

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

ANDRÉA ALMEIDA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DE ESCRITORES: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE NA
INTERFACE COM A PRODUÇÃO DOS ALUNOS**

Belo Horizonte

2015

ANDREA ALMEIDA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DE ESCRITORES: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE
INTERFACE COM A PRODUÇÃO DOS ALUNOS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito para obtenção de título de Especialista em Processos de Alfabetização e Letramento pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Profa. Dra. Maria Gorete Neto

Belo Horizonte

2015

Andréa Almeida da Silva

**A FORMAÇÃO DE ESCRITORES: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE NA
INTERFACE COM A PRODUÇÃO DOS ALUNOS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Processos de Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Profa. Dra. Maria Gorete Neto

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Gorete Neto – Faculdade de Educação da UFMG

Profa. Ms. Eliana Almeida Guimarães – PPG Faculdade de Educação da UFMG

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa aos familiares, que
sempre estiveram ao meu lado,
vivendo comigo as angústias e
compreendendo minhas ausências.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que sempre esteve me norteando e dando forças para vencer os obstáculos que surgiram na minha vida.

Aos meus pais, que sempre acreditaram que só pela educação é possível ficar mais próximos dos nossos objetivos; aos meus irmãos, que sempre torceram pelo meu sucesso; ao Denilson, companheiro e amigo; à minha filha, Andressa; aos meus sobrinhos, Thays e Victor; e à minha família, que sempre compartilhou comigo minhas angústias.

À minha orientadora, Maria Gorete, pela paciência, ajuda e compreensão.

Ao grupo de professores, à coordenação e funcionários da secretaria, por estarem sempre nos tratando com cortesia; as minhas colegas de sala que sempre me fizeram acreditar que a educação pode transformar.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo o aprofundamento de questionamentos sobre a escrita dos alunos que, ao iniciar o processo de produção de textos, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, demonstravam grande entusiasmo, escrevendo bilhetes para os colegas, textos com grande imaginação e que, com o decorrer dos anos, tornaram notória sua falta de interesse pela escrita, além de passarem a apresentar textos empobrecidos pela falta de imaginação. Trata-se da busca de respostas para a questão: Por que, para os alunos que estavam entrando na adolescência, isto é, alunos que estão no 2º ano do 2º ciclo, escrever é tão doloroso?

Para cumprir esse objetivo foram feitos planejamentos específicos de produção de textos, além das produções permearem todas as atividades dentro da sala de aula, envolvendo tanto produções orais como escritas. O material coletado foi formado por textos dos alunos, sequências didáticas de trabalhos que envolviam as produções de textos e gravações de aulas.

Como base teórica foram usados textos de Magda Soares, Roxane Rojo, Marco Antônio de Oliveira, Marlucy Alves Paraiso, dentre outros autores que tornaram a minha pesquisa viável.

Busquei encontrar o fio que desencadeou nos alunos o gosto pela produção textual, criando subsídios para ativar seu potencial criativo e fazendo uma reflexão sobre a maneira como os aspectos didáticos poderiam auxiliar ou prejudicar esse potencial. Os resultados permitiram um repensar da prática, além de uma reestruturação do fazer dentro da sala de aula.

Palavras-chave: Formação de Escritores pensadores, análise da prática.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	8
2. Apresentação do Contexto de pesquisa.....	10
3. Embasamento teórico	13
4. A produção textual e a necessidade de um trabalho sistematizado	18
5. Análise prática	22
5.1. Aula Gravada em 29/09/2014	24
5.2. Aula de Produção de Texto.....	25
5.3. Aula de Produção de Texto Sala de Informática.....	26
6. Análise das produções dos alunos	29
6.1 Análise de Texto.....	31
6.1.1 Texto do Aluno R.....	33
6.1.2 Texto do Aluno P.....	34
6.1.3 Texto Apresentando Marca de Oralidade em Outro Aluno da Turma.....	35
7. Currículo atendendo as diferenças	37
8. Considerações Finais.....	39
9. Referências Bibliográficas.....	42

1. Introdução

À medida que as pessoas começam a redigir, aparecem os grandes desafios e as dificuldades ficam sempre bem evidenciadas; na escola, isso não é diferente. Ao analisar a escrita de alguns alunos do 2º ano do 2º ciclo, foi observado que os estudantes tendem a piorar sua produção, além de perderem o gosto pela escrita e a imaginação para um bom desenvolvimento de texto. Percebe-se que ocorre um distanciamento, uma falta de diálogo entre a semântica e o texto. Existem alguns questionamentos sobre o real significado dos textos escolares para o educando e a sua utilização na sociedade, e sobre a maneira como estes podem de fato auxiliar o aluno a exercer uma boa produção de texto.

