias, o aluno tem escrito textos longos ou textos curtos? Ao interagir com os colegas, que forma de textos os alunos vem utilizando?

Algumas respostas sinalizam para nós que os gêneros textuais são meios comuns e vem sendo utilizados para a efetivação da comunicação verbal e não-verbal, com isso deve-se propiciar a participação do indivíduo na produção e construção do sentido do que fora escrito. Isso nos leva a perceber que é de suma importância o professor escolher estratégias que permitam uma produção contextualizada, aquela que o aluno traga para o escrito suas vivências de mundo, os gêneros que circulam em sua comunidade discursiva. Percebe-se com isso que não existe um gênero fechado em si

mesmo, já que a característica deste é a transmutabilidade, ou seja, de novas formas que vão sendo geradas a partir das já existentes, como exemplo da carta ao e-mail.

A noção de texto vai além do óbvio, uma vez que designa toda uma produção de linguagens as quais organizadas lingüisticamente tendem a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário. Assim, ela vai se tornando ao longo do processo uma unidade comunicativa, ou seja, a língua é tratada em seus aspectos discursivos e enunciativos (BRONCKART, 1999).

No caso de Marcuschi (2008), o trabalho com produção textual não tem um limite superior ou inferior, para a exploração de qualquer tipo de problema lingüístico, uma vez que a categoria texto, inclui os falados e os escritos. O mesmo autor crer que para se trabalhar com os mesmos na sala de aula é preciso atentar para aspectos específicos e de potencialidade exploratória, para isso ele elenca uma lista de possibilidade que vai desde as questões do desenvolvimento histórico da língua, passando pelo estudo dos gêneros textuais até os problemas residuais da alfabetização. Ou seja, as propriedades funcionais, o estilo e a composição textual são organizadas em razão do objeto que tendem a cumprir na situação comunicativa.

Dessa forma, ao lermos um texto escrito ou interagirmos em um debate, por exemplo, o sucesso destas leituras se dá na medida em que se procura estabelecer interações com o autor, já que há uma situação comunicativa. E ao considerarmos, neste caso, o leitor como um agente, que não exerce o papel passivo durante a interação com essas formas de leitura, mas como sujeito que atribui significados ao texto, sua ação sobre os mesmos acontecerá a partir das pistas deixadas pelo autor as quais atribuirá sentido e interpretações em seu ato, interagindo dessa forma autor e leitor dialogicamente.

Tudo isso nos revela a dinamicidade da língua, bem como se constrói ao longo do processo formativo do aluno o entendimento da mesma. Neste caso, Marcuschi (2008) dirá que:

A língua é uma atividade cognitiva. Pois ela não é simplesmente um instrumento para reproduzir ou representar idéias (pois a língua é muito mais do que um espelho da realidade). A língua é também muito mais do que um veículo de informação. A função mais importante da língua não é a informacional e sim a de inserir os indivíduos em contextos sócio-histórico e permitir que se entendam (MARCUSCHI, 2008, p.67).

Qual o papel do professor nesse processo? O próprio autor nos responde, ao afirmar que:

Todos temos uma competência textual-discursiva relativamente bem desenvolvida e não há o que ensinar propriamente. Nosso papel neste momento é compreender como isto funciona e como podemos fazer com que funcione ainda melhor (MARCUSCHI, 2008, p.81).

Neste caso, é preciso perceber que tanto o texto oral quanto o escrito devem ser explorados na sala de aula fazendo o aluno refletir sobre a língua e adequação da mesma nos mais diversos contextos sociais. Será esse o fascínio de nossos alunos pelas tecnologias? Uma vez que nesse ambiente eles se entendem, interagem de forma freqüente e ativa sem se preocupar com o que escreve estão atentos em algo dizer, em algo comentar ou curtir. Aqui o texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re) construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo deste.

