



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA -UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

MARIA DAS LOUVIENE SILVA

EM CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES: O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA NA
SALA DE AULA

SOUSA - PB
2014

MARIA DAS LOUVIENE SILVA

**EM CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES: O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA NA
SALA DE AULA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof^a Msc. Ariane Kércia Benício de Sá Barreto

**SOUSA - 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.

S586e Silva, Maria das Louviene
Em concepções de estudantes [manuscrito] : o desenvolvimento da escrita na sala de aula / Maria das Louviene Silva. - 2014.
35 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Ariane Kércia Benício de Sá Barreto, Departamento de Letras".

1. Produção Textual. 2. Ensino Médio 3. Escrita. I. Título.
21. ed. CDD 372.623

MARIA DAS LOUVIENE SILVA

EM CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES: O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA
NA SALA DE AULA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 14 / 06 /2014



Profª Msc. Ariane Kercia Benício de Sá Barreto
Orientadora



Profª Dra. Ana Alice Rodrigues Sobreira /UEPB
Examinador (a)



Profª Msc. Maria Fernandes de Andrade Praxedes /UEPB
Examinador (a)

DEDICATÓRIA

A todos os professores e professoras do meu país que, mesmo diante de tantos obstáculos lutam, apaixonadamente, por uma educação de qualidade.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, minha força maior.

À minha orientadora e amiga Ariane Benício, pela dedicação, paciência e compreensão com todos os orientandos.

A todo o corpo docente do curso de especialização, que tão bem desempenharam seus papéis de professores e orientadores.

Devo escrever. Devo escrever de qualquer modo. A escrita é mais do que a vida: ela é a tomada de consciência de que estamos vivos.

Anne Morrow Lindberg

RESUMO

O presente trabalho discute e analisa a temática da produção textual no Ensino Médio ressaltando a realidade pedagógica de uma escola da rede estadual de ensino da cidade de Sousa-PB e considerando, essencialmente, a necessidade de motivação da prática da escrita no ambiente escolar de forma dinâmica e prazerosa, uma vez que a escrita tem se perpetuado no cotidiano de algumas salas de aula como forma mecanizada. O trabalho se constitui através da pesquisa de campo de caráter exploratório e qualitativo, tendo como objeto de pesquisa um questionário com 05 (cinco) questões; uma fechada e quatro abertas, destinadas a 10 (dez) alunos que estudam na Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento e que tem como objetivo analisar as concepções dos estudantes a respeito da escrita e compreender melhor suas deficiências no que se refere ao processo de escrita na construção da aprendizagem do Ensino Médio. Nessa perspectiva se verificou as práticas de produção textual dos alunos, distinguindo e identificando as mesmas, no confronto com suas próprias concepções. Diante de todas as informações coletadas nesse estudo, foi possível concluir que quando os alunos constroem textos escritos com destino social, por se tratar de uma atividade comunicativa que acontece dentro da escola e também a realização de atividades que exijam a circulação destes fora do âmbito escolar, o desenvolvimento de suas habilidades mostram-se mais significativas. Porque escrita é um ato de linguagem com fins sociais e sua função corresponde às necessidades sócio-comunicativas de informar, ensinar, argumentar e recriar realidades, etc.

Palavras-chave: Prática de escrita, Ensino Médio, Concepções de escrita, Sala de aula.

ABSTRACT

This paper discusses and analyzes the topic of textual production in high school emphasizing pedagogical reality of a state school education of the city of Sousa-PB and considering essentially the need for motivation of writing practice in the school environment so dynamic and pleasurable, since writing is perpetuated daily for some classrooms as mechanized. The work is constituted through fieldwork exploratory and qualitative, with the object of research a questionnaire with 05 (five) questions; one down and four up, aimed at ten (10) students studying at the State High School Mestre Julio Sarmiento and aims to analyze the conceptions of students about writing and better understand their shortcomings with regard to the process written in the construction of learning of high school. In this perspective we checked the practices of textual production students, distinguishing and identifying them, in comparison with their own conceptions. Due to all the information collected in this study, it was concluded that when students construct written texts with social destiny, because it is a communicative activity that happens within the school and also to carry out activities that require movement of those outside the school setting the development of their skills are even more significant. Because writing is an act of language for social purposes and its function corresponds to the socio-communicative needs to inform, teach, argue and recreate realities, etc.

Keywords: Practice of Writing , High School, Conceptions of writing, classroom.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1.A ESCRITA E A LEITURA: Uma Relação Histórica e cultural.....	11
1.1 Constituição Histórica da Escrita.....	11
1.2 Noções de texto.....	12
1.3 Definições de Leitura e texto: do estruturalismo ao sociointeracionismo.	13
2. ESCRITA E MOTIVAÇÃO	15
2.1. O que é escrever?.....	16
2.2. A produção textual no Ensino Médio	18
3. A ESCRITA EM EXPERIMENTO: Relato de uma pesquisa docente	20
3.1. Definição da pesquisa	20
3.2. Campo e Sujeitos da Pesquisa.....	22
3.2.1 A escola.....	22
3.2.2 O Projeto	23
3.2.3 Os sujeitos	24
3.3. Detalhamento do percurso metodológico da monografia.....	25
4. A MEDIAÇÃO DA ESCRITA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES A PARTIR DA PESQUISA.....	25
4.1 Produção textual na escola: Concepções de estudantes	26
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
6. REFERÊNCIAS.....	31
ANEXOS.....	33
ANEXO1	34
ANEXO 2.....	35

INTRODUÇÃO

A escrita é um processo cultural que possibilita o desenvolvimento e apropriação das práticas sócio-culturais partindo de conhecimentos já estabelecidos e fazendo conexões com novos conteúdos. Aprender a escrever é uma tarefa que exige esforço tanto do aluno quanto do professor para que o aprendizado vá além da simples tarefa de produzir textos de forma mecânica.

Sabe-se através de diversos estudos e experiências didáticas que a prática de leitura e escrita é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Além disso, é certo dizer que a boa escrita, que satisfaça as exigências cotidianas da vida em sociedade, é resultado de práticas constantes de leitura, conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e da inserção do aluno em ambientes que favoreça o seu desempenho de escritor. Mas o que se observa hoje, é que essas práticas estão sendo associadas a exercícios mecanizados e às produções descontextualizadas sendo, hipoteticamente, esta a razão das dificuldades de leitura e produção de escrita que deveriam estar presentes no pouco acesso dos alunos aos diversos gêneros textuais e as propostas didáticas que não levam o aluno a assumir crítica e criativamente a sua função de leitor e produtor de textos.

As práticas de ensino em relação às atividades de produção textual se relacionam distante das funções em que o texto exerce na sociedade quando se propõem, apenas, avaliar ou delimitar o campo da escrita sem relação com outras modalidades da fala, escrita e leitura.

