

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: ENSINO DE
LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

LUCIMAR APARECIDA TEIXEIRA QUEIROZ

PRODUÇÃO DE TEXTOS:
O MEDO DE ESCREVER COMO UM BLOQUEADOR NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Ensino de leitura e Produção de Textos do Programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Adriane Terezinha Sartori

Belo Horizonte

2012

LUCIMAR APARECIDA TEIXEIRA QUEIROZ

**PRODUÇÃO DE TEXTOS:
O MEDO DE ESCREVER COMO UM BLOQUEADOR NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Esta monografia foi julgada adequada à obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa e aprovada em sua forma final pelo Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Ensino de Leitura e Produção de Textos do Programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

Belo Horizonte,

Professor Doutor Aderlande Ferraz

Doutorando Gustavo Ximenes

Dedico este trabalho a todos os meus educandos, sem os quais o mesmo não teria razão de ser.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes e acima de tudo, a Deus. Agradeço aos meus mestres que sempre se mostraram atenciosos e dedicados. Agradeço à minha família pelo apoio e compreensão. Agradeço aos meus alunos que são o motivo de me dedicar a esse trabalho.

“A leitura torna o homem completo; a conversação torna-o ágil; e o escrever dá-lhe precisão.”

Francis Bacon

“Todo mundo que aprendeu a ler e escrever tem uma certa vontade de escrever. É legítimo: todo o ser tem algo a dizer.”

Clarice Lispector

RESUMO

Este trabalho consiste na apresentação de um conjunto de fatores que interferem na atividade de produção de texto. Ao mesmo tempo, ele procura avaliar algumas estratégias utilizadas na sala de aula e apresentar possíveis soluções para amenizar um problema que é tão recorrente nas aulas de Língua Portuguesa: o medo de escrever.

Palavras-chave: Produção de textos. Medo de escrever. Prática social.

ABSTRACT

This work consists in presenting a set of factors which interfere in text's production activity. At the same time, it seeks to assess some strategies used in the classroom and present possible solutions to alleviate a problem that is so recurrent in Portuguese Language classes: the fear of writing.

Keywords: Production of texts. Fear of writing. Social practice.

SUMÁRIO

1 A DIFICULDADE DE ESCREVER: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA.....	09
2 A ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL	13
2.1 O que é escrever?	13
2.2 O que se faz na escola	13
2.3 Produção de textos x redação	15
2.4 É preciso tornar o texto verdadeiro	16
2.5 Resultados da má política educacional	18
2.6 O Papel do Professor	19
2.7 A Gramática	20
2.8 O Papel da Leitura	22
3 UM PROJETO DE ESCRITA NA ESCOLA.....	24
3.1 O Projeto.....	25
4 AVANÇOS E DIFICULDADES NA APLICAÇÃO DO PROJETO.....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
6 REFERÊNCIAS.....	37
ANEXO 1	38
ANEXO 2.....	39

CAPÍTULO 1

A DIFICULDADE DE ESCREVER: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Não é raro ouvir de um aluno: “Mas, professora, eu não sei o que escrever”. Os alunos, em diversos níveis de escolaridade, enfrentam grande desafio quando estão diante de uma folha em branco. Em alguns se observa um verdadeiro pavor diante da necessidade de escrever. Não é para menos. Escrever não é fácil. Na verdade, escrever bem não é fácil. Requer prática e intimidade com as palavras. No entanto, a escrita é uma prática social e, portanto, faz parte de nossas vidas enquanto sujeitos sociais que têm necessidade de comunicação nessa esfera. Embora a oralidade seja a forma mais comum de comunicação na sociedade, a escrita vem em seguida e também possui um papel muito importante. Quando se fala de produção de texto isso compreende tanto os textos escritos quanto falados. O grande problema é que a atual geração tem encontrado diversos desafios na hora de escrever.

O que colocar no papel? Como colocar? Como começar o texto? Estas, entre tantas outras dúvidas, permeiam a mente do aluno na hora de escrever um texto, seja ele de qualquer tipo ou gênero. Esta dificuldade, no entanto, tem mais a ver com a maneira como a escrita foi abordada ao longo da vida escolar desse aluno do que propriamente com sua capacidade cognitiva. A questão não é que o aluno não tenha capacidade de aprender, mas sim, quais estratégias foram usadas no momento de sua aprendizagem que dificultaram seu entendimento. Outros fatores, como os relacionados abaixo, não podem ser deixados de lado porque, ainda que alguns em parcela mínima, também são influenciadores na dificuldade, medo e desinteresse do aluno pela escrita:

- herança familiar, já que muitos pais não praticam nem a leitura nem a escrita;
- política educacional;
- classe social ou grupo social no qual o aluno está inserido e que muitas vezes o impede da dedicação exclusiva aos estudos.

Todos esses fatores pesam sobre o desenvolvimento do aprendiz, porém eles são poucos relacionados quando se aborda o assunto das dificuldades apresentadas pelos alunos na produção de textos. Krause (1986, p.3) já observava isso:

A escola que fragmentou o conhecimento em disciplinas estanques, fragmentando assim as frases e o raciocínio dos seus alunos. Os professores, mal pagos e pior estimulados, mal sabendo eles mesmos redigir um plano de curso, pondo-se como exemplos tristemente adequados de uma fala truncada. A família que lê nada e escreve nada e depois reclama cinicamente da juventude “que não lê”. O Estado que encosta a educação no canto das verbas, (...) e depois faz ironias covardes sobre a geração das gírias.

Nesse contexto, o que se observa é que os alunos, de uma forma geral, não têm produzido textos satisfatórios. Muitas vezes por não saber como fazê-lo e tantas outras por não gostar de fazê-lo. O que nossos alunos têm escrito que tem trazido tanto desgosto? Qual é a concepção de escrita que lhes está sendo transmitida pela escola? Todas estas questões parecem continuar sem respostas, e a busca por elas é que ajudará nossos mestres a formarem melhores produtores de textos escritos.

Observando alunos do Ensino Médio que, em muitas ocasiões de produção de texto se queixavam de terem de produzir, questionei sobre a razão da queixa. Em sua maioria, não gostavam porque julgavam não saber fazê-lo e isso trazia pavor às aulas de produção. Nesse caso, o medo vem do sentimento de incapacidade de produzir um texto de qualidade, o que gera desconforto, não deixando o aluno “à vontade” na hora de escrever, já que ele não tem opção de não querer produzir. Daí a razão de dizerem não gostar, pois não gostam daquilo que não se sentem capacitados para fazer.

O aluno, dentre dificuldades básicas de escrita e outras mais complexas como as ligadas à questão da estrutura do texto, apresenta também dificuldades enormes de se posicionarem e articularem suas ideias.

O processo de aprendizagem tem sido difícil tanto para alunos quanto para professores. Por isso há uma necessidade urgente de se repensar o ensino de produção de textos. O que é possível fazer para ajudar o aluno a perder o “medo do papel”?

Diante dessa situação tão recorrente no Ensino de Língua Portuguesa, o professor encontra sérios problemas na tentativa de sanar ou mesmo apenas diminuir as dificuldades dos alunos com a escrita. As várias pesquisas em torno do assunto apontam para o comportamento do professor na sala de aula enquanto articulador do processo e para a maneira como o mesmo tem conduzido as aulas de produção de textos. No entanto, o que se percebe é que esses mesmos estudos pouco têm colaborado, efetivamente, com o professor no que diz respeito à busca

de solução para o problema, já que, como mencionado anteriormente, há outros fatores que influenciam no resultado que se tem obtido nas produções de texto dos alunos.