Tudo isso nos leva a perceber que o contexto e o cotidiano sinalizam para saídas quanto a comunicação e interação social dos mais diversos tipos e gêneros, atentar para tal fato nos indicará quais caminhos trilhar quanto a produção textual em sala de aula, desde os mais simples, uma mensagem – *SMS* a um email. E envolver o aluno nesse processo é fazer com que este pense e reflita a língua como um processo dinâmico que se constrói nas relações sociais do dia a dia.

Quanto mais exposto e atento aos diferentes gêneros textuais, mais o leitor/aluno estará ambientado com a variedade disponível no círculo discursivo. Daí ser de suma importância trabalhar o uso das tecnologias na sala de aula, envolvendo o aluno nesse processo, uma vez que o mesmo tem contato com as tecnologias e faz uso destas em seu contexto social. Sendo assim, ao desenvolver um trabalho complexo como a produção textual, o professor deve buscar em seus alunos respostas para a execução do mesmo, desde as leituras as quais estes vêm tendo ao acesso e interação nas redes sociais.

A produção textual: a prática desenvolvida

Dentre as visitas à escola para a realização da observação participante, em uma terça-feira, dia 13/11/2012, na segunda aula, a professora de língua portuguesa deu continuidade ao assunto que havia iniciado no dia anterior – tipos de narradores de um texto. A partir de modelos e exemplos específicos, os quais os alunos tiveram a oportunidade de ver, ler e refletir, a professora foi sinalizando as diferenças e

semelhanças dos tipos de descritivos de uma produção textual descritiva. A partir de modelos e exemplos específicos, os quais os alunos tiveram a oportunidade de ver, ler e refletir, a professora foi sinalizando as diferenças e semelhanças dos tipos descritivos de uma produção textual descritiva.

Mesmo tendo trabalhado com alguns temas, e oportunizado ao aluno contato com as mais diversas formas de textos descritivos, os alunos se sentiam um pouco incomodados quanto à questão da produção, perguntando qual o número de linhas deveria fazer o texto, e antes que a professora respondesse, esses já sinalizavam a resposta, argumentando que “*quando se faz um texto se escreve pouco, para não errar muito*”. O discurso do aluno nos mostra que, por mais que o trabalho com o texto aconteça previamente este tem um peso significativo na vida escolar do aluno. Ou seja, o “*escrever pouco, para não errar muito*”. É claro nessa fala do aluno o caráter punitivo da produção textual em sala de aula.

Dando continuidade à aula, a professora aproveitando a oportunidade, entregou aleatoriamente uma imagem a cada aluno – estes são os exemplos aqui expostos-, estes olhavam, teciam alguns comentários acerca do feio e do bonito, se gostavam ou não, mas a princípio, ressaltavam o impacto que cada imagem lhes causava.

De posse dessas imagens, estes iam tecendo alguns comentários com os colegas e ao mesmo tempo querendo ver qual a imagem que o colega havia recebido, se havia ou não semelhanças com a sua. Alguns exemplos dessas imagens sinalizam para as mais diversas leituras possíveis a partir do olhar dos alunos.



Figura 1 – Textos não verbais

Após esse contato com a imagem, o aluno pode pôr em prática aquilo que a professora havia orientado. Porém, não deu tempo de iniciar a produção textual, uma vez que tocou o sinal e a professora tinha de sair de sala para se dirigir a outra turma. Mesmo assim, antes que o professor da aula seguinte chegasse, ela orientou os alunos a começar a atividade em casa e trazer pronta na aula seguinte.

Na aula do dia seguinte, mais uma vez foi dada continuidade a atividade que vinha sendo desenvolvida anteriormente, ou seja, a produção textual. Tendo dado orientações no dia seguinte e trabalhado as questões da narrativa- descritiva, a professora incentivou os alunos para que, ao término do texto fizessem uma leitura silenciosa do mesmo. Dessa forma, vários textos foram produzidos. Alguns com mais facilidade, outros com certas dificuldades, mesmo assim, a professora fez questão de ir incluindo a todos nesse processo produtivo. Mesmo tendo contato com os textos produzidos em sala, selecionamos num universo de dezoito produções, dois textos produzidos pelos alunos. Assim, o primeiro texto tem por base o modelo número um assinalado nas imagens e o segundo texto tem como referência o modelo quatro das imagens apresentadas. Lembrando que para cada texto uma imagem diferente, ou seja, 18 imagens e, por conseguinte 18 produções textuais.

