



PRODUÇÃO DE TEXTOS NARRATIVOS NA ESCOLA: POTENCIALIDADES DOS ALUNOS VERSUS AVALIAÇÃO DOCENTE

Renata Amaral de Matos Rocha¹

¹Centro Pedagógico da UFMG, Belo Horizonte, Brasil (reamaral.teixeira@gmail.com)

Resumo: Este trabalho é resultado de uma pesquisa de doutoramento. Verificamos o desempenho de estudantes do Ensino Fundamental, portadores de TDAH e de alunos com alto nível de atenção e não portadores desse Transtorno, comparativamente, em suas produções de texto narrativo escrito, quando submetidos às mesmas condições de produção. Os resultados desta investigação indicam diferenças no desempenho entre os grupos de informantes em suas produções textuais, mas, sobretudo, lançam luz sobre as potencialidades dos estudantes e sobre a avaliação docente.

Palavras-chave: Produção de texto; Narrativa; TDAH; Potencial dos alunos; Avaliação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa de doutoramento. Verificamos o desempenho de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, portadores de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e de alunos com alto nível de atenção e não portadores desse Transtorno, comparativamente, em suas produções de texto narrativo escrito, quando submetidos às mesmas condições de produção. No âmbito do texto, analisamos alguns dos aspectos de sua construção e organização, como: estrutura narrativa, percepção de elementos de um texto fonte, universo de referência, unidade temática, progressão textual, propósito comunicativo, relevância informativa, relação entre textos.

O nosso propósito, com esta investigação, foi comparar o desempenho destes dois grupos de estudantes, a fim de verificar possíveis diferenças de desempenho entre eles e buscar evidências que possam explicá-las. Deste modo, buscamos responder a estas questões: há diferença no desempenho linguístico entre os estudantes com TDAH e os estudantes com nível de atenção alto? O desempenho linguístico de estudantes com TDAH é inferior ao de estudantes com nível de atenção alto? Em que medida o déficit de atenção pode contribuir para que o desempenho linguístico dos portadores de TDAH não seja eficiente?

A hipótese inicial desta pesquisa é a de que os alunos com o referido Transtorno tendem a ter um desempenho linguístico menos eficiente em suas produções textuais escritas do que os alunos com alto nível de atenção, mesmo estando em condições de

produção idênticas. Essa hipótese tem sua origem na premissa de que há uma ampla relação entre linguagem e atenção. Nesta perspectiva, delimitamos que o objetivo geral deste trabalho está ligado à investigação de desempenho linguístico de estudantes com e sem TDAH na construção de seus textos narrativos escritos e na verificação de possíveis diferenças de desempenho entre esses grupos de estudantes.

Para alcançarmos o proposto, adotamos alguns procedimentos metodológicos ligados à pesquisa quase-experimental e ligados à abordagem qualitativa de investigação. A coleta de dados foi feita em uma escola pública, situada em Belo Horizonte, Minas Gerais. Dezoito alunos foram selecionados para participar da coleta de dados. Esse conjunto de estudantes resultou na formação de dois grupos de trabalho (experimental, GET, e controle, GCA). Os textos que os alunos produziram compõem o *corpus* desta pesquisa e constituem o nosso *locus* de observação das marcas de desempenho de ambos os grupos.

As análises foram feitas com base em teorias que consideram o texto como “fenômeno linguístico original”, a “forma necessária” de ocorrência da comunicação verbal, conforme Antunes (2010). E, também, em teorias que compreendem que “um texto é um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais” (Beaugrande, 1997, p. 10) e assumem que “todos os textos são multimodais” e que “a língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de, outros modos semióticos” (Kress e Van Leeuwen, 1998, p. 186, apud Ribeiro, 2013, em tradução livre dessa autora).



Deste modo, estamos entendendo que o desempenho linguístico de uma pessoa somente pode ser avaliado pela sua capacidade de atuar por meio do discurso, em diferentes situações sociais. Esta investigação está fundamentada, basicamente, na literatura sobre o TDAH (Barkley, 2008, DuPaul, 2007, DSM-5) e nos estudos sobre o texto e as práticas de linguagem (Beaugrande, 1997, Antunes 2010, Bronckart, 1999), e tem por base a proposta de estrutura da narrativa encontrada em Labov e Waletzky (1968) e Labov (1972).

MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho investigativo teve início com a participação de 207 (duzentos e sete) alunos regularmente matriculados nas turmas denominadas 7º ano A, B, C; 8º ano A, B, C; e 9º ano A, B, que constituíam o 3º ciclo de formação humana da Escola campo. Desses estudantes, selecionamos 27 (vinte e sete) e formamos 3 (três) grupos de informantes: GET, grupo experimental, composto por estudantes com diagnóstico de TDAH, com base em laudo médico; GCM, grupo controle 1, formado por estudantes com atenção de nível médio e GCA, grupo controle 2, constituído por alunos com atenção de nível superior. Esses dois últimos, com base em resultados de Teste d2 de Atenção Concentrada, de Rolf Brickenkamp, (2000), aplicado¹ por psicólogas da Clínica ConheSER.

Realizamos dois momentos de coleta de dados, ambos com critérios, procedimentos e propostas de produção de texto semelhantes. As diferenças entre a primeira e a segunda coleta de dados foram: i. a segunda coleta foi realizada apenas com os estudantes portadores de TDAH, ii. esses estudantes não estavam sob uso de medicação para o controle do transtorno, como estavam na primeira coleta, iii. eles estavam retornando de um período de férias para iniciar um novo ano letivo, iv. e produziram os textos individualmente.

A primeira coleta de dados foi realizada com os vinte e sete estudantes, que compunham os três grupos de informantes, cada discente produziu 4 (quatro) textos: um narrativo escrito e um argumentativo escrito; um narrativo oral e um argumentativo oral. Os textos escritos foram produzidos em sala de aula, por todos os estudantes, ao mesmo tempo, no mesmo

¹ O Teste d2 foi aplicado em todos os alunos do 3º Ciclo de Formação Humana do CP, em 2014, na escola campo, pelas psicólogas Alessandra Rosa de Araújo, CRP 04/34712, e Isabelle Fernandes Vieira de Matos Rocha, CRP 04/40420, da Clínica ConheSER – Núcleo de Psicologia LTDA, CPNJ 10.921.438/0001-66. A aplicação do Teste foi acompanhada, também, por Luciane Barcelos, pedagoga e psicopedagoga, ABPp-MG 0138, também, da referida Clínica.

local. A produção dos textos orais contou com outra logística. À medida que um estudante finalizava a produção dos textos escritos, era convidado a ir para outra sala de aula, com a finalidade de produzir os textos orais, individualmente, sob orientação e filmagem da pesquisadora. Todas as produções textuais partiram de um texto-fonte. Coletamos 108 textos, no total.

A segunda coleta de dados foi realizada apenas com os alunos do grupo experimental, GET, que aceitaram o convite para esta nova participação. Dos 9 estudantes desse grupo, apenas 5 aceitaram o convite para participar da segunda coleta de dados: 3 estudantes do 7º ano; 1 do 8º ano e 1 do 9º ano, um representante de cada ano escolar. Neste momento, também, cada estudante produziu 4 (quatro) textos: um narrativo escrito e um argumentativo escrito; um narrativo oral e um argumentativo oral. Coletamos 20 textos, no total.

Depois de coletarmos os dados, digitalizamos e digitamos os textos escritos e transcrevemos os textos orais, para otimizar o uso dos dados. Em seguida, analisamos uma amostra do *corpus* para testar a metodologia de análise e verificar se os dados lançavam luz sobre o nosso referencial teórico. Ao refletirmos sobre o piloto de nosso trabalho, vimos que era necessário tomar algumas decisões teórico-metodológicas e realizar alguns recortes, para iluminar aquilo que se mostrava mais significativo e viabilizar a conclusão deste trabalho.

Teoricamente, demos destaque para as considerações de Antunes (2010). Metodologicamente, decidimos trabalhar apenas com os textos de dois grupos, GET, experimental, e GCA, grupo controle 2, composto por estudantes com nível de atenção superior, por entendermos que os textos do grupo GCM (nível de atenção médio), justamente por estarem na média, seriam pouco significativos para efeito de comparação de desempenho. Também decidimos analisar somente os textos narrativos escritos dos dois grupos. A escolha tipológica foi feita com base no nosso entendimento de que estudantes do terceiro ciclo do Ensino Fundamental tendem a ter maior domínio da língua na construção de textos narrativos, se comparados aos argumentativos, dado ao foco curricular. A opção pelo uso da modalidade escrita dos textos narrativos foi motivada pelo quesito desenvolvimento dos textos. Observamos que os estudantes, talvez, por ficarem envergonhados com a gravação dos textos orais, desenvolveram melhor os textos escritos. Por um lado, a pesquisa ficou com uma quantidade de textos bem menor; por outro, ficou com aqueles que melhor refletem o desempenho linguístico dos estudantes, a nosso ver. Destacamos que os textos narrativos escritos pelos educandos tiveram o curta-metragem *A ilha*, de Alé Camargo, como texto-fonte.