O objetivo desse trabalho é identificar os diversos fatores que colaboram com as dificuldades dos alunos diante da escrita, e de que forma eles contribuem para um relacionamento não muito estreito entre aluno e texto. A dificuldade e, muitas vezes, o medo de escrever levam os alunos ao desinteresse pela escrita e, conseqüentemente, a péssimas produções. A partir desse diagnóstico é possível buscar ferramentas que estimulem a prática da escrita e que, ao mesmo tempo, amenizem as dores desse processo difícil. Ao professor, sendo mediador dessa relação, cabe o papel de identificar esses problemas e buscar métodos que facilitem essa relação entre aluno e texto. Como, então, a partir das dificuldades observadas, ajudar os alunos a desenvolverem a habilidade de escrita atingindo um patamar satisfatório de produção? É exatamente a essa questão que o presente trabalho procura responder.

Assim, definem-se como objetivos deste trabalho:

Objetivo geral:

- Construir alternativas que auxiliem o aluno a escrever sem o bloqueio do medo

Objetivos específicos:

- Avaliar o papel do professor enquanto mediador no processo de ensino de produção de texto.

- Avaliar as estratégias utilizadas em sala de aula para dar qualidade às produções de textos dos alunos.

- Avaliar alguns resultados que as novas propostas de dinamização das aulas de redação têm trazido para as aulas de Língua Portuguesa.

- Apresentar algumas propostas que podem contribuir para a melhoria nas aulas de produção de texto.

Diante da necessidade de compreender as dificuldades apresentadas pelos alunos na hora de produzir textos e para alcançar os objetivos propostos por esse trabalho, foi elaborado um projeto com uma turma de 30 alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Gabriele Leite Araújo, em Sabará, região metropolitana de Belo Horizonte. Vale observar que essa escola fica em uma região

onde crianças e adolescentes vivem em situação de risco social e que o aproveitamento escolar fica abaixo dos índices estabelecidos pelo IDEB. É importante essa observação porque, como se verá mais adiante, este é um fator que influencia na aprendizagem escolar. O objetivo do trabalho era identificar as razões que causam o “medo” do aluno no momento de elaborar o texto e como ele se posiciona diante desse desafio. A partir desse ponto, o professor poderia, então, traçar estratégias para mediar esse processo.

No decorrer desse trabalho será possível observar pontos importantes, tais como:

- O conceito de escrita.
- Diferença entre produção de textos e redação.
- O papel do professor.
- O papel da leitura.
- Experiência em sala de aula com aplicação de projeto.
- Resultados do projeto.
- Sugestões de atividades para dinamizar e facilitar as aulas de produção de textos.

Capítulo 2

A ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL

2.1 O que é escrever?

O aluno precisa, antes de qualquer outra coisa, saber que escrever é uma forma de se posicionar perante o mundo e as pessoas. O que se coloca no papel é mais do que meras palavras, é a manifestação do seu próprio ser. Embora pareça muito poético, tanto a escrita quanto a fala são a expressão do ser. Dessa forma, o aluno se sentirá mais “à vontade para se expressar”, apenas sendo orientado a fazê-lo com mais clareza e objetividade. Krause (1986, p.6) define o ato da escrita dessa forma:

O ato de escrever é, primeiro e antes de tudo, a questão do desejo. Ora o desejo de os outros se reproduzirem em nós através das palavras, ora o nosso desejo de nos reproduzirmos, nos multiplicarmos, nos transcendermos e, mesmo, nos imortalizarmos, através de nossas palavras.

Sendo assim, o aluno precisa compreender a importância de se posicionar diante do mundo e sentir o desejo de fazê-lo para que haja mudanças na sua relação com o texto. Uma vez escrita, sua palavra estará fixada no mundo, eternizada.

2.2 O que se faz na escola

Como precursor das novas veredas em torno do ensino de Língua Portuguesa, Geraldi (2002) afirma que escrever na escola tem sido um grande sacrifício tanto para alunos quanto para professores. Se por um lado os alunos estão desmotivados com os mesmos temas propostos ano após ano, por outro lado, os professores estão desapontados com os mesmos erros que se repetem continuamente. Segundo o autor, isso ocorre porque os textos produzidos não têm um destino adequado e que para o aluno não é motivador escrever um texto apenas para que o professor leia e lhe atribua uma nota. Para ele, Geraldi, é preciso criar

condições de fugir do texto artificial, abrindo possibilidades para que o texto cumpra papel efetivo no contexto de sua realização.

O aluno precisa, de acordo com o autor, assumir seu papel de sujeito e, portanto, detentor da palavra, e o professor, nesse caso, é o interlocutor que respeita essa palavra o que, geralmente, segundo ele, não ocorre na escola.

Isso porque na escola não se produzem textos em que o sujeito diz sua palavra, mas simula-se o uso da modalidade escrita para que o aluno se exercite no uso da escrita, preparando-se para, de fato, usá-la no futuro. (GERALDI, 2002, p.128)

Geraldi (1997) considera a produção de textos como ponto de partida e de chegada de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua. É no texto que a língua se revela em sua totalidade, quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, ou enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões. Para ele, é no discurso que o sujeito se reafirma, seja ele qual for. Portanto, a mera reprodução de discursos não forma o sujeito indivíduo.

E isto não apenas por inspiração ideológica de devolução do direito à palavra às classes desprivilegiadas, para delas ouvirmos a história, contida e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos da escola. (p.135)

Segundo o autor (1997), devemos considerar, na concretização dos textos, um sujeito produtor de discursos, que articula um ponto de vista sobre o mundo. O sujeito não precisa criar o “novo”, mas se utilizar de velhas formas e velhos conteúdos, articulando individualmente com a formação discursiva de que faz parte, mesmo quando não está consciente.

A novidade, que pode estar no reaparecimento de velhas formas e de velhos conteúdos, é precisamente o fato de o sujeito *comprometer-se* com sua palavra e de sua *articulação* individual com a formação discursiva de que faz parte, mesmo quando dela não está consciente. (p. 136)

2.3 Produção de textos x redação

Geraldi estabelece no interior das atividades escolares, uma distinção entre produção de textos e redação. Nesta, produzem-se textos para a escola; naquela produzem-se textos na escola.

Mesmo numa conversação banal, não se ocupa um turno de fala gratuitamente, ainda que no turno a razão para falar seja a continuidade da conversação: manter a continuidade já não é gratuito, ainda que seja a gratuidade de conversar o próprio objetivo da conversação em curso. Por mais ingênuo que possa parecer, para produzir um texto é preciso que:

- a) Se tenha o que dizer
- b) Se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer
- c) Se tenha para quem dizer o que se tem a dizer
- d) O locutor se institua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz
- e) Se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d) (GERALDI, 1997, p.137).

Sobre o item “a” o autor diz que aquilo que o aluno vive é ponto de partida para reflexão. Sendo assim, suas experiências passam a ser associadas a outros fatores que vão ampliar seu conhecimento.

[...] não se trata mais, num tal projeto, de devolver à escola o que a escola diz, mas sim de levar para a escola o que a escola não sabe (ainda que possa dela ter uma imagem). (GERALDI, 1997, p. 163)

Sobre o item “b” o autor diz que o texto não pode ter fim em si mesmo, mas sim ser visto como uma prática que leve o aluno a perceber a relação íntima que o texto tem com as experiências vivenciadas por ele em suas relações sociocomunicativas e que podem ser compartilhadas com seus pares. Segundo ele, é preciso que haja uma motivação para que o aluno queira expor suas ideias e opiniões e, dessa forma, fazer do texto um objeto de interação.