O primeiro texto tem por base o modelo um escrito por uma aluna. Este ilustra bem o que foi orientado pela professora quanto à produção de um texto narrativo- descritivo e ao mesmo tempo sinaliza para o fato de que a autora do texto consegue assumir a o papel de narrador-observador ao longo do mesmo, uma vez que ao contar a história na 3ª pessoa, sem participar das ações, fica de fora desta. Isso o faz reconhecer todos os fatos e, por não participar deles, narra com certa neutralidade aquilo que vai apresentando. Percebe-se que o narrador aqui não tem conhecimento íntimo dos personagens nem das ações vivenciadas.

Mesmo sendo um texto curto, a aluna dá conta do gênero textual proposto pela professora. Percebe-se com isso, que quando se sabe claramente que gênero textual é proposto e quem é exatamente o leitor daquele texto a ser produzido, torna-se mais fácil o processo de produção e é isso que vai orientar a composição escrita.

Outro detalhe importante, é perceber como a aluna descreve o estar diante de uma tela de computador “*Viajando em descobertas, ver a clara realidade de decidir o que realmente contribui para a sua busca*”. Ou seja, na condição de narrador, esta consegue expressar outros mundos desvendados e a desvendar com o uso das tecnologias.

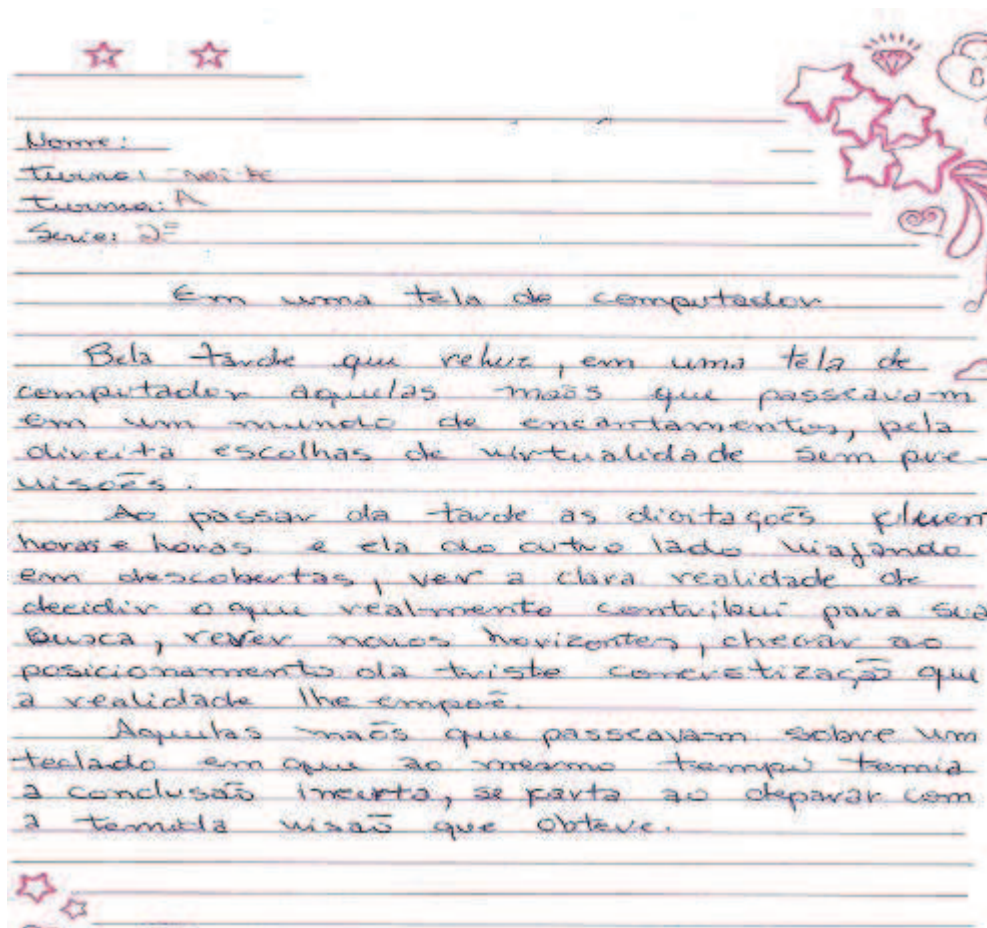


Figura 2: Texto verbal – produção in loco da aluna Micaelle

O segundo texto tem por base o modelo quatro, vamos perceber que este em relação ao narrador difere da produção desenvolvida no primeiro texto. O narrador do texto se configura como narrador-personagem, evidenciado pelo sujeito narrativo, que é em 1ª pessoa. Aqui ele participa ativamente da história como sendo o personagem principal, isso é possível observar em algumas partes do texto, como na frase: “*Há algumas semanas atrás, me vi a beira da morte*”. Mantém certa relação íntima com os outros elementos da narrativa, trazendo para a mesma, marcas da subjetividade. Com isso a narrativa é parcial e impregnada pelo ponto de vista do narrador.