A prática da escrita envolve aspectos decorrentes de um processo sócio-histórico-cultural. Na medida em que os alunos vão se tornando mais escolarizados, espera-se que produzam uma escrita efetiva; entretanto, o que se vê é bem diferente. Percebe-se que cada educando concebe uma maneira diferente de escrita, sendo o ato de escrever um grande desafio. Sabemos que para escrever bem não há uma única fórmula adequada; porém, é necessário usar a imaginação e estratégias que possam nortear a criação de uma escrita articulada e objetiva.

Ingedore Villaça Koch (2010) entende a concepção de sujeito/escrita como:

[...] sujeito como (pré) determinado pelo sistema, o texto é visto como um simples produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificada pelo leitor, bastando a ambos, para tanto, o conhecimento do código utilizado (Koch, 2010 ,p. 33).

Nessa concepção de língua como código – e, portanto, como instrumento de comunicação –, e de sujeito como (pré)determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto de codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este o código utilizado. Conseqüentemente, a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito”. Se, na concepção anterior, ao leitor cabia o reconhecimento do

sentido das palavras, em ambas, porém, o leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução.

Acredita-se que a sala de aula é um espaço de movimento e interação entre os saberes, repleto de criatividade, onde as discussões de estratégias e caminhos possibilitam aos alunos questionar, problematizar, formular, escrever e reescrever seus caminhos com possibilidades reais de reflexão sobre a escrita.

Nessa perspectiva, esta pesquisa buscou subsídios para questionamentos sobre o potencial criativo dos alunos, os aspectos didáticos e metodológicos que envolvem este complexo processo que é a produção de textos com coerência e coesão, onde os educandos sejam capazes de articular diversos gêneros, pois “é necessário não somente ser alfabetizado como também ter desenvolvido níveis mais avançados de alfabetismo” (Rojo,2004,p.26). Trata-se de uma educação que leve a cidadania e a escrita para o exercício da plena cidadania.

Dessa forma, esta pesquisa busca compreender, através das produções dos alunos, dos planejamentos e metodologias usados, os sentidos que permeiam as leituras de vários textos, e o que isto provoca nos alunos, para uma boa construção de textos efetivos, visando a despertar caminhos, na tentativa de compreender o efeito para os alunos dos vastos conhecimentos de textos e sua real atividade na prática da escrita. Procura, ainda, analisar como esses alunos se apropriam da linguagem escrita no seu cotidiano, provocando uma busca, através da utilização dos textos produzidos por eles, tanto de sentido como de transformação do indivíduo e do seu meio – no caso, a sala de aula –,na tentativa de provocar mudanças na vida pessoal,tanto do educando, quanto do educador(pesquisador).

[...] o mais importante e bonito, do mundo é isto:que as pessoas não são sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam e Desafinam...

Guimarães Rosa

(Acesso a Internet dia 25/08/2014.- Site Pensador)

2. Apresentação do contexto de pesquisa

Esta pesquisa faz uma análise de textos produzidos por dois alunos do 2º ano do 2º ciclo do Ensino Fundamental da Escola Municipal Oswaldo França Júnior (E.M.O.F.J), integrante da rede municipal de ensino, confrontando os textos com as práticas vivenciadas dentro da sala de aula. A título de pesquisa, optou-se por textos de alunos que não têm tanta dificuldade em usar a imaginação; encontram, porém, dificuldades na ortografia, um obstáculo que será vencido no decorrer da sua experiência escolar. Foram utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa, além dos textos dos alunos, gravações de aulas.

A E.M.O.F.J atende uma comunidade de classe média baixa, onde os adultos trabalham e necessitam deixar as crianças em tempo integral na escola. Está localizada em uma região de grande vulnerabilidade social. Alguns alunos vêm de uma vila chamada Beira Linha (construções feitas perto da linha do metrô do Bairro São Gabriel), com conflitos de violência constantes. A escola atende alunos de zero a quatro anos, na UMEI SÃO GABRIEL; alunos de cinco a quinze anos, no Ensino Fundamental de 1º, 2º e 3º Ciclos; e de dezesseis até sessenta e cinco anos, na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Funciona em três turnos.