Sobre o item “c” o autor afirma que o aluno precisa ter interlocutores reais, ou seja, o texto não pode ser escrito apenas para que o professor o leia e lhe atribua nota, mas deve ser um projeto e não apenas um instrumento didático.

[...] tomando-se em conta as diferentes instâncias de uso da linguagem e privilegiando-se, na escola, a instância pública de uso da linguagem, pode -se definir um projeto de produção de textos com destinação a interlocutores reais ou possíveis. [...] Importa aqui é não reduzir tais propostas a meros “instrumentos didáticos, mas

construí-las ,em conjunto, como projetos de trabalhos do grupo.
(GERALDI, 1997, p.162)

Sobre o item “d” o autor diz que o aluno deve responsabilizar-se por suas falas, sendo tutor do seu próprio discurso e condutor de seu processo de aprendizagem “A devolução da palavra ao aluno faz deste condutor de seu processo de aprendizagem, assumindo-se como tal.” (p.162)

E, por fim, sobre o item “e” Geraldi afirma que não se trata de escolhas infundadas, mas que cada uma dependerá do que o aluno quer dizer e para quem e se o texto é oral ou escrito. O autor considera, ainda, que é nesse momento que o papel do professor se torna mais importante, pois suas considerações e direcionamentos fazem dele coautor do texto.

Talvez seja nesse tópico que mais se dará a contribuição do professor que, não sendo destinatário final da obra conjunta que se produz, faz-se interlocutor que, questionando, sugerindo, testando o texto do aluno como leitor, constrói-se como “co-autor” que aponta caminhos possíveis para o aluno dizer o que quer dizer na forma que escolheu. (GERALDI, 1997, p. 164)

Ainda de acordo com o autor, observando o ato de escrever para a escola, pelos textos produzidos, há muita escrita e pouco texto (ou discurso), pois se constroem nessas atividades, para cada um dos aspectos acima, respostas diferentes daquelas que se constroem quando a fala (e o discurso) é para valer. Ao escrever para a escola o aluno escreve aquilo que o professor quer, seguindo modelos pré-estabelecidos sem o uso de suas próprias experiências fazendo, assim, com que o texto perca seu caráter de discurso e o aluno o seu caráter de sujeito desse discurso. Segundo o autor, direcionar o ensino para a produção de textos é permitir que a própria palavra do aluno o direcione na compreensão de sua fala e de como ele deve conduzi-la em momentos diferentes de interação.

2.4 É preciso tornar o texto verdadeiro

Beth Marcuschi (2005) citando Pécora (1992) diz que a redação escolar é “um mero exercício da escrita”(p. 241). Há uma forte crítica no que diz respeito à redação escolar, pois as produções propostas a partir de simulações de situações sociocomunicativas fazem, segundo a autora, com que o texto perca sua função

sociodiscursiva, pois se torna apenas uma imitação do gênero, não sendo ele próprio já que o público é outro. A situação real de escrita é que vai fazer o aluno se dirigir a uma audiência fora do contexto escolar:

Dessa forma, o aluno continua tendo raras oportunidades de aprender a se dirigir a uma audiência situada fora do contexto escolar, a um público que não se restrinja ao professor e aos colegas. (p. 245)

É importante ressaltar, ainda que, quando se fala de gênero textual, refere-se a estrutura do texto e é ela que vai direcionar as relações sociodiscursivas estabelecidas através do texto.

Para os estudiosos da área o principal problema é a artificialidade. Segundo eles, os textos feitos nas salas de aula apenas para que o professor leia e avalie desestimula o aluno a escrever, além de fazer com que o texto perca sua funcionalidade, ou seja, trata-se apenas de redações escolares.

Na produção de discurso o sujeito articula, aqui e agora, um ponto de vista sobre o mundo que, vinculado a uma formação discursiva, dela não é decorrência mecânica, seu trabalho sendo mais do que mera reprodução: se fosse isso os discursos seriam sempre idênticos independentemente de quem e para quem resultam. (GERALDI 1997, p. 136)

Geraldi procura fazer uma distinção entre produção de texto e redação escolar. Segundo ele, produzir texto é escrever na escola e fazer redação é escrever para a escola. A diferença que o autor sugere, em suma, é que a produção de texto tem a ver com as experiências vivenciadas pelo aluno e a redação com aquilo que a escola quer que o aluno escreva com base em modelos pré-estabelecidos, ou seja, reproduzir ideias de outros.

Portanto, Geraldi e Marcuschi defendem que é necessário criar situações reais de escrita para que o aluno desenvolva interesse em produzir o texto. Para eles, o aluno precisa saber que o seu texto terá outros leitores que não somente o professor e, dessa forma, presumindo o interlocutor, ele possa valorizar mais o seu texto. Sobre isso Marcuschi (2005, p. 246) afirma:

Se o trabalho com a escrita incluir a circulação efetiva do texto, são oferecidas as condições para que o aluno perceba o texto de modo prospectivo e, assim, reflita de forma mais consequente e responsável sobre o processo de elaboração textual, pois o leitor presumido passa a influenciar mais fortemente nas decisões discursivo-textuais que precisam ser tomadas

2.5 Resultados da má política educacional

Em Portos de Passagem (1997), Geraldi faz um estudo sobre as mudanças pelas quais a escola passou ao longo das últimas décadas. Segundo ele, a escola sofreu fortes transformações ao longo dos anos com o grande crescimento da demanda de alunos e com a democratização do ensino a partir da década de 1980. A partir daí houve uma exigência maior de professores, provocando a formação rápida e deficiente dos mesmos.

Antigamente os professores eram da “elite” cultural e os alunos da “elite” social; os alunos aprendiam, apesar das evidentes falhas didáticas; aprendiam muito com professores altamente capazes por vocação e, sobretudo, pelas condições favoráveis: saúde, alimentação, farta possibilidade de leitura. (p. 116)

A citação acima revela o quanto as condições sociais e econômicas interferem na aprendizagem dos alunos, como já havia sido assinalado no início desse trabalho. A partir do momento que o ensino tornou-se democrático, alcançando os “menos favorecidos”, a qualidade do ensino caiu consideravelmente.

Para solucionar o problema do despreparo dos novos professores o sistema político educacional fez inserção na escola dos manuais didáticos que ajudariam aos professores na difícil tarefa de ensinar.

Assim, a solução para o despreparo do professor, em dado momento, pareceu simples: bastaria oferecer-lhe um livro que, sozinho, ensinasse aos alunos tudo que fosse preciso [...]Automatiza-se, a um tempo, o mestre e o aluno, reduzidos a máquinas de repetição material. (p.117)

O ensino tornou-se, então, mecanizado, não sendo diferente para o ensino de Língua Portuguesa. O que a escola propôs foi saber mais sobre a língua do que saber a língua, com sugere Geraldi (1997, p. 118)

Porque uma coisa é saber língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua.

Essa solução encontrada pelo governo, de certa forma, banalizou o ensino de Língua Portuguesa e a educação de uma forma geral, uma vez que, mesmo alcançando um grupo maior de pessoas, ela vem se tornando cada vez mais uma mercadoria cujo valor decresce de forma alarmante.

Outro fator apontado pelos estudiosos é que o inevitável crescimento da população e, conseqüentemente, da demanda escolar fez com que a educação sofresse mudanças radicais. Na tentativa de democratizar o ensino e “educar” toda a população, o governo prezou pela quantidade esquecendo-se da qualidade da educação. Com isso, o que vemos na sala de aula é, entre outras coisas, o resultado de uma administração pública que não vê o sistema educacional como base para uma sociedade bem desenvolvida.