Com as observações da análise realizada, concluímos que a partir dos modelos aqui assinalados, é preciso criar situações reais contextualizadas que permitam reproduzir fatos concretos de produção textual, ou seja, que o aluno saiba dizer o que quer dizer, de forma clara e objetiva, a quem dizer e como dizer, sendo compreendido nesse processo. Daí concordarmos com Marcuschi (2008,p.243) quando o mesmo sinaliza-nos para o fato de que um texto é produzido sob condições concretas, por um autor com certos conhecimentos e determinados objetivos e intenções. Isso nos leva a perceber que tais mundos e intenções se tornam claros, quando paramos para observar

quando é oportunizado ao aluno pensar seu mundo, mesmo que criando-o a partir de uma imagem, como nos textos aqui sinalizados, estes sempre tem algo a dizer.

14-11-20

Alunos(as)
Progresso

2º ano A

Salvo pelos médicos.

— Há algumas semanas atrás, me vi a buca da mãe... Sou um acidente de carro, mas sei como tudo ocorreu, pois quando aconteceu, estava em cima da maca da ambulância, e ao meu redor estava cheio de paramédicos, socorristas e curules que estavam por perto, logo me desesperei, pois apesar deste acidente ter acontecido comigo, não sabia de que estava acontecendo naquele momento, de como estava meu corpo, e que via era só o sangue sobre o meu corpo.

Hoje, estando em observação, num quarto de hospital, estou me recuperando bem. Mas uma coisa posso garantir, e dia em que sou o acidente foi o pior dia da minha vida!

Figura 3: Texto verbal – produção in loco da aluna Rennaly

Fica-nos evidente que a produção textual desenvolvida em sala de aula, exige do aluno certas leituras de mundo, bem como interação com o mesmo. Desencadeando assim, o domínio da escrita, como sistema convencional, além das categorias gramaticais e a organização do discurso escrito e de despertar a consciência crítica e reflexiva. cremos que é função do texto exercer papéis importantes nas relações sociais, desde a simples comunicação, a um artigo de opinião. Isso faz com que o texto não seja apenas um simples registros a ser avaliado ou guardado no caderno. Mas se torne algo significativo para o autor.

Novas produções: o texto virtual e interação nas redes sociais

As observações da sala aula contribuíram para criar novas estratégias para envolver os alunos sem necessitar pontuação ou da nota, a qual o aluno participasse diante das motivações que viesse a ter. Para tal, criamos um grupo, a princípio fechado, no *facebook*, com o intuito de incentivar os alunos a participar conosco fazendo suas postagens livremente. Aos poucos, os alunos foram aderindo a ideia e participando conosco ao longo da pesquisa.