A problemática das práticas de escrita no Ensino Médio se estabelece na ausência de compreensão dos motivos que provocam as dificuldades relacionadas ao processo de produção textual. Dessa forma, buscamos refletir sobre a prática de escrever com diferentes níveis de competência textual, compreender a relação e as considerações dos alunos em torno da escrita e analisar as dificuldades de aprendizagem encontrada na escola mediante a prática da leitura.

O enfoque da temática da escrita neste trabalho está intimamente ligado à necessidade de motivar essa prática no ambiente escolar de forma dinâmica e prazerosa, uma vez que diversos estudos comprovam a perpetuação da escrita no cotidiano da escola como forma mecanizada. Para essa compreensão buscamos referências nas Leis de Diretrizes e Base da Educação (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2012), Matta (2009), Marcusshi (2008), Cagliari (2009), Antunes (2003) e Lajolo (2002).

Este trabalho visa proporcionar oportunidades de atuação no que se refere à prática de escrever do aluno, a partir de uma abordagem dedutiva em torno das pesquisas bibliográficas sobre a produção de escrita na escola, na tentativa de encontrar soluções que façam a competência comunicativa do aluno.

Dessa forma a presente monografia encontra-se dividida em quatro capítulos, apresentando a seguinte estrutura:

No primeiro capítulo expomos a relação histórica e cultural da escrita, abordando diferentes momentos históricos até os dias atuais.

No segundo capítulo põe-se em foco a escrita no contexto da educação no Ensino Médio como uma fonte de ligação entre o saber e o jovem. E nesta perspectiva busca-se tratar a importância da produção textual no Ensino Médio que constitui fator essencial para ascensão social dos jovens no Brasil.

No terceiro capítulo apresentamos a metodologia utilizada como principal elo de pesquisa, bem como a definição, detalhamento do percurso metodológico, favorecendo uma reflexão sobre a forma como os sujeitos envolvidos respondem ao questionário que se concebeu como caminho para o conhecimento da realidade do espaço escolar e sua influência para o processo de desenvolvimento da escrita dos jovens no Ensino Médio.

No quarto capítulo faz-se uma análise acerca dos resultados do questionário, fazendo reflexões a partir da pesquisa de campo, através das informações coletadas. E nas considerações finais expõem-se nossos pontos de vista onde são apresentadas sugestões para pensar a escrita como construtora de ensino-aprendizagem do Ensino Médio.

1.A ESCRITA E A LEITURA: Uma Relação Histórica e cultural

1.1 Constituição Histórica da Escrita

A escrita teve seu início na antiguidade. Seus primeiros suportes utilizados foram tabuletas de argila ou de pedra. Em seguida o khartés ou volumen, um cilindro de papiro, que era desenrolado à medida que ia sendo lido. No volumen o texto era escrito em colunas e quando o cilindro continha várias obras era chamado de tomo. Depois surgiu o papiro, que era liberado de uma parte da planta. Do papiro surge a palavra *liber libri*, em latim, que em português significa livro.

O papiro é substituído pelo pergaminho, excerto de couro de animais, que era muito usado em Pérgamo, cidade da Ásia menor e tinha a vantagem de se conservar muito mais tempo. Após o pergaminho surge, entre os gregos, o códex, substituindo o volumen. O códex era uma compilação de páginas e não mais rolo, o qual foi aperfeiçoado pelos romanos na era Cristã. É com o códice que se começa a pensar no livro como objeto, identificando a obra como livro.

Em Roma o códex é consolidado e a leitura ocorria tanto em público como em particular, surgindo à leitura por lazer, desvinculada do senso prático. Já a escrita vista no contexto de sua história foi considerada como uma arte mágico-religiosa que se manteve, muitas vezes, como privilégio de sacerdotes e sábios, que usufruíam de seus benefícios e, até certa época, era reservada a uma elite, refletindo a ideia de que a escrita trazia prestígio e admiração. De acordo com Dietzsch (1998, p.68):

No contexto de sua história, a escrita foi considerada como uma arte mágico-religiosa, suas origens divinas sendo admitidas, por exemplo, tanto no mito grego quanto no egípcio. E é a partir de suas origens que ela se materializa como benfeitoria ou nefasta, seus bens podendo ser atribuídos a características de quem a utiliza. Desde momentos muito antigos, como no caso dos brâmanes e dos gregos, ou do domínio cristão na idade média, até dias mais próximos dos nossos, a escrita se manteve, muitas vezes, como privilégio de sacerdotes e sábios “capazes de usufruir” de seus benefícios e sem se deixar corromper por suas limitações. Obviamente, o critério de escolha dos privilegiados e competentes se firma em princípios ideológicos e econômicos.

Ao longo da história, o sistema de representação escrito adquire diferentes níveis, que vão desde a representação figurativa, até experiências recriadas por símbolos gráficos. Assim, a escrita pode ser considerada com tendo três fases distintas: a pictográfica, que se distingue pela escrita através de desenhos ou pictogramas; a ideográfica, que se caracteriza através de desenhos especiais chamados ideogramas; a alfabética, que se caracteriza pelo uso das letras.

Além disso, a escrita apresenta, também, diferentes funções, entre elas a consolidação de grupos sociais, que unifica determinados grupos através do consenso e da negociação; a comercial, que se fazia presente desde os sumérios devido o aumento das riquezas e a necessidade de registrar os bens; e a comunicativa, que exige participação e interação.

1.2 Noções de texto

O texto é uma produção carregada de sentido que envolve um determinado tema, tendo como elementos de textualidade a coerência e a coesão, cujo sentido é construído por quem o produz, pois este interpreta as informações já existentes na sociedade.

Segundo Koch e Elias (2008, p. 57-58):

O sentido de um texto não existe a priori, mas é construído na interação de sujeitos-texto. Assim sendo, na e para a produção de sentido, necessário se faz levar em conta o contexto. [...] Dessa forma, a tão propalada explicitude do texto escrito em contraposição à implicitude do texto falado não passa de um mito. Tanto na fala como na escrita, os produtores fazem uso de uma multiplicidade de recursos, muito além das simples palavras que compõem as estruturas. [...] A produção de sentido realiza-se à medida que o leitor considera aspectos contextuais que dizem respeito ao conhecimento da língua, do mundo, da situação comunicativa, enfim. [...] Quando adotamos, para entender o texto, a metáfora do iceberg, que tem uma pequena superfície subjacente, que fundamenta a interpretação (o implícito), podemos chamar de contexto o iceberg como um todo, ou seja, tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção de sentido.

Ao escrever um texto o escritor deve ter a intenção de convencer os leitores da veracidade do que ele diz e da qualidade do texto, expondo a esses leitores seus melhores argumentos, fazendo-os acreditar que participam, mesmo que de forma indireta, desse momento de produção e que compartilham de seu pensamento.