2.6 Papel do Professor

O papel do professor, como já exposto anteriormente, é de fundamental importância no processo de aprendizagem da escrita. Mas, estará mesmo o professor capacitado para fazer essa ponte entre aluno e texto? Terá recebido o professor orientações e estímulos para a realização de tal tarefa? Como foi possível observar em tópicos anteriores, a formação dos professores tem sido deficiente e, cada vez mais, profissionais mal preparados estão entrando nas salas de aula.

Muitos estudos foram e têm sido realizados sobre a questão da produção de texto na escola com referências a estratégias aplicadas pelos professores nas salas de aula e propostas pelos manuais, como o livro didático. Em sua maioria, são críticas aos modelos antigos que não competem nem colaboram com a dinamicidade da escola moderna. No entanto, essas pesquisas pouco têm falado do papel do professor com o objetivo de orientá-los efetivamente quanto às suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Segundo Xavier (2007), “Professor que não produz texto produz alunos improdutivos”. Uma pesquisa realizada pelo autor revela que professores de Língua Portuguesa têm produzido poucos textos e lido poucos livros. Para o autor, essa é uma das razões que levam os alunos também a lerem pouco e escrever mal, pois tais professores não priorizam a produção de texto em suas aulas e sim o estudo das regras gramaticais. Além desses, o estudo também apresentou outros fatores como má formação acadêmica e excesso de trabalho como responsáveis pelo pouco sucesso da prática docente desses profissionais. O trabalho revela, ainda, que muitos profissionais têm o desejo de mudar de área. Sobre isso, Xavier (2007, p.19) conclui:

Exatamente eles que, muitas vezes, funcionam como coringas, como articuladores das demais disciplinas e promotores naturais da interdisciplinaridade, já que a língua permeia todas as áreas do saber, tendo também o papel de costurar os conhecimentos. Justamente eles que deveriam ser o “porto seguro” para revitalizar as forças e alcançar a competência enunciativa que lhes permite lutar na batalha travada cotidianamente.

Em uma pesquisa informal com alguns colegas da área de Língua Portuguesa pude confirmar algumas questões levantadas nesse trabalho. Muitos desses professores não priorizam a produção de texto e a principal razão apontada por eles é a falta de tempo para corrigir as produções dos alunos. Todos os colegas em questão trabalham em dois turnos e tem em média 250 alunos. Onde arrumar tempo para corrigir 250 textos, trabalhando em dois turnos? Muitos se sentem incomodados com essa situação, mas não conseguem encontrar uma solução para o problema. Outra questão apresentada por eles é o fato de que, em muitas escolas, não há separação de disciplinas: Língua, Produção de Textos e Literatura. O mesmo professor, em quatro ou cinco aulas semanais, tem de trabalhar todo esse conteúdo que julgam ser muito extenso. Dessa forma, a produção de textos em sala de aula fica muito prejudicada.

Isso é reflexo de uma política educacional ineficiente, em que a educação e os seus profissionais não são valorizados. O professor sente a necessidade trabalhar em dois turnos, quando não três, e isso, sem dúvida, irá interferir na qualidade de suas aulas. O ensino torna-se deficiente não só em Língua Portuguesa, como nas demais disciplinas.

2.7 A Gramática

Além dos fatores já citados há, ainda, uma forte crítica quanto ao fato do professor valorizar mais o ensino de gramática na sala de aula do que a produção de textos. Valoriza-se mais o escrever corretamente as palavras do que transmitir de forma clara e objetiva as ideias. O que se pode perceber é que os próprios manuais cedidos ao professor como material de apoio, em sua maioria, também seguem a mesma vertente: de valorização da gramática. Geraldi (1997) sustenta que o estudo da gramática por si só não ajuda no desenvolvimento intelectual do aluno. Sendo

assim, apenas com um estudo sistematizado da gramática o aluno não conseguirá produzir textos satisfatórios.

Confunde-se estudar língua com estudar a Gramática, e a gramática, tal qual de ordinário se cursa nas escolas, não só não interessa à infância, não só, enquanto aos benefícios que se atribuem, se reduz a uma influência totalmente negativa, senão que onde atua positivamente é como elemento de antagonismo ao desenvolvimento intelectual. (p. 119)

É essa uma das teclas em que se bate quando se diz que as dificuldades dos alunos em produzir textos é resultado de como isso lhe foi ensinado durante sua vida escolar: se o aluno passou primeiramente pelo processo de saber sobre língua antes de saber usar efetivamente e com desenvoltura a língua, certamente ele encontrará dificuldades de se expressar, trocar experiências e se desenvolver através delas.

Segundo Geraldi, o ensino sobre a língua deve ser posterior ao tomar posse da língua, usá-la definitivamente desenvolvendo as habilidades de expressão e compreensão de mensagens. A língua pode ser vista por duas perspectivas: instrumento de comunicação ou objeto de estudo. Essa tarefa, segundo ele, cabe ao professor.

Resulta daí dois objetivos bem diferentes a que se pode propor um professor no ensino de uma língua: ou o objetivo será desenvolver no aluno as habilidades de expressão e compreensão de mensagens – *o uso da língua* – ou o objetivo será o conhecimento do sistema lingüístico – *o saber a respeito da língua*. (1997, p. 119)

O autor critica o fato de muitos professores se aterem aos erros gramaticais como forma de avaliação do texto, desconsiderando a evolução da língua e assim desprezando a capacidade do aluno de criar. Dessa forma, ao avaliar o texto do aluno, os erros que comprometem a textualidade é que devem ser levados em conta, a princípio, já que o que mais tem preocupado os estudiosos da área é a dificuldade que os alunos tem tido de se expressarem.

2.8 O Papel da Leitura

A prática da leitura, sem dúvida, é responsável pela maior parte do desenvolvimento intelectual de uma pessoa. Portanto, de forma alguma ela poderá estar desvinculada do processo de produção de textos. O aluno que não lê tem um baixo aproveitamento escolar em todas as disciplinas e, por isso, fracassa tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. A leitura ajuda a desenvolver as ideias, o pensamento, o senso crítico além da aquisição de um vocabulário mais rico e do poder de análise e de reflexão. Dessa forma, o aluno que pratica a leitura terá menos dificuldade na hora de produzir textos já que a leitura desenvolveu nele habilidades necessárias a um bom escritor, além de ser, também, uma forma de interação, como sugere Geraldi (1996, p.70):

Aprender a ler é, assim, ampliar possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seu modo de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir.

O grande problema é que esses mesmos alunos que têm dificuldade de escrever são aqueles que também não têm a prática da leitura. E por que não leem? Por diversas razões, mas, principalmente porque não foram motivados a fazê-lo ou porque passaram por experiências negativas com a leitura. Muitas vezes os professores pedem para os alunos lerem livros que não são do interesse deles, com temas que não lhes são atrativos. Quantas vezes o aluno pode escolher o livro que vai ler? E porque não diversificar os veículos de leitura? Revistas, jornais, gibis. A leitura na escola não deve nem pode se restringir apenas a textos literários. Além da escola, a família também tem sua parcela de responsabilidade. Quantos filhos veem em seus pais exemplos de leitores? Quantos pais dão livros de presente para seus filhos? Certamente o desinteresse pela leitura e escrita poderia ser amenizado se desde criança os alunos já vivessem envolvidos nessas práticas.