Pelo fato de a escola Major Veneziano Vital do Rego ter um número expressivo de alunos, ao criarmos o grupo, ficamos na incerteza quanto ao nome, uma vez que poderia existir um grupo já formado nas redes sociais com o mesmo nome – Alunos do Major Veneziano Vital do Rego. Porém, para a nossa surpresa, isso não aconteceu, o que de certa forma nos motivou ainda mais, uma vez que ao término de nossa pesquisa, abriremos o acesso para os alunos que estão matriculados e estudando além dos que são ex-alunos da escola. Percebemos ao longo das observações junto ao grupo, várias pessoas enviaram o convite para participar do mesmo.



Figura 4 – Grupo do facebook – Alunos do Major Veneziano Vital do Rêgo

As relações sociais tem nos últimos anos se ampliado cada vez mais, as formas de contato e relacionamentos ganham novos sentidos, o real tornou-se virtual, o bate – papo é o chat, o álbum de fotos passou a ser o *facebook*, mais interativo e participativo modificando assim, comportamentos e interações sociais. Percebe-se com isso que saímos de uma vida compartimentada, de amigos do trabalho, da escola, do clube, da família, dentre outros, os quais o controle do contato, da fala e das relações em si, ditavam o teor de como cada um deveria comportar-se frente ao outro, para algo mais dinâmico e interativo, o qual falo com várias pessoas ao mesmo tempo, sobre os diversos assuntos, ao passo que participo dos mais diversos grupos sem me expor ou ter medo de expressar-me já que meu contato com o outro é virtual (MORAN,2000). Assim, sabíamos gerir esses relacionamentos pelo controle a nós imposto, desde nossa identificação na condição de membro do grupo, criador deste e professor, a posturas e posicionamentos que devíamos ter ou assumir diante de determinadas situações, éramos controlados no instante em que controlávamos automaticamente. Fomos percebendo que, ao longo da pesquisa, era preciso interagir e motivar o aluno a vir a ser aluno conosco neste processo.

Assim, fomos percebendo que ao ser convidado a participar do grupo, o aluno não vinha só, uma vez que seus amigos virtuais, seus grupos – os quais participa, as páginas que este curte e etc, o acompanham nesse processo. Percebe-se com isso que com o *facebook*, todos esses grupos acabam imbricando-se, por mais que haja uma particularidade do grupo, o qual o identifique como tal, observa-se que dentro de um grupo existem outros, uma vez que cada membro participa de outros tantos grupos, e é isso o que vai caracterizar o grupo das redes sociais como grupos heterogêneos. O que você fala no *face* (ou o que falam de você), o que você publica ou o que publicam de você, quando te marcam em determinados momentos, fica exposto para que outras pessoas vejam, comentem, curtam ou compartilhem. O sujeito agora não mais participa de um grupo, tribo ou gueto separadamente, mas sim de um grupo, ao qual outros a este vão sendo agregados e todos as pessoas passam a fazer parte de sua vida existindo e interagindo no mesmo ambiente, o virtual.

As formas de interação e participação nas redes sociais se tornam aleatórias, porém é preciso motivação para que os alunos participem ativamente com as postagens feitas no *facebook*, daí ser as mesmas instáveis, fugindo também aos padrões típicos da escola, as paredes ou muros (SIBILA,2012). Estas acompanham o perfil dos sujeitos, uma vez que ao criar seu perfil este opta por deixá-lo incompleto e aos poucos ir complementando as informações de acordo com suas características, interesses e identificações. Isso é possível a partir da adição de alguns aplicativos disponíveis na própria página do usuário, chamados de *feeds*. Os mesmos revelam-nos o perfil do sujeito, as coisas as quais ele se identifica, posta, curte, comenta e etc.

Assim, no que se refere aos textos produzidos, longos ou curtos, estes passam a ter vida própria, no sentido em que reflete a situação do aluno naquele momento, sinalizando seu posicionamento social, ou seus comportamentos, mas ao mesmo tempo sua vida é ‘curta’, uma vez que por não ter pessoas que o comente ou até mesmo ‘curta’, isso faz com que a durabilidade deste passe por horas ou dias. É preciso perceber ainda que a vida curta dos textos postados, respondem ao momento, é como se ele ditasse o estado de espírito do autor naquele momento, um desabafo, um contentamento, uma desilusão. Passando deste momento, o texto já não mais tem significado. Isto é o que caracteriza a configuração do texto nas redes sociais.