Portanto, para conquistar o leitor, o escritor terá que se preocupar em saber o que é melhor e mais adequado para quem irá ler seu texto. Escrever sem saber para quem se está escrevendo é uma tarefa difícil e complicada, pois falta a referência do outro a quem todo texto deve adequar-se. Como lembra Bakhtin (1995, p.113):

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. (...) A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e interlocutor.

Desse modo, o texto é quem deve direcionar o trabalho com a linguagem na sala de aula. Ele é o elo entre escritor e leitor, por isso o professor não pode insistir numa prática de

uma escrita escolar sem destinatário, pois dessa forma o texto não terá sentido em existir e despertar o educando para a necessidade de lutar com as palavras na sua prática cotidiana de sala de aula é interessante e amplia a concepção de linguagem cujo núcleo é o texto.

1.3 Definições de Leitura e texto: do estruturalismo ao sociointeracionismo.

Numa perspectiva estruturalista, o texto é definido de uma maneira geral como “uma sequência coerente de sentenças.” Nessa linha estritamente estrutural Marcuschi (2009, p. 23) brevemente compara quatro visões de texto a partir de quatro autores, a saber: Zelig Harris, Roland Harweg, Irena Bellert e Harold Weinrich.

Zelig Harris concebe o texto como uma sequência de expressões ou sentenças que podem ir desde uma só palavra até uma obra em vários volumes. Já Roland Harweg defende que o texto é uma sucessão de unidades linguísticas. E Irena Bellert acredita que um texto é uma sequência de sentenças, de tal modo que a interpretação semântica de cada sentença depende da interpretação da sequência. Por fim, Harold Weinrich afirma que o texto é uma sequência ordenada de signos linguísticos entre duas interrupções comunicativas importantes.

As definições acima mostram que o texto é visto como algo bem estruturado, focando apenas aspectos sintáticos e não como processo de interação que acontece em torno das experiências de vida de quem o produz. O texto nessa visão é visto, também, como uma sequência de enunciados, como um produto e não como um processo.

A leitura, por conseguinte, vinculada a essa concepção tradicional de que servia como modelo de aprendizagem, compreendia que a leitura se estabelecia através de um conjunto de habilidades ensinadas de forma hierarquizada, como o alfabeto e as decodificações de palavras e frases.

Como adverte Freire (1970), o aluno, nessa concepção, era visto como um recipiente vazio, que deveria ser preenchido gradualmente por conhecimentos padronizados considerados necessários para avançá-lo nos estudos. O conhecimento adquirido através dessa formas de leitura centrava-se nas verdades e ideias tratadas como inquestionáveis e presentes no texto. O contexto sócio-cultural do leitor era desconsiderado devendo ele ser construído com base nos fatos que se apreendia no processo de leitura dos selecionados textos.

Mas, a partir da década de 1980 surge uma nova visão de texto baseada na perspectiva sociointeracionista que segundo Beaugrand e Dressler (1981, p.10) consideram “o texto como evento comunicativo em que convergem as ações linguísticas, cognitivas e sociais, e não apenas a sequência de palavras que são faladas ou escritas”.

Nessa nova perspectiva o autor quer mostrar que o texto é uma unidade de sentido que acontece através da comunicação entre leitor, autor e texto. É um processo de interação. E a prática de leitura que assim se estabelece vai além da simples decodificação mecânica.

O sócio-interacionismo concebe a leitura através das práticas de compreensão e interpretação do texto e da cultura de forma crítica. O enfoque é dado ao leitor que constitui como peça fundamental desse processo. Conforme explica Geraldi (2002), como fator decisivo para a aprendizagem está o conhecimento prévio do aluno. A aprendizagem escolar deve se estabelecer a partir deste, e daí os estímulos para a construção de novos conhecimentos. Tanto a leitura deve ser compreendida como construção de sentidos a partir da interação leitor-texto-contexto.

2. ESCRITA E MOTIVAÇÃO

Escrever adequado é uma conquista que não ocorre instantaneamente. O texto surge de um processo em que o aluno deve continuar vendo-o em permanente elaboração ao decorrer dos tempos. A cada leitura uma nova descoberta, um novo ponto de vista.

Segundo Marcuschi (2008) o texto não é um produto acabado, mas um evento comunicativo em que cada leitor ou ouvinte conduz a leitura do texto de forma diferente, singular, levando-se em conta as possibilidades interpretativas do texto. E o sentido vai se produzindo na relação entre o receptor, o texto e o produtor, limitado pela coerência com o texto. Para ele: “Escrever não é comunicar ou transmitir para o papel algo que está na mente ou no mundo e que deve ser captado por outras mentes. Pois se a língua não é um sistema de representação ou espelhamento da realidade ou de ideias, a escrita é uma invenção permanente do mundo e a leitura é uma reinvenção” (p.243).

O autor nos revela que a escrita é um reflexo da vivência, do controle social, da cultura, do contexto histórico. Não se pode achar que as condições de produção do texto serão as mesmas da recepção, pois podem ser feitas leituras diferentes conforme o contexto histórico. Os textos surgem de contextos socialmente determinados.

Nessa perspectiva, revendo a situação social, política, cultural e econômica em que uma pessoa é levada a produzir um texto, seja pela necessidade ou/e desejo, pode-se construir um trabalho significativo com a escrita. Quem escreve motiva-se pela percepção de que seu texto terá uma função social, passando a circular em outras mãos.

Considera-se, pois, que a atividade escrita quando motivada pode despertar o interesse do aluno em aprender a produzir seus textos, uma vez que parta de uma atividade em que haja interação, já que o texto é um evento comunicativo. Ao contrário, uma produção textual voltada apenas para avaliação, torna-se desinteressante e nada instigante. Além de não despertar interesse pode gerar repugnância, tédio ou pavor.

Guimarães (2001) contextualizando as teorias motivacionais enfatiza que mesmo sabendo que a motivação de um aluno está ligada a uma combinação de fatores (familiares, econômicos, características da personalidade, entre outros), a escola tem papel não só significativo, mas fundamental na motivação do aluno.

Essa motivação surge, na maior parte das vezes, por meio de atividades de produção que relacionam o conhecimento escolar aos temas debatidos e vivenciados pelos alunos no seu cotidiano. Sendo a escrita uma ferramenta social ela deve ser trabalhada de modo que o

aluno sinta a liberdade e perceba as possibilidades de criar, sonhar, se comunicar, expressar seus sentimentos, conhecimentos e experiências.

Conforme Silva (2001) esclarece, a rapidez de interação e as diferentes formas de trocas de informações postuladas nos dias atuais impulsiona a escola para adequações. Não se pode negar o fato de os jovens se apoderarem de diversos meios tecnológicos e interativos de comunicação para a construção do conhecimento como: Blogs, jogos, Messenger, Youtube, etc. Neste processo de aprendizagem, o jovem interage com diversas pessoas, seleciona diversos textos, passeia por diversas janelas. Não há uma linearidade e o espaço-tempo é dissolúvel, uma vez que no ambiente virtual, uma aula pode ser assistida em diferentes momentos para cada usuário e ser revista. E tal conteúdo aprofundado no momento a partir de uma pesquisa paralela.