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma heterogênea, com trinta alunos – dezesseis meninos e quatorze meninas – na faixa etária de onze a quatorze anos, muitos retidos e fora da faixa etária prevista para o ciclo. A maioria dos alunos apresenta dificuldades de aprendizagem e não domina as habilidades necessárias para seu nível de escolarização. São, em grande parte, imaturos e não têm o hábito de fazer trabalhos e deveres de casa. As famílias de quase todos eles quase não comparecem à escola, a não ser quando isso é solicitado e agendado com muito tempo de antecedência.

De forma geral, a turma é falante; consegue-se um desempenho razoável quanto a argumentos orais, mas os alunos costumam se dispersar e falar sobre outros assuntos ou relatar outras histórias, fugindo constantemente do tema central da aula. O maior problema surge quando são requisitados para produzir

textos. Eles costumam reclamar bastante e sempre fazem a mesma pergunta: “Quantas linhas?”.

Para representar essa turma, foram selecionados dois alunos, que aqui serão chamados “P” e “R”, respectivamente.

Para 2014, a escola – em especial, a equipe do 2º ciclo – desenvolveu projetos visando a enfatizar as produções textuais. Os alunos participaram de olimpíadas internas, jogos de produções, além de uma jornada literária. Todos os trabalhos visam a minimizar preconceitos, elevar a autoestima e sanar problemas de escrita, além de proporcionar a integração da turma e desenvolver habilidades interdisciplinares com outras matérias do currículo escolar.

Alguns alunos foram encaminhados para o Projeto de Intervenção (PIP), para diminuir as dificuldades de leitura e de escrita. Para garantir a presença dos alunos, o PIP funcionou no contraturno das aulas.

O quadro de professores dessa turma era formado por três docentes, sendo que eu fui responsável pelo conteúdo de Língua Portuguesa, cujo foco – para o desenvolvimento desta pesquisa – foi em especial, a produção de textos. Contamos, ainda, com uma coordenadora pedagógica, uma diretora e um vice-diretor.

A sala de aula possuía janelas amplas, favorecendo a entrada de luz e a ventilação; no entanto, o excesso de ruídos era grande, devido, principalmente, à estrutura física do prédio. A escola foi construída em dois blocos, primeiro andar e segundo andar, com corredores um de frente para o outro. Há um pátio central, que propaga o som externo com muita facilidade para dentro das salas de aula, além de horários bem diversificados de lanche dos alunos da Escola Integrada, que chegam ao prédio às 8h, sobem para a sala de informática, além de ocuparem outros espaços, como a sala multiuso. Enquanto isso, outro grupo de alunos se encaminhavam para a casa vizinha. Por volta das 11h,

esses alunos retornam ao prédio da escola, onde almoçam e permanecem até o início do turno da tarde.

Os alunos escolhidos para a pesquisa, “P” e “R”, representam bem a dificuldade da turma, tanto na escrita quanto na verbalização. Tomando como base a motivação da pesquisa, busquei promover nesses dois alunos uma mudança de postura e provocar situações de criação espontânea, auxiliando a aprendizagem de forma simples. Além disso, fiz com que eles pudessem refletir sobre atitudes e posturas que deveriam ser tomadas para melhor favorecer a aprendizagem desses alunos e dos demais da turma.

3. Embasamento teórico

O ser humano desenvolve-se e aprende a partir da interação com o outro e com diversos fatores oferecidos para promover a efetivação da sua aprendizagem. Essa interação acontece através da linguagem e da cultura trazidas pelo aluno e proporcionadas a ele; portanto, o processo de aprendizagem da cultura escrita e seu desenvolvimento estão vinculados à linguagem (verbal ou não verbal) e à cultura de uma determinada sociedade. Além das oportunidades de conhecimento e estímulo oferecidas pelo professor, a produção de textos também depende da interação do sujeito com o objeto (escrita) para a apropriação e o uso desse código de forma a obter sua inserção na sociedade, garantindo uma cidadania plena.

Durante todo o processo de aprendizagem da criança (dentro e fora da sala de aula), usamos a linguagem oral e a escrita, pensando na linguagem e cultura como objetos que estão intimamente relacionados; só há desenvolvimento e aprendizado por meio da linguagem e da escrita, isto é, da interação entre esses dois objetos, e é preciso que estes tenham realmente significado para quem os utiliza; em nosso caso, para a produção de textos.