Em uma de nossas postagens, fomos instigando os alunos a participar conosco, a partir de uma foto a qual mostrava um grafite feito por um dos alunos da escola, como prova cumprida na gincana escolar do ano de 2012, além disso, postarmos uma foto da

gincana. O nosso comentário instigou, mesmo que parcialmente a participação dos alunos.

Aproveitamos a oportunidade e postamos uma foto da gincana realizada na escola. O tema proposto para a gincana de 2012 foi, Inclusão digital e o respeito a diversidade: o uso das redes sociais na formação do cidadão. Assim, a partir do tema proposto, os alunos foram motivados a executar uma das provas, grafitar a partir de seu entendimento, algo que envolvesse a inclusão digital. Tal prova foi acontecendo ao mesmo tempo em que no auditório da escola, os demais alunos davam continuidade as provas sugeridas. Observa-se que a escolha de um grafite para a prova não foi por acaso, uma vez que esta é uma experiência de linguagem que possui tem uma característica juvenil e caráter dialógico na qual os sujeitos interagem a partir das significações dos signos lingüísticos. É preciso destacar ainda, que o meio natural, o suporte, deve ser analisado como parte essencial para a significação da mesma. Assim, pensar o grafite como escrita inserido num contexto escolar e cidadão, o direciona como escrita urbana ícone em que a observação e a duração, ou sua vida útil enquanto texto, é estável, fugindo a norma padrão e tendo como característica maior a aproximação com a linguagem coloquial. Tais características nos revelam as aproximações de textos coloquiais – grafite e facebook, e ao mesmo tempo o seu poder de envolvimento quando o assunto é a participação dos adolescentes e dos jovens em tais contextos.

Assim, a partir do que foi sugerido aos grupos, captamos uma imagem de uma produção e a postamos no grupo do facebook, observamos que entre aqueles que curtiram, comentaram e visualizam, dois alunos, teceram seus comentários acerca do momento que vivenciaram na escola – a Gincana escolar.



Figura 5 – Grafite e gincana escolar

É interessante observar o quanto os alunos têm a dizer quando os mesmos são instigados (figura 6). Mesmo sendo poucos os que comentaram a pergunta, cremos que as respostas sinalizadas refletem bem o sentimento do aluno em fazer parte da escola, além de tornar aquele momento significativo para si e para todos.

Isso nos leva a refletir algumas questões: até que ponto é dado ao aluno a oportunidade de ser aluno no contexto escola? Por que será que há tanta motivação em participar de uma gincana escolar, sabendo que esta é um momento único ao longo do ano letivo, além de ser um espaço em que capacidades, tempo e competitividades norteiam as ações do momento, se dentro da sala de aula temos as mesmas situações determinando o contexto? Para tentarmos entender tal situação, buscamos uma resposta possível em Castro (2011), que ao refletir e analisar os processos pelos quais o aluno torna-se aluno no contexto escola e na sala de aula, afirma-nos que:

As diversas formas de construção de identidades pelo aluno no interior da escola sugerem que este recria para si, em diferentes momentos, o papel do aluno. Ele tenta se adaptar a uma nova condição identitária interposta em diferentes momentos de sua vida escolar. O sujeito flexibiliza suas ações, atitudes e valores de modo a tornar-se aluno para si e para os outros que permeiam o espaço da escola e da sala de aula. (CASTRO, 2011, p. 21).

Vamos perceber-se dessa forma que quando o aluno se sente protagonista de suas ações, ele consegue em quaisquer dos ambientes escolares, dos corredores à sala de aula, pensar por si só, ao passo que reflete sobre o processo pelo qual passa.