Se o conceito de aula e transmissão da informação se modifica através das novas linguagens cotidianas, as noções de texto e escrita devem acompanhar essa evolução. Não se pode manter a estrutura sacralizada da escrita enquanto o contexto que ela descreve assume formatos múltiplos a cada novo instante. A flexibilidade no ensino da escrita deve se estabelecer em detrimento à natural flexibilidade da própria usabilidade social da escrita.

2.1. O que é escrever?

A escrita é um ato de linguagem com fins sociais devido a sua função que corresponde a uma atividade sociocomunicativa de: informar, ensinar, xingar, argumentar, registrar, sonhar, recriar realidades, avisar etc. E para cada situação, ela vai se apresentar dentro de uma modelagem diferente de acordo com as convenções sociais das pessoas que as produzem e as recebem.

Não há uniformidade na dimensão da escrita, uma vez que ela é resultado da história do homem e das convenções sociais, realizando-se em padrões diversos a depender de cada contexto. A padronização atende à finalidade do texto, aos interlocutores, conteúdo e contexto de interação. Assim, um texto no meio social segue um modelo entre tantos, adequados a cada situação sociocomunicativa.

Todavia podem ocorrer alterações e mudanças em relação a estes modelos porque a forma de se expressar acompanha as transformações e as necessidades sociais. E, desta forma, a padronização torna possível a partilha de saberes, a socialização, a interação, a praticidade, a conquista de espaço de cidadania, criação de referências culturais.

O modo de usar a linguagem é tão variado como as próprias esferas de atividades humanas explica Matta (2009). Afinal, os textos são frutos de práticas sociais, voltadas para determinado público alvo, contexto, conteúdo, linguagem e ponto de vista. A partir dessas observações sobre a funcionalidade do texto, a escrita ganha identidade social.

Para diferentes atividades e situações da vida humana pressupõe diferentes linguagens e gêneros textuais. Assim, são os gêneros textuais marcados por formas linguísticas estáveis e convencionais que correspondem à situação comunicativa e social específica (MATTA, 2009). Dentro de alguns deles há conteúdos e conhecimentos que se adquirem pela leitura de outros textos, de pesquisas e de vivências, revelando uma atividade complexa, que não se inicia pelo simples ato de escrever.

O ensino da língua em torno das convenções ortográficas e arbitrariedades dos símbolos (letras, palavras, orações, etc.) levam às características formais da língua, porém não traz o domínio da escrita no momento de produzir textos. Escrever não é escrever sem erros ortográficos, é muito mais. É um processo, dividido por etapas. Requer antes de tudo motivação para o aluno buscar o que vai escrever para quem, como escrever.

É possível observar que a vida e a escrita caminham juntas no cotidiano e o que prevalece é o seu significado de objeto cultural. Vendo-se por este ângulo é importante permitir a participação e a opinião do aluno nas atividades desenvolvidas sobre a escrita para criar uma situação social instigante, motivadora. Pois o professor terá a oportunidade de conhecer a forma do aluno se relacionar com os outros, adquirir conhecimentos, interagir socialmente. Para em seguida transformar as ações de ensino da escrita em algo real que fará parte do seu cotidiano, ultrapassando os muros da escola e de uma atividade meramente avaliativo.

Um texto não pode ser considerado um somatório de significados individuais dos símbolos, mas significativo em relação a determinado universo cultural, social e histórico, resultado de um processo. Do contrário será resultado de um conjunto de elementos mal relacionados, sem coerência textual.

Conforme orientações Curriculares para o ensino Médio previstas pelo Ministério da Educação-MEC, 2012, o processo da produção textual pressupõe três etapas essenciais: planejamento, registro e revisão. Na primeira, cabe limitar a partir do tema o que se pretende escrever, os objetivos, assim como pesquisar e organizar as ideias. Na segunda, vem o trabalho com a escrita que envolve reflexão, escolhas para garantir coerência ao texto. Por último, a revisão que é a etapa de reescrita, na medida em que o autor se torna leitor do seu texto, fazendo ajustes e retoques.

2.2. A produção textual no Ensino Médio

A prática da escrita entre os alunos de Ensino Médio é motivo de preocupação para os professores de Língua Portuguesa. As produções textuais, geralmente não apresentam muita coerência e é possível se perceber a falta de interesse por parte de um grande número de estudantes quando se é exigida uma atividade de redação. Sobre isso Geraldi (2006, p.64) diz que “o exercício da redação, na escola, tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores”.

Cabe, então, ao professor estimular esse aluno para o desenvolvimento da escrita. É imprescindível convencê-lo de que para escrever bem, requer antes de tudo, leitura e motivação para buscar o que vai escrever, como também para quem escrever e o que escrever. A respeito disso Amaral afirma:

Escrever para alguém, portanto, traz implicações pragmáticas importantes aos outros elementos de textualidade. A primeira implicação está relacionada à informatividade. Afinal, se sei para quem escrevo, posso decidir que informações e que palavras posso e devo incluir no texto e quais posso e devo omitir. Agora, se não sei quem é meu leitor, fica impossível tomar qualquer decisão. (AMARAL, 2010, p. 140)

O aluno, ao produzir um texto, terá de lançar mão de seus conhecimentos, ampliar seu repertório, pois não é possível escrever sobre o que não conhece. Ele deve levar em consideração que o texto escrito será lido em determinado contexto e em determinada situação. Como lembra Antunes:

Escrever, a outros e de forma interativa, é, pois, uma atividade contextualizada. Situada em algum momento, em algum espaço, inserida em algum evento cultural. Os valores que, convencionalmente, se atribuem a esses momentos ou espaços determinam certas escolhas linguísticas. Dessa forma, não se escreve da mesma maneira, com os mesmos padrões, em textos diferentes. (2005, p.290)

Ter em mente a finalidade do que vai escrever, escolher os critérios de ordenação das informações é bastante relevante para uma boa produção textual, por isso o professor precisa ensinar ao aluno a escrever seguindo uma lógica, aproveitando, sempre, os dados fornecidos por eles para servirem como fontes de escrita. Deve, ainda, criar condições necessárias para essa escrita, provocar discussão acerca do tema proposto, oferecer atividade que o ajude a desenvolver seu texto.

É da responsabilidade do professor oferecer textos motivadores e reflexivos e propor temas significativos para a redação. Não se deve exigir uma produção textual sem oferecer o suporte necessário para isto, visto que a escrita é um processo que leva a um produto. Sobre isso Oliveira (2010, p.120) comenta: o professor que vê a escrita apenas como um processo tende a dificultar o desenvolvimento da competência redacional dos alunos por não ajudá-los a se conscientizar de que a escrita requer planejamento.