É importante observar as capacidades de apropriação dos gêneros textuais, para auxiliar o aluno na sua própria construção, abrindo possibilidades de questionamento, instigando e provocando curiosidades e vontades de dialogar sobre os diversos assuntos, seja em bilhetes, cartas, ou mesmo poemas, mostrando e ensinando a apropriação adequada das normas convencionais, isto é, a série de informações que um sujeito precisa, potencializando o ato de aprender, ampliando seu repertório e processo de escrita, respeitando suas individualidades, para que o indivíduo seja capaz de ler e escrever com compreensão, entendendo como funciona o sistema de código e a utilização deste sistema na sociedade.

Acredito que produzir textos seja uma clara demonstração da compreensão e da apropriação da linguagem escrita, e do prévio conhecimento de um código. É classificado como sujeito alfabetizado e letrado aquele que consegue abordar

uma ideia, um tema ou assunto, movimentando e ampliando o seu sentido, ou seja, demonstrando a apropriação de gêneros e sentidos, conseguindo expor seus pensamentos – em primeiro lugar, oralizando-os e, depois, escrevendo-os, o que é o ponto-chave.

É no texto escrito que o aluno é capaz de demonstrar o que foi aprendido e o que ainda falta ser assimilado, deixando pistas para o professor sobre todo o seu processo cognitivo, isto é, a eficácia de sua articulação entre palavras, conceitos e produção.

No caso do 2º ano do 2º ciclo, a produção de textos busca desenvolver habilidades e competências que serão manifestadas no uso social. A partir da leitura do texto *Letramento e alfabetização: As muitas facetas*, de Magda Soares (Revista Brasileira, 2004) refleti sobre as questões que permeiam a educação, os problemas que ainda não foram resolvidos, retomei conceitos e busquei identificar a reinvenção da alfabetização.

Para a produção de textos, é necessário ir além de só saber ler e escrever, é necessário e essencial que o sujeito possa fazer o uso social da leitura e da escrita, respondendo, assim, às exigências que a sociedade faz no que se refere a essas habilidades. Como afirma Soares (1996, p. 85), “para o desenvolvimento destas habilidades e o uso competente da leitura e da escrita, não podemos descartar a aprendizagem inicial da escrita”.

Nesse sentido, busquei saber o que é alfabetização e quais são suas fundamentações. Além disso, procurei usar a pesquisa por amostragem (PNAD), que caracteriza o nível de alfabetização funcional. Essa pesquisa (PNAD) mostra que após anos de aprendizagem escolar, o indivíduo deverá não só ter iniciado a leitura e a escrita, mas também terá começado a fazer uso dessas habilidades. As aulas aos sábados, do LASEB na FAE/UFMG, me possibilitaram estabelecer um parâmetro com o objeto da minha pesquisa, isto é, a produção de textos.

Estudando sobre a aprendizagem do código e o uso desse código para a produção de textos com coerência e coesão, formulei a hipótese de que há uma forma progressiva na construção do conhecimento, na relação que a criança estabelece com o objeto “língua escrita” e o objeto “gêneros literários”. As dificuldades encontradas pelo aluno durante o processo de construção deste sistema (códigos) e da representação que ele faz com a língua escrita podem ser consideradas, no modelo tradicional, como “deficiências” ou “disfunções”. Percebi que hoje elas são encaradas como lacunas deixadas por alguma outra dificuldade apresentada no decorrer do processo, que pode e deverá ser sanada quando oferecidas ao aluno várias oportunidades de escrita pautadas no conhecimento dos gêneros literários e de suas funções.

Conforme Soares (1996), o foco para o processo de construção do sistema de escrita da criança, durante alguns anos, subestimou a natureza do objeto de conhecimento em construção, que é, fundamentalmente, um objeto linguístico, e passou a considerar apenas o sistema alfabético, ou sistema ortográfico, de relações convencionais e frequentemente arbitrárias entre fonemas e grafemas – privilegiando o aspecto psicológico da alfabetização, em detrimento da fonética e da fonologia.

Para desenvolver esta pesquisa, foi essencial buscar a especificidade do que é alfabetizar e do que é letrar, partindo do reconhecimento da alfabetização, que é o processo de aquisição e apropriação dos sistemas de escrita, alfabético e ortográfico, e do modo como esse processo se desenvolve em um contexto de letramento – entendido pelo aprendiz, com sua inserção em vários eventos de leitura e escrita sociais; com isso, esse indivíduo desenvolve habilidades de leitura e escrita, práticas que se tornam “efetivamente” sociais. Portanto, não posso deixar de entender que os dois processos são diferentes e cada um exige uma metodologia diferente. Para Soares (1996, p. 85), “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

A pesquisadora Roxane Rojo (2004) indica a principal razão das reduções do índice de analfabetismo, que seria o maior acesso da população brasileira à escola. Alfabetizar é ação de apropriação do alfabeto, da ortografia da língua falada, é dominar um sistema complexo de correspondência entre grafema e fonema. Porém, hoje não basta aprender a ler e escrever; é necessário não só escrever, com compreensão, pequenos textos, mas estar engajado em todas as práticas sociais com estes textos.