Mas o que seria esse pensar por si mesmo, em um contexto no qual os pensamentos são moldados, os conhecimentos prontos a partir de conteúdos e os discursos são ideológicos? Para tal questão Schopenhauer (2009) é objetivo quando nos assinala que:

Quando alguém pensa por si mesmo, segue seu mais próprio impulso, tal como está determinado no momento, seja pelo ambiente que o cerca, seja por alguma lembrança próxima. No caso das circunstâncias perceptíveis, não há uma imposição ao espírito de um determinado pensamento, como ocorre na leitura, mas elas lhe dão apenas a matéria e a oportunidade para pensar o que está de acordo com sua natureza e com sua disposição presente. (SCHOPENHAUER, 2009, p.40).

Concordamos dessa forma com o autor, ao afirmar-nos que pensar por si mesmo é seguir o seu próprio impulso, pois, sabemos que o mesmo impulso é motivado pelo ambiente, pelas circunstâncias e ao mesmo tempo, pelas oportunidades. No nosso caso, aquelas em que o professor e a escola permitem o aluno ser aluno, e como exemplo

concreto, a gincana escolar. Tal posicionamento fica-nos evidente nas respostas que os alunos dão a questão proposta.

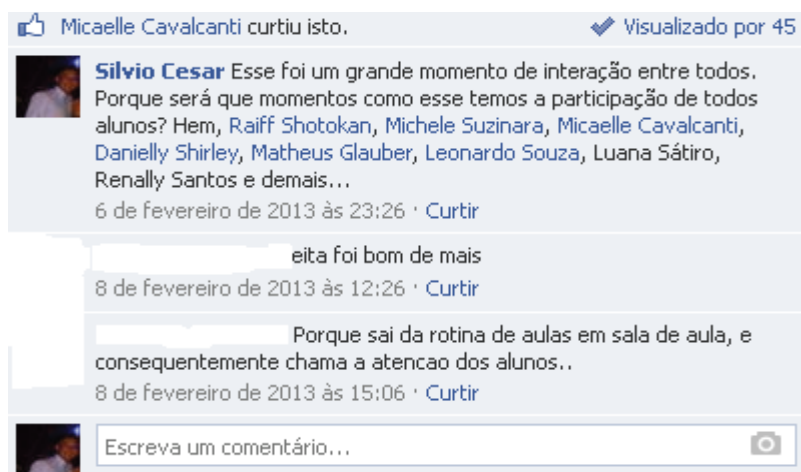


Figura 6 – Reflexão dos alunos sobre a gincana escolar

As respostas dos alunos são claras e sinalizam para nós o local que os mesmos ocupam no espaço escolar. Tais observações nos levam a perceber que, por mais que o aluno não expresse seu pensamento, quer seja em sala de aula, ou até mesmo nas redes sociais, este interage mesmo que indiretamente, pois, observamos que muitos visualizaram a postagem, porém, apenas dois comentaram. Mesmo assim, tais comentários reforçam o pensamento destes sobre os eventos da escola bem como seu sentimento em ter participado deste.

Para instigar ainda mais a participação quanto às postagens, lançamos a pergunta: “Esse foi um grande momento de interação entre todos. Porque será que momentos como esse temos a participação de todos alunos?”.

A resposta de uma das alunas foi a seguinte: “eita foi bom de mais”

Já seu colega de sala, respondeu da seguinte forma: “Porque sai da rotina de aulas em sala de aula, e consequentemente chama a atenção dos alunos...”

Observa-se aqui nas respostas de ambos, certa interação em relação ao que foi posto para os mesmos enquanto questionamento, uma vez que nossa intenção era provocar o aluno, levando-o a refletir sobre dada situação e posicionamento frente à mesma. A resposta da aluna estava direcionada para emoção e ao mesmo tempo para a oralidade, isso é bastante evidente a partir do uso da interjeição “eita”, expressando assim o quanto foi significativo para a mesma ter participado de tal momento.

A mesma resposta leva-nos a refletir a questão da oralidade, presente na escrita, ao passo que sinaliza para o tipo de escrita e textos comuns presentes nas redes sociais, mas especificamente no *facebook*, que é o nosso caso.