O professor, nesse contexto, precisa ser um exemplo motivador. O educador precisa gostar de ler e também ler bastante para tornar-se uma referência para seus educandos. Além de solicitar a leitura dos alunos, o professor deverá ler com eles e ouvir seus relatos sobre os textos lidos. Tenho observado que experiências desse tipo, como os relatos orais sobre a leitura efetuada ao invés de incansáveis resumos

que, aliás, podem ser obtidos pela internet, tem tornado aulas de leitura muito agradáveis e estimulantes. Portanto, o professor precisa assumir, também, seu papel de leitor e, dessa forma, contribuir para que seus alunos criem o hábito da leitura.

Capítulo 3

UM PROJETO DE ESCRITA NA ESCOLA

Diante da necessidade de compreender as dificuldades apresentadas pelos alunos na hora de produzir textos, foi elaborado um projeto com uma turma de 30 alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental de uma escola da periferia de Sabará. O objetivo do trabalho era identificar as razões que causam o “medo” do aluno no momento de elaborar o texto e como ele se posiciona diante desse desafio. A partir desse ponto, o professor, nesse caso eu, autora e aplicadora do projeto, poderia traçar estratégias para mediar esse processo, já que, há muito, no trabalho de produção de texto na escola, não está desconexa da relação aluno-professor-texto, como observou Meserani (1995, p.12):

[...] redação não era matéria dada, embora fosse pedida pelos professores. Pelo menos a composição livre. O professor de português dava um tema fora do programa, um limite de trinta linhas e aguardava que o texto do aluno acontecesse.

Percebemos, no entanto, que hoje o papel do professor é fundamental nesse processo. Dessa forma, para que essa relação tenha êxito, o professor precisa conhecer e reconhecer nos seus alunos as barreiras que impedem essa prática, já que para eles, alunos, parece existir um verdadeiro abismo entre eles e o texto.

O projeto nasceu da necessidade de encontrar uma situação real de escrita e que despertasse o interesse dos alunos. Como se tratava de alunos de uma comunidade carente, a maioria deles mal já havia saído do próprio bairro. Dessa forma, lhes foram apresentados os pontos turísticos mais importantes, através de um vídeo exibido durante a aula. Nesse projeto, eles produziram alguns gêneros textuais como pesquisa, resumo, carta do leitor, requerimento e relato. Cada um dos gêneros corresponderia a uma etapa do projeto que eram:

- pesquisar os locais indicados;
- escolher um deles para visitaçãõ;
- escrever um texto argumentativo defendendo a escolha de um determinado local;

- escrever uma carta para um jornal falando sobre o local escolhido para visitação;
- enviar requerimento à Prefeitura pedindo liberação de transporte para visitação do local escolhido e relato sobre o passeio feito.

Alguns gêneros foram escritos de forma individual e outros de forma coletiva, como o requerimento que, aliás, foi o texto com o qual tiveram mais dificuldade por se tratar de um texto extremamente formal.

3.1 O Projeto

Primeira etapa

O primeiro passo para a realização do projeto foi a aplicação de um questionário que avaliasse, a princípio, a relação do aluno com a produção de texto. O que se pretendia com o questionário era saber o quê e com qual frequência os alunos escreviam nas diversas esferas do dia-a-dia.

Avaliação dos dados obtidos na primeira etapa

A pesquisa foi feita com 30 alunos de 01 turma de 7^o Ano.

Eis as questões:

- 1) Você tem costume de escrever no seu dia a dia? Se sim, que tipo de textos você escreve?
- 2) Você tem acesso à internet? Você escreve em algum ambiente da internet? Quais?
- 3) Você gosta de escrever ou apenas escreve por obrigação?
- 4) Sente alguma dificuldade na hora de produzir seus textos? Qual?
- 5) Você acha que é importante escrever no dia a dia? Por qu ?

Textos do dia a dia

26 alunos dizem escrever no dia-a-dia e 04 alunos dizem não escrever.

Dentre os tipos de textos mais citados, temos:

- Matérias na escola
- Textos escolares
- Poesias
- Diários

Foi possível compreender que os alunos, na sua maioria, não estavam falando de produção e sim de cópias de texto. Mesmo os que falavam de poesias não as produzem e sim fazem cópias de poesias já existentes. Apenas os que escrevem diários produzem textos, já que, nesses textos, além de narrar fatos que acontecem no dia a dia, também são feitas considerações a respeito desses fatos, como observações e críticas.

Os alunos que disseram não produzir textos também não têm muita concepção do que é produzir, já que, na questão sobre internet, eles afirmam conversar no bate-papo e deixar recados no MSN e Orkut.

Internet

25 alunos têm acesso à internet e 05 alunos não têm acesso.

Dentre os textos mais citados, temos:

- Recados no MSN, ORKUT
- Conversas online
- Email
- Pesquisas escolares

Nestes casos há produção de textos ainda que, na sua maioria, informais. Mas é interessante pensar que em conversas online é possível produzir narrativas, textos de opinião, descrições, entre outros, dependendo do tipo de conversa que se está tendo. Ao se comunicar através de conversas online, o aluno torna-se detentor da palavra em que produz um discurso do qual é sujeito. Aqui se observa a aplicabilidade dos itens elencados por Geraldi para que se possa produzir um texto. O aluno tem o que dizer, para quem dizer, sabe como fazê-lo e o que é essencial: tem uma razão pra dizer, que nada mais é do que o desejo de se comunicar. Nestes veículos, os interlocutores falam daquilo que interessa a eles, portanto a produção textual se torna mais fácil. Geraldi (1997, p. 138) observa isso ao citar no seu texto Ducrot, “Já que falar a alguém é reclamar-lhe a atenção, não se pode falar legitimamente a outrem senão daquilo que se considera possa interessar-lhe. (Ducrot, 1972, p.17)”.

Gostar ou não gostar

09 alunos disseram que não gostam de escrever e que o fazem unicamente por obrigação.

09 disseram que gostam às vezes.

04 alunos têm preguiça.

08 alunos gostam de escrever.

Como uma boa parte diz que gosta “às vezes”, acredito que isso esteja ligado ao que eles têm que escrever, quando e por quê. Já os que não gostam de escrever estão relacionados, na maioria, com os que disseram que escrevem apenas matéria na escola, então, esse desinteresse pode ser devido ao excesso de cópias que eles fazem. Não gostam de escrever porque não produzem textos efetivamente, não realizam seu próprio discurso, apenas reproduzem o discurso de outra pessoa, o que se torna uma atividade maçante e desinteressante.

Dificuldades

16 alunos dizem ter dificuldades e 14 alunos dizem não ter dificuldades.

As principais dificuldades encontradas:

- Não sabem começar ou terminar um texto
- Não sabem escrever corretamente as palavras
- Esquecem o que vão falar
- Não sabem pontuar
- Não sabem o que vão falar

Percebe-se que o número de alunos que disseram não ter dificuldades é muito grande e isso não se reflete em suas produções. Isso pode ser devido, não à produção de textos em si, mas às cópias que eles fazem, portanto, não encontram dificuldades em apenas reproduzir o que já foi produzido por alguém.

Todos os alunos consideram que escrever é importante. Os motivos são: desenvolver o pensamento, melhorar a letra e se comunicar melhor.

A partir dos dados obtidos no questionário avaliativo entregue aos alunos, foi traçado um projeto no qual os alunos pesquisariam sobre os pontos turísticos, previamente estabelecidos, de Belo Horizonte e região metropolitana.