Ao longo deste processo investigativo, realizamos 12 (doze) etapas:

1ª etapa: assinatura de termo de consentimento e assentimento; coleta dos laudos dos estudantes com TDAH, na escola campo;

2ª etapa: conversa com todos os estudantes sobre a pesquisa, momento de instruções sobre o Teste d2, aplicação do Teste d2 por especialistas;

3ª etapa: correção dos 207 Testes d2 por especialistas e emissão de laudos;

4ª etapa: formação dos 3 (três) grupos de estudantes para coleta de dados;

5ª etapa: preenchimento de formulário com dados pessoais dos alunos, primeira coleta de dados com os estudantes dos 3 (três) grupos;

6ª etapa: convite dos estudantes do grupo GET para participação de uma segunda coleta de dados, após as férias de final de ano, sem o uso de medicação para o TDAH;

7ª etapa: segunda coleta de dados;

8ª etapa: tratamento dos textos do *corpus*;

9ª etapa: análise de uma amostra do *corpus*;

10ª etapa: adequação teórica e metodológica aos dados;

11ª etapa: análise de todos os textos;

12ª etapa: apresentação dos resultados.

Todos os procedimentos realizados foram previamente planejados e desenvolvidos por especialistas, com segurança para todos os envolvidos, a fim de se construir um *corpus* que refletisse a realidade da escola campo e que nos oferecesse elementos para compreensão do objeto em estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciamos este trabalho ainda colocando as diferenças em xeque, porque nossos olhos viam as diferenças, mas não as enxergavam. Na sala de aula, não reconhecíamos os estudantes em sua diversidade e nos apoiávamos em uma perspectiva tradicional de avaliação. Partimos da hipótese de que “os sujeitos com TDAH tendem a ter um desempenho linguístico menos eficiente em suas produções de texto escrito quando comparados a alunos não portadores do Transtorno e com alto nível de atenção, submetidos às mesmas condições de produção textual”. A mudança foi ocorrendo no percurso desta investigação e se consolidou ao vermos os resultados desta pesquisa, porque eles não confirmam a hipótese inicial. Os dados lançam luz sobre o desempenho dos

estudantes, evidenciando que SÃO APENAS DIFERENTES.

Neste quadro, apresentamos o resultado da análise de desempenho proposta, detalhando cada aspecto textual investigado.

QUADRO 1. Desempenho dos grupos de informantes.

Aspecto do texto narrativo em avaliação	GET	GCA
Construção da situação inicial (SI)	100%	88,9%
Construção da complicação (CO)	100%	100%
Construção do desenvolvimento (DE)	66,7%	88,9%
Construção do clímax (CL)	22,2%	66,7%
Construção do desfecho (DF)	100%	100%
Construção da coda (CD)	66,7%	55,6%
Percepção de elementos da SI	11,4%	10,5%
Percepção de elementos da CO	15,9%	21,8%
Percepção de elementos DE	15,9%	20,0%
Percepção de elementos do CL	5,1%	12,9%
Percepção de elementos do DF	17,8%	20,7%
Percepção de elementos da CD	13,2%	15,4%
Compreensão do universo de referência do vídeo	66,7%	55,6%
Unidade temática	100%	100%
Construção da coerência textual	55,6%	88,9%
Organização das informações no texto (≠vídeo)	77,8%	55,6%
(≈vídeo)	22,2%	44,4%
Compreensão do propósito comunicativo do vídeo	66,7%	55,6%
Construção de texto narrativo	100%	100%
Relevância informativa do texto	66,7%	55,6%
Percepção da relação do vídeo com outros textos	0,0%	22,2%
Referência explícita ao vídeo	88,9%	77,8%

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

Deste universo, destacamos os aspectos ligados à percepção de GCA e à criatividade de GET, e os explicitamos em dados gráficos para melhor ilustrar nossas considerações:

A coda é a síntese de encerramento que avalia os efeitos da história e/ou retoma o tempo presente da interlocução (Labov, 1972). Trata-se de um elemento muito importante no curta-metragem *A ilha*, que foi o texto-fonte, pois ele usa a ficção como estratégia para criar uma metáfora (a metáfora da ilha) para fazer uma crítica ao homem, à sociedade. Logo, construir esta fase na retextualização é algo que exige criatividade e inventividade por parte do estudante e, também, habilidade de relacionar informações de diferentes partes do texto ao mundo real.