É muito importante que o professor leve o aluno de Ensino Médio a perceber que a escrita é uma ferramenta social, na qual ele pode criar, sonhar, se comunicar, expressar seus sentimentos e experiências de várias maneiras. Como lembra Garcez:

O texto somente se constrói e tem sentido dentro de uma prática social. Assim o que mobiliza o indivíduo a começar a escrever um texto é a motivação, é a razão para escrevê-lo: emitir e defender uma opinião, reivindicar um direito, expressar uma emoção ou sentimento, relatar uma experiência, apresentar uma proposta de trabalho, estabelecer um pacto ou apenas provar que sabe escrever bem para se aprovado numa seleção. (2004, p.14-20)

Comungando desse pensamento Antunes diz:

As propostas para que os alunos escrevam textos deve corresponder aos diferentes usos sociais da escrita- ou seja, devem corresponder àquilo que, na verdade se escreve fora da escola- e assim, sejam textos de gêneros que tem uma função social determinada, conforme as práticas vigentes na sociedade. (2009, p.62-63).

Nessas tentativas de escrita, o estudante precisa estar ciente de que escrever um texto não é uma coisa fácil. É preciso planejamento, pois o ato de escrever não ocorre de imediato. Há que se exercitar bastante, já que se torna mais fácil aprender através de práticas significativas, efetivas, contextualizadas. Sobre isso Oliveira afirma:

Assim como o professor precisa planejar suas aulas de escrita, os alunos precisam planejar a produção de seus textos. E o professor tem um papel fundamental na tomada de consciência dos alunos a respeito da necessidade desse planejamento (OLIVEIRA, 2010, p. 120).

É interessante o professor ressaltar e deixar bem claro para o estudante que além de servir para se comunicar, a escrita, também, serve como processo de seleção na busca do primeiro emprego. Inclusive, algumas empresas exigem uma produção textual para avaliar o potencial do candidato à vaga existente. Afinal, escrever é uma habilidade que precisa de muito empenho. Se o aluno escreve bem é porque tem um bom potencial. A respeito disso Garcez apud Gomes (2009, p. 117) comenta:

Escrever é necessário no mundo moderno- A automação e a tecnologia da informação tornaram a escrita ainda mais importante nos nossos dias. Hoje, todas as nossas relações se estabelecem pela palavra escrita através dos diversos documentos em nosso dia a dia. O uso do computador nos faz redatores diários em nosso correio eletrônico. Nas empresas, a exigência por pessoas qualificada para o uso da palavra está cada vez maior.

Na chamada “Era digital” as pessoas estão se voltando cada vez mais para a escrita. Nesse mundo moderno, escrever está se tornando um hábito entre os jovens, que optam por se comunicar através de sites de relacionamentos, enviando mensagens escritas. A prova disso é que eles pouco conversam quando estão juntos. Preferem ficar se comunicando através de textos escritos nas suas páginas na Internet. Desse modo, a escrita tem se tornado algo extremamente necessário como meio de comunicação. Sobre isso Gomes diz:

Essa nova forma de relacionamento com o texto escrito cria uma nova forma de construção de conhecimento. As informações estão ao nosso alcance com um simples pressionar de teclas no computador. Essa inundação de informação chega até nós de maneira tão rápida e fácil, exige um maior grau de discernimento por parte do leitor/escritor, uma maior exigência para a tomada de decisões (GOMES, 2009, p. 125).

São muitas as possibilidades na vida escolar em que os alunos podem atuar como autores e não meros recebedores de conhecimentos. Apenas com uma prática constante de escrita e muita leitura é que se desenvolvem as competências necessárias que se exigem para as produções textuais.

O domínio da leitura e da escrita é essencial para muitas atividades no mundo de hoje, uma vez que os textos lidos e discutidos em sala de aula contribuem muito para a formação dos alunos, ajudando-os a se tornarem cidadãos críticos.

3. A ESCRITA EM EXPERIMENTO: Relato de uma pesquisa docente

3.1. Definição da pesquisa

O presente trabalho monográfico trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória, elaborada a partir da observação do contexto escolar dos alunos do 1º ano do Ensino Médio, com a premissa de resolver os problemas em torno da produção textual e as práticas que

podem ser melhoradas através de descrição e análises de observações. Segundo Treviños, (2008, p.54):

Na perspectiva descritiva, se observam, registram, analisam, classificam e interpretam os fatos, sem que o pesquisador lhes faça qualquer interferência. Assim, o pesquisador estuda os fenômenos do mundo físico e humano, mas não os manipula. Incluem-se entre essas pesquisas, as opiniões, as mercadológicas, a de levantamento socioeconômico e psicossociais.

Em relação à sua natureza, foi desenvolvida através de uma abordagem qualitativa, pois, a mesma busca entender os significados das vivências e relações da escrita no contexto educacional do Ensino Médio. No que diz respeito a essa abordagem Richardso (2007, p. 103) coloca que:

Proporciona, porém, uma oportunidade única de ir além das aparências superficiais do dia-a-dia. Também, permite fazer uma análise teórica dos fenômenos sociais, baseada no cotidiano das pessoas e em uma aproximação crítica das categorias e formas como se configura essa experiência diária.

Dessa forma, através da abordagem qualitativa se compreende fenômenos sociais impossíveis de serem constatados diante de dados, números, equações, pois analisa a realidade e aborda significados.

Nessa visão Minayo (2000) diz que a abordagem qualitativa aborda o próprio caráter específico do objeto de conhecimento: o ser humano e a sociedade.

Esse objeto, que é sujeito, se recusa peremptoriamente a se revelar apenas nos números ou a se igualar com sua própria aparência. Dessa forma, coloca ao estudioso o dilema de contentar-se com a problematização do produto humano, objetivando ir em busca, também, dos significados da ação humana que constrói a história. (MINAYO, 2009, p.36)

Ao posicionar-se diante de uma pesquisa descritiva, numa abordagem qualitativa, o trabalho utilizou como técnica de pesquisa e coleta de dados, questionários com perguntas abertas e fechadas.

Segundo Richardson (2007), o questionário que agrupa perguntas abertas e fechadas é mais utilizado pelos pesquisadores porque propicia uma análise mais completa dos dados, uma vez que as perguntas fechadas destinam saber sobre o sexo, idade, escolaridade, etc., e as perguntas abertas buscam aprofundar as opiniões dos sujeitos participantes do estudo. Ele ainda coloca que:

[...] toda coleta de dados, escrita ou oral, é um processo de interação entre pessoas. Portanto, deve-se procurar uma ordem de perguntas que facilite a interação. Assim, não convém passar bruscamente de um tema a outro; não convém fazer e refazer a pergunta em diferentes partes do questionário etc. [...] a coleta de dados uma conversa e entre duas ou mais pessoas que visam solucionar um problema; portanto, devem ser respeitadas as normas de uma conversa desse tipo. (RICHARDSON, 2007, p.201)

3.2. Campo e Sujeitos da Pesquisa

A investigação do tema ocorreu em uma escola estadual da cidade de Sousa- PB, onde foi realizado um diagnóstico das deficiências de escrita vividas por alguns alunos. A temática foi trabalhada por base em um Projeto político pedagógico já aplicado na instituição.