Segunda etapa

Apresentação de um vídeo com 10 (dez) pontos turísticos de Belo Horizonte e região metropolitana (Praça do Papa, Parque das Mangabeiras, Igrejinha da Pampulha, Mercado Central, Serra do Curral, Serra do Cipó, Parque Municipal, Museu de Inhotim, Parque do rola Moça e Mineirão). Os vídeos faziam uma

apresentação superficial dos locais, apresentando apenas localização e imagens dos mesmos. Essa etapa foi importante porque muitos alunos não sabiam da existência desses pontos turísticos. Por essa razão, foi necessário apresentar-lhes primeiro estes locais para que eles soubessem do que se tratava o trabalho para só então dar continuidade ao mesmo.

Terceira etapa

Os alunos foram divididos em duplas e fizeram uma pesquisa mais detalhada sobre os locais apresentados (cada dupla pesquisou um lugar diferente). Após a pesquisa, que foi escrita, os alunos apresentaram oralmente para os demais colegas o local que foi pesquisado, falando principalmente das curiosidades e importância do local para a cidade. Nessa etapa os alunos tiveram oportunidade de conhecer melhor cada um dos pontos turísticos para que, dessa forma, pudesse ser despertado neles o desejo de conhecê-los. Além disso, foi uma etapa importante para se trabalhar a oralidade, que é uma produção de textos.

Quarta etapa

Os alunos fizeram uma pesquisa entre os alunos do turno da manhã (487 alunos) para saber se os alunos conheciam os locais indicados. Em um trabalho conjunto com o professor de Matemática eles tabularam as respostas e transformaram em porcentagens. Com os dados eles descobriram que 100% dos alunos conheciam o Parque Municipal e 0% dos alunos conheciam o museu de Inhotim. Essa foi uma etapa que deixou os alunos muito empolgados, já que se tratava de um trabalho direto com outros colegas. Nesta fase eles precisavam de habilidades escritas e orais.

Quinta etapa

Após as apresentações, cada aluno deveria escrever um texto no qual escolheria um lugar para ser visitado, justificando sua escolha. O lugar que fosse o mais escolhido pelos alunos seria o destino da visita. Nesta etapa foi explicado para os alunos o que é um texto argumentativo e como se defende uma ideia. Foi a etapa mais difícil para eles, já que não estavam acostumados a justificar suas escolhas. Por essa razão, os textos não apresentaram justificativas, apenas falavam de beleza ou de coisas interessante que haviam no lugar ou que se podia fazer lá. Isso por si só já é uma justificativa para o desejo de fazer a visita, no entanto, não há essa clareza nos textos. Apesar disso, não foi percebido nesse momento nenhum medo ou falta de palavras na hora de escrever, já que havia uma razão para que eles

produziram. Como é possível perceber nos textos abaixo, aos alunos tinham o que falar porque já haviam pesquisado os locais, já tinham o desejo de visitá-los despertado e, até mesmo, já haviam feito comentários sobre isso com outras pessoas que conheciam o lugar, o que, de certa forma, ajudou na hora de produzir. Ainda que faltem muitos elementos do texto argumentativo, a voz do aluno, que é o principal elemento que defendemos nesse trabalho, está presente.

Sexta etapa

O local escolhido pelos alunos foi o Museu de Arte Contemporânea Inhotim, em Brumadinho. O passo seguinte seria enviar um requerimento à prefeitura solicitando a cessão de um ônibus para levar aos alunos ao passeio. Foi explicado aos alunos o que é um requerimento e que informações é preciso ter nesse tipo de texto. O requerimento foi produzido coletivamente: os alunos iam dizendo o que poderia ser dito e a professora ia escrevendo no quadro. Essa etapa foi interessante porque algumas falas dos alunos eram muito coloquiais e na correção eles puderam perceber que esse gênero textual é muito formal e não era aconselhado o uso de algumas palavras.

O requerimento foi indeferido, pois a prefeitura alegou que o local estava muito distante da cidade. Um novo requerimento foi enviado com a sugestão de um outro local: o Parque das Mangabeiras. O pedido foi deferido.

Sétima etapa

Antes de recebermos a resposta do primeiro requerimento foi sugerido aos alunos que mandassem um email para o Museu solicitando informações sobre o mesmo e orientando sobre a visita. Esse texto também foi escrito coletivamente, observando as características do gênero. Infelizmente o email não foi respondido pela administração do museu.

O projeto teve início em setembro de 2011 e foi concluído em dezembro do mesmo ano. Após o passeio com os alunos, lhes foi solicitado que respondessem novamente ao questionário do início do projeto. Não houve absolutamente nenhuma mudança de respostas, mesmo depois de várias atividades escritas que eles fizeram em que foi observado que a dificuldade de escrever era bem menor do que em outras ocasiões, já que os alunos sabiam de antemão que os textos produzidos por eles não acarretaria atribuição de notas. Não é difícil compreender esse resultado, uma vez que o projeto durou apenas quatro meses e esse tempo é muito curto para

que haja uma mudança do olhar do aluno sobre a produção de textos. Essa é uma mudança que demanda tempo e precisa ser trabalhada já nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

A partir dessa avaliação, foi possível perceber que para os alunos escrever ou produzir textos está unicamente vinculado à escola. Eles não consideram as suas escritas fora do ambiente escolar como produção de texto. É exatamente por essa razão que se percebe esse medo em relação à produção do texto, porque ele será cobrado, corrigido e avaliado pelo professor. O que falta, na verdade, é compreensão por parte dos alunos de que a produção de texto é uma prática social e não escolar. E por parte dos docentes, falta ensinar isso aos alunos. De acordo com Antunes (2003, p. 48),

Se prestarmos atenção à vida das pessoas nas sociedades letradas, constataremos que a escrita está presente, como forma constante de atuação, nas múltiplas atividades dessas pessoas – no trabalho, na família, na escola, na vida social em geral – e, mais amplamente, como registro do seu patrimônio científico, histórico e cultural. Dessa forma toda escrita responde a um propósito funcional qualquer, isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam.

Na verdade, escrever na escola tem sido um treino para se escrever na vida, já que algumas situações sociocomunicativas vão exigir que determinados textos sejam mais elaborados e com uma estrutura mais específica. “É a velha história da preparação para vida, encarando-se o hoje como não-vida. É o exercício.” (Geraldini, 2002, p. 128).

Marcuschi (2005) considera que, nesses casos, os textos são apenas uma imitação dos gêneros, já que eles perderão sua função sociocomunicativa.

Nessa perspectiva, é possível considerar que os textos elaborados pelo aluno no espaço escolar retomam algumas características dos gêneros textuais estudados, mas sofrem restrições em sua função sócio-comunicativa, que deixa de ser a presumida para os gêneros textuais que circulam socialmente e passa a ser pedagógica.

Muitos dos textos que se escreve no dia a dia já foram trabalhados e treinados na sala de aula e outros passam pelo mesmo processo até fazerem parte efetivamente das relações sociocomunicativas. Há outros, no entanto, que se aprende a escrever e reconhecer e que talvez nunca sejam usados na vida prática.

Capítulo 4

AVANÇOS E DIFICULDADES NA APLICAÇÃO DO PROJETO

Em todas as situações, era de extremo interesse dos alunos produzirem os textos já que isso culminaria em um passeio. Por essa razão, não houve muita resistência na produção dos textos, cujos gêneros eram previamente estudados e cada tema era debatido com os alunos antes que eles colocassem as ideias no papel. Eles não sentiam esse “medo” de escrever porque aquelas produções não seriam avaliadas pela professora, apenas se tratava de um processo para escolher em qual lugar seria feito o passeio, além do fato de tudo ter sido minuciosamente discutido antes das produções. Apesar disso, houve dificuldade no momento da escrita pela falta de prática em organizar as ideias.