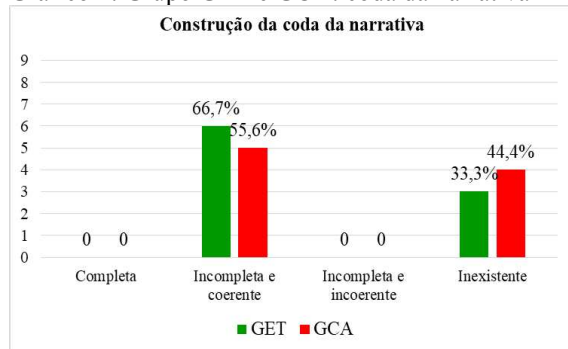
Ao examinarmos a coda nos textos do *corpus*, observamos que 66,7% dos estudantes grupo GET a



construíram, enquanto apenas 55,6% dos estudantes do grupo GCA conseguiram fazê-lo (Gráfico 1). Os dados apresentados neste gráfico evidenciam que, mesmo não tendo construído a coda da narrativa completamente, porque os elementos que a constituem não foram abordados em sua totalidade nos textos, do ponto de vista do texto-fonte, 66,7% dos alunos do grupo GET construíram a coda de modo coerente.

Ao compararmos os resultados dos dois grupos, é possível observar que o grupo GET teve um desempenho superior ao do grupo GCA em 11,1%, na construção desta fase da narrativa. Embora não seja possível dizer que essa diferença seja estatisticamente relevante, já que não fizemos teste de significância, ela, certamente, é um indicio importante a ser considerado:

Gráfico 1. Grupo GET e GCA: coda da narrativa



66,7% de GET corresponde a 6 informantes; 33,3% de GET corresponde a 3 informantes. 55,6% de GCA corresponde a 5 informantes; 44,4% de GCA corresponde a 4 informantes.

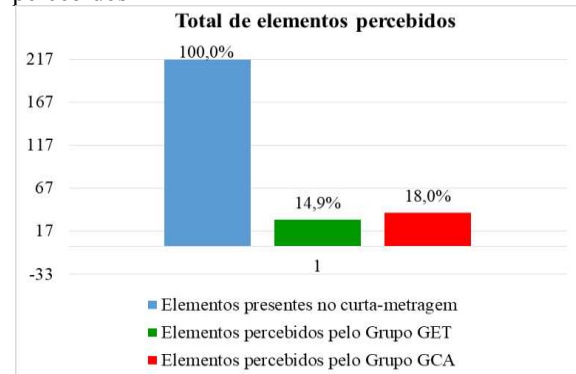
Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

Para analisarmos os elementos de percepção do curta-metragem *A ilha* pelos grupos GET e GCA, de modo geral, examinamos o total de elementos percebidos pelos grupos. Verificamos que GET percebeu 14,9% e GCA, 18,0%, em média, de um universo de 217 elementos que correspondem a 100% dos elementos que percebemos e materializamos na retextualização do curta que propusemos nesta pesquisa.

Ressaltamos, porém, que, em nenhum momento, tivemos a expectativa de que os grupos percebessem todos os elementos que percebemos ou, até mesmo, que se aproximassem deste total. O contraste dos resultados de GET e GCA, neste caso, tem mais relevância para este trabalho. Neste sentido, ao compararmos os dois grupos, vemos que GCA, grupo com estudantes com alto nível de atenção, captou 3,1% mais elementos do que GET, grupo experimental, com atenção deficitária. Esta diferença pode não ser tão expressiva, mas vai ao encontro da

configuração do próprio grupo GCA, composto por estudantes com alto nível de atenção. Ou seja, o fator atenção pode ter favorecido este resultado, pois a atividade exigia tal componente mental.

Gráfico 2. Grupo GET e GCA: total de elementos percebidos

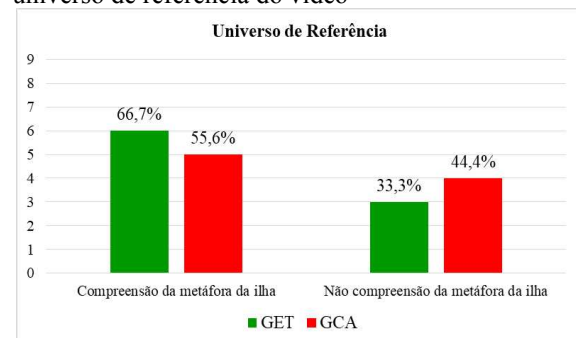


O percentual de GET e GCA corresponde à média geral de cada grupo.