3.2.1 A escola

A ideia central que motivou a criação da escola em 29 de março de 1979, pelo Governo do Estado da Paraíba, foi a de criar uma instituição voltada exclusivamente para atender a clientela da cidade e das cidades circunvizinhas que não possuíam o ensino de 2º grau.

Ao longo de mais de 30 anos de existência, a Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento, vem desenvolvendo e aprimorando sua Proposta Pedagógica através de diversos projetos voltados para o desenvolvimento do aluno.

Tendo uma ação educativa intencionalmente planejada, essa instituição busca satisfazer as necessidades e demandas de prazer, bem estar, conhecimento e inserção social dos alunos, de modo a favorecer sua atuação como indivíduos participantes de uma sociedade em contínuas mudanças.

Atualmente, a Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento oferece ensino para 1.293 alunos em todas as séries do Ensino Médio regular e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os alunos estão subdivididos em três períodos: manhã, tarde e noite. No período da manhã, funcionam 15 salas, de Ensino Médio (1ª a 3ª Séries). No período da tarde, 14 salas, de Ensino Médio (1ª a 3ª Séries) e no período da noite 02 classes de Ensino Médio de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O prédio da escola é próprio, dotado de infraestrutura e conta com as seguintes dependências:

- Setor Administrativo: Diretoria, Secretaria, Almoxarifados, Biblioteca, Sanitários masculinos e femininos.
- Setor de Serviços: Cozinha, Despensa, Cantina, Pátio coberto, Banheiros masculinos e femininos, Sanitários masculinos e femininos.
- Setor Pedagógico: 15 salas de aulas, 02 Laboratórios de informática, 01 sala de multimídia, 01 sala de professores, 01 sala de digitação e 01 laboratório de ciências.

Com relação aos recursos pedagógicos a escola conta com: materiais adquiridos com as verbas Programa Ensino Médio Inovador, FNDE/ PDDE/ MEC, para consumo do aluno; acesso a biblioteca, kit pedagógico, retroprojeto, televisores LCD, DVD player, copiadora, aparelho de som, máquina de xerox, câmaras digitais, microfone sem fio, impressoras, filmadora, gravadoras de voz, quadros brancos com vidros e data show.

E referindo-se aos recursos humanos a Escola dispõe de:

- Núcleo de Direção, como centro executivo de planejamento, organização, coordenação e avaliação, integração das atividades da Unidade Escolar, com: Diretor e dois vice-diretores eleitos.
- Núcleo Técnico Pedagógico, como apoio técnico aos docentes e discentes, sendo, 01 coordenador-supervisor e 04 coordenadores por área do conhecimento.
- Núcleo Administrativo, como apoio administrativo ao processo educacional e à direção da Escola, com 01 Secretária de escola e 03 Agentes de Organização Escolar.
- Núcleo Operacional, com 27 auxiliares de apoio ao conjunto de ações complementares (limpeza, vigilância, manutenção, conservação) da escola. Corpo Docente, com 52 professores, considerando a importância dos recursos humanos, para a conservação dos objetos da unidade escolar.

Quanto à localização, a Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento está localizada no Bairro Gato Preto, onde ocupa uma área de 22.000m, situada à Rua José de Paiva Gadelha, nº 125.

O bairro na qual a escola está situada oferece infraestrutura comercial, atendimento à saúde através de Centro de Saúde Municipal e CAPS. A comunidade conta com outras escolas que oferecem ensino nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Normal.

3.2.2 O Projeto

O objetivo do Projeto Político Pedagógico aplicado na Escola Estadual de Ensino Médio Mestre Júlio Sarmiento, que serviu como base para a constituição desta pesquisa, foi constituir uma organização efetiva e uma prática docente que considere o educando como centro motivador do processo do conhecimento, transformando-o e tornando-o capaz de refletir e agir em seu meio social. A formação e a capacitação dos docentes em serviço, também foi objeto de estudo do projeto.

A proposta desenvolvida contou com a participação, ação, reflexão e interação de toda a comunidade escolar, corpo docente, equipe gestora e pedagógica de Escola e teve como subsídio teórico metodológico o projeto Político Pedagógico dessa Unidade.

Os materiais de análise e estudo que serviram de base para o desenvolvimento do Plano de Gestão foram utilizados para a formação pedagógica dos docentes nos EPAs (Estudo de Planejamento e Acompanhamento) que serviram como parâmetro de avaliação no processo de aprendizagem durante todo o ano letivo.

O Plano de Gestão foi direcionado como à análise e reflexão do Projeto, tendo em vista a necessidade de uma ampla conscientização sobre a importância do planejamento e da avaliação das ações coletivas no interior da escola.

Os EPA (Estudo, Planejamento e Acompanhamento do Aluno) oferecem um momento de formação dos educadores da escola. É nesse tempo e espaço que gestores e professores utilizam fontes e recursos (dados) da própria unidade escolar, para analisar e encontrar soluções de melhoria.

Para viabilizar o trabalho de formação docente, o coordenador pedagógico planeja e organiza metas que devem atender as demandas do grupo de professores.

As discussões, os avanços, as dificuldades detectadas, as ações de intervenções programadas e as decisões tomadas nos EPA (Estudo, Planejamento e Acompanhamento do Aluno) são registradas em relatório bimestral para que o grupo possa recuperar sua trajetória e refletir sobre o que está fazendo. Os relatórios estão sempre à disposição para consultas, pois como nem sempre é possível a presença dos professores, esse registro possibilita acesso ao que foi discutido nas reuniões.

Dentro das normas legais, as reuniões dos EPA (Estudo, Planejamento e Acompanhamento do Aluno) são realizadas três vezes por semana, por área do conhecimento.

3.2.3 Os sujeitos

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa foram 10 alunos da 1ª série F da referida escola.

A decisão das alunas de participarem do projeto sobre produção textual ocorreu de forma espontânea devido à disponibilidade para participar das atividades em horário oposto ao de sala de aula.

Na análise dos dados da pesquisa optamos por identificar os alunos através de códigos em A1, A2, A4, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10.

3.3. Detalhamento do percurso metodológico da monografia

A metodologia realizada teve como primeira etapa uma abordagem dedutiva a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre o processo de escrita, investigando o que é escrever, o ensino da produção de texto e a motivação para a escrita e a relação desta com a leitura, a oralidade, a vivência tomando como referencia as leis de diretrizes e bases da educação (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (2002), MATTA (2009) e MARCUSCHI (2008).