Sem dúvida, a transição da “redação escolar” para a “produção de texto” trouxe uma transformação significativa para as aulas de Língua Portuguesa. Dar voz ao aluno e estimulá-lo a concretizar seu pensamento, fazendo-se conhecer pelo outro constitui um importante passo para o sucesso na prática textual. No entanto, talvez o maior desafio para o professor de Língua Portuguesa seja encontrar sempre essa situação real de escrita que seria o motivador do aluno. Foi possível perceber que essa motivação e estímulo ajudam o aluno a perder parte dessa dificuldade de escrever. É preciso levar em conta, porém, que a maioria dos professores trabalha em dois turnos o que equivale a, no mínimo, 08 turmas. São mais de 250 alunos. Numa pesquisa informal com 10 colegas da área, pude perceber que muitos não se dedicam à produção de textos porque falta tempo para investir nas correções. A partir daí é possível perceber que, embora condenada por muitos estudiosos, a simulação tem sido o recurso utilizado por muitos professores, quando o fazem.

Com a aplicação desse projeto, foi possível perceber que é preciso atentar para algumas questões antes de iniciar um trabalho de produção textos com os alunos. Procurei fazer uma divisão concisa dos elementos mais importantes.

1º - diagnosticar previamente o que os alunos sabem e o que pensam sobre o tema proposto e sobre o gênero a ser desenvolvido. É impossível pedir que o aluno escreva sobre algo que ele desconhece. Se o tema for desconhecido ou de pouco domínio dos alunos, é importante, então, fazer um estudo antecipado com exposições, leitura, vídeos, filmes e outros recursos para que, trazendo para sua

realidade, o aluno possa se familiarizar e ter o que dizer sobre o tema. No caso do projeto realizado, os alunos mal sabiam da existência de alguns lugares. Por isso foi necessário explicar-lhes o que são pontos turísticos e apresentar cada um desses lugares (o que foi feito através de vídeo); pedir pesquisas sobre os mesmos para que, só então, eles pudessem escolher qual lugar gostariam de visitar. Pedir para que eles fizessem essa escolha sem saber o que os esperaria no passeio seria, no mínimo, injusto já que eles precisariam dizer o porquê da escolha. Da mesma forma, isso se aplica ao gênero e tipo textual. É necessário que o aluno saiba para quê serve o tipo de texto que ele está escrevendo e quais seriam suas características básicas, ainda que isso não seja feito de forma sistemática para que não fique com “cara de escola”.

2º - Planejar o que será feito. É importante que o professor organize passo a passo a atividade de produção e que cada uma das etapas seja uma facilitadora da etapa seguinte. Simplesmente entrar na sala e dizer “escreva sobre...” não ajudará o aluno em nada. Portanto, esse planejamento é muito importante para o sucesso da produção: escolha de um tema, tipos textuais, recursos, estratégias, espaços e métodos de avaliação.

3º - Deixar claro para o aluno para quê e para quem (possíveis interlocutores) ele está escrevendo. Escrever apenas porque o professor pediu jamais será um motivador para o aluno. É preciso apresentar outras razões para que ele produza. Se a produção for uma situação real em que o texto vai cumprir uma função social, como no caso do projeto trabalhado, isso por si só já é um motivador. No entanto, como muitos professores trabalham com simulação, é imprescindível, assim como nas situações reais de escrita, orientar o aluno quanto à importância de sua palavra, do seu posicionamento, da sua opinião e que ele precisará fazer isso muitas vezes, não só na vida acadêmica, mas em diversos momentos de sua vida pessoal e profissional. É o que esse trabalho já deixou claro: dar voz ao aluno e fazê-lo reconhecer a importância dessa voz.

4º - Tanto o aluno quanto o professor não podem ver a produção de textos apenas como etapa de avaliação, mas como oportunidade de evolução intelectual, de interação e de relacionamento social. Os alunos que participaram desse projeto puderam perceber o quanto foi preciso escrever para que um simples passeio fosse

realizado. Portanto, mais do que apenas atribuir nota, o professor precisa identificar a facilidade ou dificuldade do aluno de articular suas ideias e, a partir disso, procurar meios de colaborar com seu desenvolvimento.

Considerações finais

Os textos consultados para realização deste trabalho apontam os erros cometidos no ensino de Língua Portuguesa e atentam para a necessidade de se repensar esse ensino. No entanto, os mesmos não oferecem alternativas claras para tal mudança e, mais uma vez, a responsabilidade recai sobre o professor na sala de aula.

Sem dúvida, o ensino de Língua Portuguesa tem sido um processo doloroso, mais especificamente o trabalho com a produção de textos. Ao que tudo indica, as tentativas de mudança não têm sido muito eficazes e nossos jovens continuam escrevendo mal e menos. Não parece haver uma ligação direta entre o que o ensino propõe aos alunos e o que lhes é cobrado nos testes externos (como concursos, vestibulares e provas do governo), havendo, dessa forma, um conflito entre escola e sociedade. Mais do que isso: parece não haver um consenso sobre o que realmente nossos alunos precisam aprender.

Diante do exposto, pensar em uma atividade que atenda às necessidades dos alunos e que esteja dentro das possibilidades de atuação do professor, não é uma tarefa tão simples. Isso porque, como já foi visto, um dos grandes problemas dos alunos é não saber o que escrever e não ter motivação para fazê-lo. Os alunos do Ensino Médio, por exemplo, escrevem texto se preparando para provas de concursos e vestibulares, então, esse texto deve ser lido e avaliado pelo professor. É possível, sim, fazer com que este texto circule, já que, para os autores estudados nesse trabalho, o grande problema é que o texto do aluno não tem um destino. No entanto, não é possível garantir que isso vá acontecer sempre fora dos muros da escola ou garantir que todos os professores tenham interesse em fazê-lo.

Nesta proposta é possível trabalhar dois aspectos: a oralidade e a escrita. Já que muitas vezes os alunos se encontram sem ideias para escrever, propor uma discussão oral sobre determinado tema, seria interessante para desenvolver o pensamento. O aluno terá oportunidade de expor suas ideias e, ao mesmo tempo, poder repensá-las a partir das opiniões expressas por outros colegas. Essa discussão ajuda o aluno a compreender melhor o tema e se posicionar melhor diante de um assunto antes de escrever sobre ele. Além disso, enquanto ele fala, já está produzindo texto, o oral, no qual ele se torna detentor de sua palavra e, ao mesmo tempo, interlocutor de outros sujeitos. Esse trabalho, anterior à atividade escrita,

torna o texto, principalmente o argumentativo, bastante rico uma vez que o assunto passará por intenso debate de ideias antes de se tornar o texto escrito propriamente dito. No entanto, nada impede que essa mesma estratégia seja usada com outros tipos textuais. É possível, por exemplo, pedir aos alunos a leitura de um determinado livro, de preferência de títulos diferentes e que sejam escolhidos pelos próprios alunos. Ao término da leitura eles poderão apresentar esse livro para a turma falando sobre o tema tratado e indicando ou não o título para os colegas. Após essa exposição, o aluno poderá escrever um resumo ou uma resenha do livro.

Uma boa maneira de fazer com que esses textos circulem é criando uma página na internet para que os textos dos alunos sejam divulgados. A página pode ser da própria escola ou da turma, especificamente. Nesta página poderão ser postados diversos gêneros textuais produzidos pelos alunos como artigo de opinião sobre temas atuais, resumos e sugestões de livros, convites, receitas, contos, crônicas, piadas e tantos outros.