Já o seu colega, foi mais condicionado a refletir a pergunta e ao mesmo tempo tentar responder a mesma. Isso não descarta os traços da coloquialidade bem como da oralidade, uma vez que a resposta por ser um texto mais longo que sua colega, tem uma característica dialógica, ou seja, o aluno responde de forma direcionada a pergunta proposta. Observamos ainda, como aluno vê a sala de aulas e qual sua posição acerca da situação, ou seja, o que é a sala de aula na visão do aluno? A resposta aqui apresentada, mostra com clareza a sua visão – local onde as aulas rotineiramente acontecem.

Tudo isso nos faz refletir nossa prática diária e sinaliza para o fato de que, é preciso re-significar nossa prática, dá um sentido aquilo que estamos desenvolvendo em sala de aula, para que o aluno participe ativamente conosco. Daí ser de suma importância ceder espaços e ouvir a voz do aluno para que ele possa refletir sobre seu processo formativo, desenvolvendo sua autonomia e criticidade. Cremos que no instante em que o aluno for visto como co-participe no processo, a mudança passa a acontecer e, por conseguinte o ensino avança.

Considerações finais

A partir das reflexões apresentadas aqui, tivemos o intuito de identificar como a produção textual é desenvolvida no contexto da sala de aula e fora desta, a exemplo nas redes sociais. Sabe-se que o trabalho com o texto é algo que envolve tempo, preparação, as mais diversas leituras de mundo bem como os contextos os quais os sujeitos estão inseridos. Percebe-se, contudo, que a interação do aluno quanto às orientações para pensar o texto enquanto algo concreto faz com que o mesmo se torne agente no processo e reflita sobre o mesmo, encontrando sentido no que se escreve.

É evidente que no instante em que as práticas desenvolvidas na sala de aula acontecem de forma planejada e articulada com as necessidades dos alunos percebe-se que os mesmos passam a desenvolver competências discursivas mais claras, daí correlacionarem o que se ensina com suas leituras de mundo, ou seja, estas ajudam ao aluno melhorar sua capacidade em lidar com a linguagem, tornando-os sujeitos hábeis na compreensão e na construção de significados por meio das atividades que envolvam a escrita.

Assim, considerando as reflexões aqui assinaladas, percebemos que a atividade de produção textual na escola, na maioria dos casos, serve apenas como instrumento de avaliação e não de aprendizagem. E porque não dizer de silenciar do aluno. O feedback dado ao aluno na maioria dos casos é uma nota a qual não o instiga a pensar a linguagem escrita como algo dinâmico. Cremos que, este seja o real fascínio dos alunos pelas redes sociais, uma vez que nestas, eles conseguem expressar de forma clara, objetiva em textos curtos, o seu posicionamento sobre algo que venha a interpelar em seu cotidiano. Não queremos com isso afirmar que é preciso priorizar tal modalidade escrita em detrimento ao texto em sala de aula, pelo contrário, a partir dos exemplos assinalados e das práticas observadas, quer seja na sala de aula ou no grupo do facebook, observamos que os alunos quando instigados têm o que falar e sabem como falar.

Assim, é preciso juntar o útil ao agradável, fazendo com que tais práticas sejam constantes no cotidiano da escola e que o aluno encontre sentido e objetivo no que é desenvolvido. Percebe-se com isso que é preciso trazer à discussão novas formas de produção textual, desde textos simples aos mais complexos, ao mesmo tempo pensar em alternativas que colaborem com tais práticas, associando a necessidade do aluno ao processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 2001 v.1; il.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sóciodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha, São Paulo, Educ, 1999.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura**, volume I. Trad. Roneide Venâncio Majer e Jussara Simões. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, P. A. **Tornar-se aluno: identidade e pertencimento** – *um estudo etnográfico*. 2012. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 14. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

SCHOPENHAUER, A. *A arte de escrever*. Tradução, organização, prefácio e notas de Pedro Süssekind. -Porto Alegre : L&PM, 2009.

SIBILA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino da Gramática. -14ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.