A segunda etapa apresentou a aplicação do questionário em sala de aula servindo de orientação sobre as novas metodologias de ensino da escrita, as quais direcionam o aluno para uma prática de escrita com função social.

A terceira etapa consistiu em fazer uma análise qualitativa dos dados coletados a partir de depoimentos dos alunos participantes do projeto sobre produção textual.

4. A MEDIAÇÃO DA ESCRITA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES A PARTIR DA PESQUISA.

O propósito do presente trabalho foi o de analisar possíveis práticas de escrita no Ensino Médio, discutindo seus limites e possibilidades, tendo em vista o desenvolvimento do gosto pela leitura e escrita, uma vez que cada educador tem suas próprias práticas e a aproximação e reflexo delas possibilita uma compreensão mais ampliada do próprio fazer pedagógico. Nesta pesquisa busca-se compartilhar o que os educandos vivem em sala de aula e como são conduzidos pelos educadores à prática de escrita.

O questionário de onde foram extraídas as concepções que serão aqui analisadas encontra-se em anexo e as respostas serão apresentadas de modo sequencial, mas numa abordagem subjetiva e seletiva, visto a necessidade de síntese na composição do corpus da pesquisa.

4.1 Produção textual na escola: Concepções de estudantes

A1- O aluno considera que a produção textual é essencial para sua vida estudantil. Para ele, o tempo dedicado a esse tipo de trabalho é razoável, pois acredita que se a aula for bastante produtiva, bastará uma por semana para prepará-lo bem. As dificuldades encontradas por ele em relação à produção textual se dá, sempre, na argumentação. Diz ainda que a escola oferece oportunidades na prática de produção através de atividades do livro didático e práticas de textos.

Em relação à prática de argumentação Oliveira diz (1964, p.157):

Ajudar os alunos a entenderem a lógica textual da argumentação é uma tarefa importante que está nas mãos do professor. E não basta apenas comentar com os alunos que existem estratégias argumentativas. O professor precisa também proporcionar aos alunos oportunidades para escreverem textos argumentativos.

A2- O aluno vê a produção textual como contribuição para melhorar seus conhecimentos. Acredita que são necessárias duas aulas por semana para se trabalhar melhor suas produções, tendo em vista que será cobrado no vestibular. Afirma sentir dificuldade de produzir texto porque a escola oferece uma prática insuficiente.

Nessa perspectiva Antunes afirma:

Tendo em conta as funções de ensino que a escola assume, começaria por apontar algumas insuficiências, principalmente no que toca ao ensino das habilidades de escrever.[...] Uma primeira insuficiência do ensino diz respeito ao fato de que há uma primazia quase absoluta da oralidade em sala de aula, e de uma oralidade, às vezes quase restrita ao informal. Até mesmo as notas, os resumos, os esquemas para estudo, quando escritos, passam por um trabalho de tradução oral do professor “para facilitar”, “ para que os alunos entendam melhor”. As oportunidades de escrita são, quase sempre, reduzidas às (poucas) aulas de redação e aos eventuais apontamentos de aula, normalmente copiados do quadro. As atividades de leitura também não chegam a ser significativos. Uma outra insuficiência poderia ser vista no fato de que, além de escassas, as oportunidades de escrita limitam-se a uma escrita com finalidade escolar apenas; ou seja, uma escrita reduzida aos objetivos imediatos das disciplinas, sem perspectivas sociais inspiradas nos diferentes usos da língua fora do ambiente escolar. Por exemplo, a produção escrita, no ensino médio, é orientada especificamente para a dissertação, com vistas à redação do vestibular. Dessa forma, é comum a artificialidade das condições de produção desses textos, do que resulta uma falsa compreensão do que seja construir textos relevantes e ajustados a um contexto de comunicação social mais amplo. (2005, p.p.25, 26, 27).

A3- Em relação à contribuição da produção textual, o aluno comunga do mesmo pensamento de A2. Acha pouco o tempo dedicado à produção textual em sala de aula e acredita que só uma aula não é suficiente para aprofundar seus conhecimentos. Segundo ele a escola não oferece uma prática constante de produção textual.

A4- O aluno considera que a produção textual bem trabalhada ajuda a desenvolver melhor o pensamento e ter mais facilidade para interpretar melhor questões subjetivas. Acha razoável o tempo dedicado pelo professor para trabalhar à produção textual em sala de aula, mas acredita que se tivessem duas aulas por semana dedicadas a esse trabalho seria bem melhor. Afirma, ainda, sentir dificuldades para produzir seus textos por não se dedicar muito a leitura e lhe faltar ideias.

Sobre isso Calkins afirma (1989,p 34):

Sempre acreditei que a revisão é essencial, para o processo da escrita: que a escrita ajuda a desenvolver o pensamento precisamente porque permite que revisemos nossos primeiros pensamentos. Mas, recentemente, comecei a descobrir que nossos esboços não são o ponto inicial da escrita, mas os resultados disso. Em vez disso o ponto inicial da escrita é a interação entre o escritor e o texto desenvolvido. (1989, p 34)

A5- O aluno vê a produção textual como algo positivo em sua vida de estudante. No entanto, não gosta muito de partir para a prática porque tem dificuldade de escrever corretamente e usar a pontuação de forma certa. Perde o gosto de escrever quando recebe o texto com as observações feitas pelo professor. Acha suficiente o tempo que o professor dedica a esse tipo de atividade. Para ele basta uma aula por semana para se trabalhar a produção textual. Diz que a escola está sempre cobrando dos professores textos escritos pelos alunos.

Sobre a questão de gramática na produção textual Antunes afirma: (2005, p. 167)

A gramática, como vimos, é uma condição para que aquilo que dizemos, numa determinada situação, faça sentido e possa funcionar como atividade de interação. Ultrapassa, portanto, os ditames da norma padrão. Caso contrário, fora da norma-padrão, não haveria regra e, aí, cada pessoa falaria como bem quisesse e entendesse. A gramática está presente, portanto, em qualquer atividade verbal, formal ou informal, prestigiada ou não; tenhamos ou não consciência disso.

A6- O aluno considera que a produção textual facilita o desenvolvimento de novas habilidades. Vê razoável o tempo dedicado pelo professor para trabalhar a produção textual, mas pensa que com duas aulas desenvolveria melhor sua prática. Afirma também que sente dificuldade na organização das ideias ao partir para a prática de escrever, pois sente que seus

textos ficam, em alguns momentos, sem sentido. Diz que a escola oferece oportunidades de trabalhar a produção textual através de aulas expositivas e práticas de texto.

A respeito da questão de coerência Antunes afirma: (2005, p.165) “No âmbito linguístico, é requerido que as palavras estejam arrumadas numa sequência que garanta a continuidade da superfície a qual, por sua vez, favorece e ativa a continuidade conceitual necessária.”