O importante é que ao ser ouvido e compreendido o aluno se sinta mais seguro para escrever, mesmo sabendo que seu texto será lido e avaliado pelo professor, já que, de alguma forma, ele perceberá uma aprovação ou não da sua fala. Nesse ponto é importante que o professor oriente os alunos no seu raciocínio perguntando, concordando ou questionando para que, ao término da discussão, eles se sintam à vontade para escrever. É preciso que o professor deixe bem claro que o mais importante é o aluno se posicionar diante do assunto e essa seria a razão para ele dizer e escrever suas ideias.

Nem sempre será possível o texto sair da escola, então, os próprios personagens da escola podem ser os interlocutores: os professores, os colegas e as demais turmas. É importante que os temas escolhidos sejam atuais e que faça parte da realidade dos alunos para que eles tenham o que falar e se interessem em expor sua fala.

Essa atividade valoriza o posicionamento de aluno diante do que ele tem em mãos. Ainda que o aluno critique um livro que leu e não recomende sua leitura, o que importa é como ele faz isso e que seu gosto está sendo respeitado. Isso é dar voz ao aluno, um dos principais assuntos tratados nesse trabalho.

Colocar as ideias no papel de forma clara, objetiva e direta. Talvez seja este o anseio dos professores quanto à produção de textos dos alunos. O caminho ainda

parece longo, no entanto, é possível alcançá-lo. Não existe uma fórmula, de outra forma, o problema já teria sido resolvido. Também não é possível desconsiderar a individualidade e dificuldades inerentes a cada aluno, por isso, o professor, na sua prática constante na sala de aula, saberá encontrar o caminho mais adequado para conduzir seus alunos na prática da escrita.

O sistema só não pode ser impiedoso com esse profissional, o professor, atribuindo-lhe toda a responsabilidade do processo já que, assim como todos os outros estudiosos, eles também têm se enveredado na busca pela solução do problema e, como os erros são inúmeros, eles precisam ser sanados um de cada vez, preferindo-se os que são mais recorrentes.

Acima de tudo, o aluno precisa saber o quanto sua voz é importante, que ele não é “obrigado” a dizer, mas que é interessante que ele diga, que se faça reconhecer com um sujeito que tem sua opinião e que, através dela, se estabelece no mundo. A partir do momento em que o aluno tomar posse disso, certamente grande parte das dificuldades que ele encontra para escrever serão sanadas. O papel do professor é reconhecer e alertar os alunos quanto a isso, dar-lhes oportunidade de se apresentarem.

O ato de escrever é, primeiro e antes de tudo, a questão do desejo. Ora o desejo de os outros se reproduzirem em nós através das palavras, ora o nosso desejo de nos reproduzirmos, nos multiplicarmos, nos transcendermos e, mesmo, nos imortalizarmos, através de nossas palavras. (KRAUSE, 1986, p.6)

Essa fala de Krause resume toda a conclusão desse trabalho. A escola, o professor, o governo, a família, todas as instituições citadas nesse trabalho e que, de alguma forma interferem na aprendizagem do aluno, precisam despertar nele esse desejo e não reprimi-lo. O aluno precisa mudar sua concepção do que é escrever, reconhecendo o ato de produzir textos como uma prática social e não apenas acadêmica. Se for possível conseguir isso, um grande passo já estará sendo dado rumo à mudança no ensino de produção textos.

Anexo 1

O Museu do Lotim

O Museu do Lotim, é muito interessante, apesar que eu nunca vi e nunca fui deve ser legal. O Museu do Lotim tem várias coisas tipo: lagoa, estatuas, só que porém, não podemos entrar nada para tirar fotos, porque as pessoas que trabalham lá, não deixam, é proibido. O Museu do Lotim é bom ir para acompanhar, passear, brincar. Eu até mesmo visitar. O Museu do Lotim, é muito interessante, apesar que muitos querem ir para conhecer, mas não podemos porque é muito longe, mas não importa a distância, porque as pessoas que nunca foram, querem conhecer. Até mesmo os adolescentes e crianças, o lugar é muito grande, então as crianças devem ir com um acompanhante de uma idade para não se perderem ou até mesmo, para não cair na lagoa. O Museu do Lotim, por tudo que ele seja, é muito legal e divertido, muito importante também, para as pessoas que nunca foram e quer muito conhecer.

credeal

Texto de uma aluna de 12 anos

Anexo 2



Museu do Inhotim

O Museu do Inhotim pelo que ouvi, parece ser muito bom.

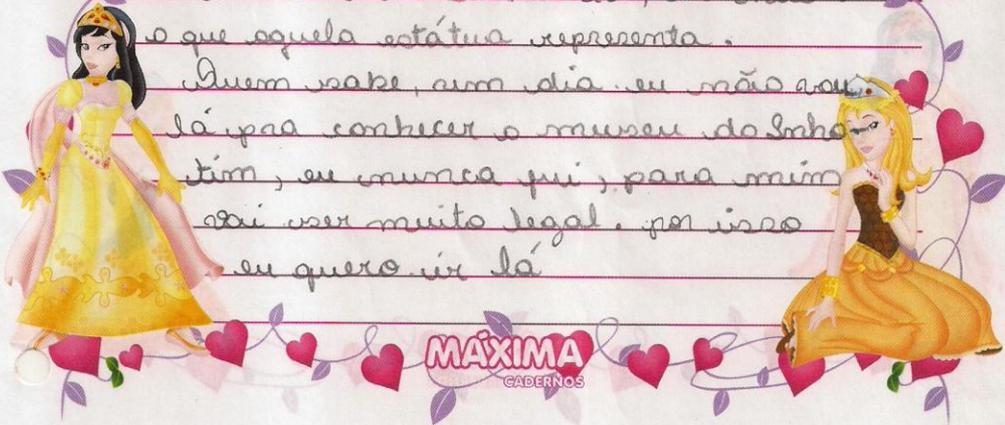
Ele parece ter várias coisas lá, se eu não me enganar não podemos tirar fotos lá, porque que lá tem muitas coisas antigas, passou no vídeo da professora.

Lá pelo que falam e já vi em propaganda de televisão ele parece ser muito grande, lá para passear e fazer um monte de coisas.

Um amigo meu é que lá dentro não podemos tirar foto, a minha pai e pai me falou que é muito bom, disse que é também divertido.

Na foto que ela me mostrou de lá, de fora tinha uma estátua lá, só não sei o que aquela estátua representa.

Quem sabe, um dia eu não vou lá pra conhecer o Museu do Inhotim, eu nunca fui, para mim vai ser muito legal, por isso eu quero ir lá.



Texto de uma aluna de 12 anos

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003

BARROS-MENDES, Adelma das Neves Nunes. PADILHA, Simone de Jesus. Metodologia de Análise de Livros de Língua Portuguesa: desafios e possibilidades. In: VAL, Maria da Costa. MARCUSCHI, Beth. **Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

GERALDI, João Wanderlei. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação** São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2002

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997

KRAUSE, Gustavo Bernardo Galvão. **Redação Inquieta**. 2 ed. Rio de Janeiro: Globo, 1986.

MARCUSCHI, Beth. CAVALCANTI, Marianne. Atividades de escrita em livros didáticos de Língua Portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: VAL, Maria da Costa. MARCUSCHI, Beth. **Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

MESERANI, Samir. **O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação**. São Paulo, Cortez, 1995.

XAVIER, Antônio Carlos. **O texto na escola: Produção, leitura e avaliação**. Recife: Ed. Do Autor, 2007.