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

Ao analisarmos os textos dos alunos do grupo GET e GCA, averiguamos as marcas de compreensão de que o curta-metragem transita entre dois mundos, o real e o ficcional. Percebemos que os elementos da ficção foram compreendidos por todos os estudantes, de ambos os grupos. Todavia, a transição do curta entre realidade e ficção não foi percebida por todos eles. Como representado no Gráfico 3, 66,7% dos estudantes do grupo GET compreenderam efetivamente o universo de referência do curta-metragem, que emerge da relação entre os mundos real e ficcional; enquanto 55,6% dos alunos do grupo GCA o compreenderam, como podemos observar nesta representação gráfica, que apresenta uma comparação dos resultados de GET e GCA, ficando visível que o grupo GET teve melhor desempenho, neste aspecto.

Gráfico 3. Grupo GET e GCA: compreensão do universo de referência do vídeo



66,7% de GET corresponde a 6 informantes; 33,3% de GET corresponde a 3 informantes. 55,6% de GCA corresponde a 5 informantes; 44,4% de GCA corresponde a 4 informantes.



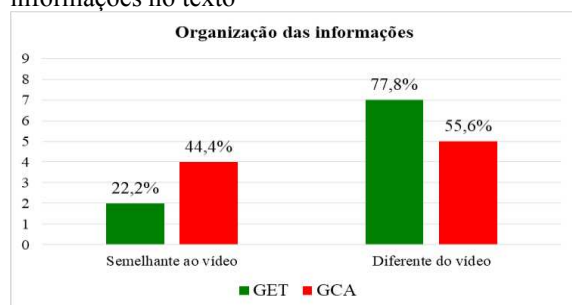
Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

Ao avaliarmos a organização das informações nos textos dos estudantes, observamos que o grupo GET tende a não seguir a mesma organização das informações apresentadas no curta-metragem. Em 77,8% dos casos, verificamos algum tipo de organização diferente da apresentada no vídeo. O Gráfico 4 representa esta situação. Neste contexto, verificamos que, nos textos do grupo GET, elementos são antecipados, são articulados na retextualização em fases posteriores às que ocorrem no vídeo e há casos de sínteses de capítulos inteiros, o que avaliamos como bastante positivo, por estar relacionado a habilidades necessárias aos educandos nesta fase escolar.

Nos textos do grupo GCA, 55,6% dos alunos não seguem a mesma organização das informações exibidas na história do curta-metragem e 44,4% seguem a mesma organização. O Gráfico 4 também representa esses dados. No âmbito da organização das informações, GCA antecipa elementos e usa elementos em fase posterior à de origem, porém não há casos de síntese de trechos ou capítulos da história original, como há em GET. Além disso, com base nos dados, podemos dizer que há uma tendência dos estudantes do grupo GCA em seguir o padrão apresentado. Diferentemente, os alunos do grupo GET tendem a extrapolar o padrão escolar típico.

Ao comparamos esses resultados, percebemos uma tendência maior dos estudantes do grupo GET em proporem novas formas de organização para seus textos, se comparados com GCA. Isso pode ensejar reflexões e problematizações no âmbito da padronização escolar. O Gráfico 4 representa esta tendência de modo mais elucidativo.

Gráfico 4. Grupo GET e GCA: organização das informações no texto



22,2% de GET corresponde a 2 informantes; 77,8% de GET corresponde a 7 informantes. 44,4% de GCA corresponde a 4 informantes; 55,6% de GCA corresponde a 5 informantes.

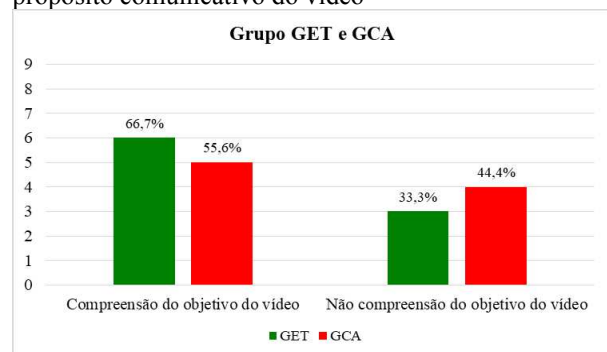
Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

O propósito comunicativo do curta enquanto filme, certamente, é entreter, divertir. No entanto, seu propósito maior parece ser a crítica ao modo de vida das pessoas, nos grandes centros urbanos. O objetivo da proposta de redação era que os estudantes retextualizassem esse curta-metragem, transformando-o em um texto narrativo escrito.