A7- Nas questões de 1 a 4 o aluno tem seu ponto de vista idêntico ao A6. Na questão 5 ele afirma que a escola oferece oportunidades de trabalhar a produção textual quando propõe ao professor que trabalhe a produção textual.

Nessa perspectiva Calkins (1989, p. 16) que “ensinar a escrever começa com o reconhecimento de que cada indivíduo vem para a oficina de trabalho de escrita com preocupações, ideias, recordações e sentimentos. Nessa tarefa, como professores, é ouvir e ajuda-los a ouvir.”

A8- A aluna afirma que a produção textual contribui muito para o seu desenvolvimento intelectual, por isso faz questão que seus textos sejam corrigidos e que o professor aponte suas maiores dificuldades. Nos quesitos de 2 a 5, ela comunga do mesmo pensamento de A4.

Em consonância com o que a aluna afirma Oliveira (2010, p.166) diz que “Erros devem ser tratados como pontos de partida para o processo de tomada de decisões pedagógicas. Precisam ser vistos de uma maneira construtivista.”

A9- O aluno declara que a produção textual faz aprimorar seus conhecimentos e acha necessário que o professor avalie seus textos para saber em que precisa melhorar. Sente que é razoável o tempo que o professor dedica a essa atividade, mas gostaria de ter pelo menos duas aulas por semana para conseguir um melhor desempenho. Declara que a escola cobra dos professores a prática de textos em sala de aula.

Em relação à avaliação dos textos Oliveira diz: (2010, p.166).

O professor precisa ter consciência do objetivo da avaliação dos textos escritos pelos alunos. Seguindo a visão de escrita como processo, o objetivo da avaliação é ajudar os estudantes a tomarem consciência do que estão fazendo adequadamente e do que precisam melhorar. O objetivo não é a busca de erros e sua subsequente correlação.

A10- Para esse aluno a produção textual ajuda muito no seu desenvolvimento pessoal e acha razoável o tempo dedicado pelo professor para trabalhar a produção textual em sala de aula. No entanto, gostaria de ter, pelo menos, duas aulas semanais para se preparar para o ENEM. Alega não fazer uma boa produção textual por se sentir muito ansioso e por achar que o texto deve ficar pronto na primeira tentativa. Diz que a escola colabora com a prática de produção textual quando passa informações sobre assuntos atuais e cobra através do texto escrito.

Sobre isso Calkins (1989, p.29) diz “Os estudantes de 2º grau não se dão conta de que somente através da reflexão, rascunho, revisão, comunicação com outras pessoas e, às vezes, mais reflexão ainda, a maioria dos escritores consegue saber o que pretendem dizer.”

As respostas dadas pelos alunos ao questionário sobre produção textual foram claras e objetivas, dando uma importância fundamental a sua prática na perspectiva de desenvolver a melhoria do ensino aprendizagem , pois o desenvolvimento dessa prática contribui de forma positiva para melhorar o desempenho do educando.

O enfoque no ensino da escrita é um exercício de imensa responsabilidade do professor, pois do seu sucesso dependerá toda a continuidade do desempenho acadêmico do aluno, uma vez que essa atividade estará presente ao longo desse período.

Segundo Antunes: (2003, p.151).

Ainda a título de ilustração, sugiro que “o fazer” da produção textual seja objeto de ensino, o que significa dizer que seja matéria de aula. Ou seja, discussões sobre como “escrever um texto” não podem ocorrer na sala de aula apenas eventualmente, por acaso. Elas devem ser “o normal” da sala de aula, o esperado, cada dia, cada vez mais se tornar relevante.

Infelizmente a dificuldade em lidar com a escrita apresentada pelos alunos é o retrato de uma realidade ainda permanente. Seus comentários revelam que a prática mecânica e a memorização de regras ortográficas ainda são perpetuadas em sala de aula.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos recortes de pesquisa, as concepções de escrita dos alunos se evidenciam, mostrando como são hoje orientadas as práticas de escrita em sala de aula. Embora, o contexto histórico do ensino da leitura e da escrita apresente evoluções.

O discurso do ensino de língua na sala de aula postula uma concepção de leitura/escrita enquanto decodificação do código linguístico. O domínio da língua materna ainda é cobrado desconsiderando as práticas dos sujeitos produtores de linguagem.

Verificou-se, nesse sentido, que não há uma associação direta das teorias sócio-linguísticas com as práticas de produção de textos em sala de aula. E esta associação só é possível quando a função social dos textos for observada com base na interação dos sujeitos.

A abordagem da língua como código impede o desempenho do aluno e o desestimula frente ao processo da escrita. A motivação é essencial para o desenrolar tanto da leitura como da escrita e no campo específico da escrita a liberdade de expressão e criação mostram-se elementos mais que necessários, essenciais.

6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. 4ª ed. São Paulo. Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7ª ed. São Paulo. Hucitec, 1995.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

_____. **PCN + Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília. MEC/Semtec, 2002.

_____. **Leis de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília: MEC, 1996.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CALKINS, Lucy McCormick. **A arte de ensinar a escrever: o desenvolvimento do discurso escrito**. Porto Alegre. Editora Artes Médicas, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970.

GARCEZ, L. H. do C. **Técnica de redação- o que é preciso saber para bem escrever**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4ª ed. São Paulo. Ática, 2006.

_____. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo. Parábola Editorial, 2005.

_____. **Língua, texto e ensino- outra escola possível**. São Paulo. Parábola Editorial, 2009.

GUIMARÃES, S. E. R. A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta aprender. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (orgs). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001a. p 78-95.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de língua portuguesa**. São Paulo. Saraiva, 2009.

Köche, J. C. **Fundamentos de Metodologia Científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 21. Ed. Petrópolis: vozes, 2003.

MATTA, Sozângela Schemim. **Português: linguagem e interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do livro, 2009 (pp. 99 a 102, pp. 103 a 108 e pp. 125 a 131).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. 3ª ed. São Paulo. Parábola Editorial, 2008- (Educação Linguística-), (pp. 241 a 242).

MINAYO, M.C.S. (Org.). **O desafio do conhecimento: a pesquisa qualitativa tem saúde**. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo. Parábola Editorial, 2010.

RICHARDSON, R. I. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2007.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2a. edição. 2001.

ANEXOS

ANEXO1**Instrumento de coleta de dados**

Modelo do questionário.

1. Considerando o desenvolvimento do mundo moderno, você considera que a produção textual contribui para sua formação pessoal ? Por quê?

2. Na sua opinião, o tempo dedicado, pelo professor, à produção textual na sala de aula é:

() suficiente

() razoável

() insuficiente

3. Para você, quantas aulas, por semana, devem ser dedicadas a prática de produção textual?

() aula(s)

Por quê?

4. Você encontra dificuldades na hora de fazer uma produção textual? Quais?

5. A escola oferece oportunidades na prática de produção textual?

() sim () não

Justifique.

ANEXO 2