Na retextualização dos estudantes do grupo GET e GCA, avaliamos que todos eles percebem os elementos que tornam o curta-metragem uma narrativa de ficção e que o assemelham a um conto fantástico, tais como narrativa concisa, situações inverossímeis, seres fantásticos e míticos, personagens surreais etc.

O propósito comunicativo do curta que vem à tona da relação entre o mundo real e ficcional, porém, não é compreendido por todos os alunos dos dois grupos. Como podemos observar ilustrativamente no Gráfico 5, 66,7% dos estudantes do grupo GET compreendem tal objetivo comunicativo; enquanto 55,6% dos alunos do grupo GCA o compreendem. Este entendimento é sinalizado de diversas maneiras nas retextualizações, por meio de comentários, modalizações, avaliações, comparações, uso de aspas, percepção de sentido figurado, compreensão da metáfora da ilha.

GRÁFICO 5. Grupo GET e GCA: compreensão do propósito comunicativo do vídeo



66,7% de GET corresponde a 6 informantes; 33,3% de GET corresponde a 3 informantes. 55,6% de GCA corresponde a 5 informantes; 44,4% de GCA corresponde a 4 informantes.

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa evidenciam que há diferenças no desempenho entre os grupos de informantes na produção de texto escrito. Todavia, os indícios não confirmam nossa hipótese inicial de que há uma tendência de os portadores de TDAH terem desempenho linguístico necessariamente e/ou totalmente aquém dos alunos com alto nível de atenção, em suas produções textuais, sobretudo,



quando investigamos pontualmente alguns aspectos da construção e organização textual.

Ao analisarmos os textos dos estudantes de cada grupo, verificamos que, em alguns aspectos, o desempenho de GCA é melhor do que o desempenho de GET, mas, em outros, GET tem melhor desempenho; e há, também, desempenho idêntico em alguns outros aspectos analisados. Estamos diante de indicações que invocam reflexões importantes sobre os sujeitos diagnosticados com o TDAH e sobre o estigma que carregam arduamente nos diversos espaços sociais em que estão inseridos, um deles, a escola, que precisa focalizar mais e melhor, o potencial de seus alunos.

Além disso, os dados oriundos deste trabalho lançam luz sobre as potencialidades dos sujeitos, no âmbito da produção de textos, bem como nos provoca a pensar nas avaliações fundamentadas na concepção de erro e acerto, indicando necessária ampliação do olhar pedagógico e humano sobre esses aspectos e sobre os sujeitos.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM – 5 - Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Trad.: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANTUNES, Irlandé. Análise de textos: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BARKLEY, R. A (org). Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade – Manual para diagnóstico e tratamento. Trad.: Ronaldo Cataldo Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRICKENKAMP, Rolf. Teste d2: atenção concentrada: manual: instruções, avaliação, interpretação. São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia, 2000.
- BRONCKART, Jean-Paul. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad.: Anna Rachel Machado e Pericles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- CARMARGO, Alê. A ilha [curta-metragem]. <https://www.youtube.com/watch?v=oQjX19ZPbDY>; OZI Escola de Audiovisual; 25/07/2009. Avi: digital, 8min49s.
- COSTA VAL, Maria da Graça. Repensando a textualidade. In: AZEREDO, José Carlos de. Língua Portuguesa em debate. Rio de Janeiro: Vozes, 2000, p. 34-51.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. Retextualização de gêneros escritos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DUPAUL, George J., STONER, Gary. TDAH nas escolas. Trad.: Dayse Batista. São Paulo: M. Books, 2007.
- LABOV, William; WALETZKY, Joshua. Narrative Analysis: oral versions of personal experience. In: HELM, June. Essays on the verbal and visual arts. Seattle: University of Washington Press, 1968. p. 12-44.
- LABOV, William. The transformation of experience in narrative syntax. In: Labov, William. Language in the inner city. Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972. p. 354-396.
- MATÊNCIO, M. L. M. Atividades de retextualização em práticas acadêmicas: um estudo do gênero resumo. Scripta, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 25-32, 2002.
- RIBEIRO, Ana Elisa. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 21-34, jan. 2013. ISSN 1982-2014. Disponível em:
<<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3714>>. Acesso em: 07 dez. 2018. doi: <https://doi.org/10.17058/signo.v38i64.3714>.
- ROTTA, N. T et al. (org). Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006.