Trabalhar com o letramento na escola é criar eventos, segundo Roxane Rojo (2004), que proporcionem aos alunos o exercício da leitura e da escrita, integrando-os nas práticas sociais de leitura e escrita relevantes e que estes ainda não dominam, ou dominam precariamente, ampliando, assim, a abrangência das práticas letradas que dão base aos eventos de letramento escolar.

O mundo muda e surgem, a cada momento, novas tecnologias de informação e comunicação, que se tornam cada vez mais globalizadas e rápidas, misturando a linguagem escrita com outras formas de linguagem (as semioses). Isso é caracterizado como letramentos múltiplos e contemporaneidade, ou seja, a combinação de várias linguagens de maneira hipertextual, diversos tipos de textos, o que também estimula uma interação do educando com textos, promovendo um processo de reflexão e conferindo sentido às suas produções.

Para que haja letramentos múltiplos e contemporaneidade nas salas de aulas, é essencial que exista um currículo de multiplicidade, fundamentado no conceito de esfera de comunicação, ou de atividade humana e gêneros discursivos; segundo Bakhtin,

cada uma destas esferas de atividade humana é também uma esfera de circulação de discursos e de utilização da língua e cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados sendo classificados como gênero discursivo (BAKHTIN 1992, citado por Rojo, 2004 p. 104).

É importante haver uma conexão entre a cultura advinda dos aspectos sociais e históricos do aluno e de onde ele está inserido, e compreendê-la, para a promoção de um melhor evento de letramento escolar, estimulando uma eficiência na produção de textos.

Há, atualmente, uma multiplicidade de gêneros, mídias e linguagens desconhecidas e que podem ser usados para eventos escolares de escrita. Roxane Rojo (2004) cita como exemplos: o *rap* com o poema de Gregório de Matos, explorado por um professor em São Paulo; uma prática de uma professora alfabetizadora, demonstrando a dificuldade que a escola encontra para alfabetizar letrando, ou vice-versa, e as oportunidades que os professores perdem em não usar como base o cotidiano dos alunos.

Produzir textos é analisar, revisar e refletir de forma consciente e crítica sobre nossas apreciações e práticas, sobre o interesse dos alunos e as necessidades nas práticas sociais, em vez de ficar dissociando a cultura trazida pelo aluno do contexto escolar.

4. A produção textual e a necessidade de um trabalho sistematizado

No início do trabalho, foi detectada uma lacuna na produção textual dos alunos, que apresentavam problemas com a ortografia e não conseguiam coerência e coesão textuais adequadas. Fizemos, então, uma reunião para decidirmos como proceder, e foi montado um plano de ação. Foi lançado um tema para o trabalho; a princípio, seria um trabalho com o 2º ano do 2º ciclo (turmas de 5º ano).

O objetivo era produzir gêneros textuais variados e também seriam montadas atividades diversificadas, como peças de teatro, recitais e murais nas salas de aula, sempre utilizando essas produções escritas.

Como parte do plano de ação, foi feito um calendário, no qual ficaram estipulados os dias em que os alunos produziram os textos; primeiro, no caderno; depois, eles iam até a sala de informática para digitarem seus textos. Antes dessa etapa, porém, os textos eram lidos e corrigidos por mim (a professora). A construção dos textos geralmente era individual. Após um círculo de debates e conversas que estimulavam a criatividade, algumas vezes formavam-se duplas para discussão. Na sala de informática, a professora Nayara, da disciplina Informática da Escola de Tempo Integral, reservou uma quarta-feira do mês para que os alunos digitassem seus textos – ficamos com o horário de 7 às 8 horas, quando a sala não estava ocupada.

Antes das aulas de produção, como forma de estímulo, eram levados para a sala de aula variados gêneros. Primeiramente, era feita uma leitura silenciosa; depois, os alunos liam os textos em voz alta e, muitas vezes, eram feitas análises da estruturação dos textos; algumas vezes, em grupos de quatro alunos, outras em círculos de debates.

A cada semana era apresentado um gênero diferente, sempre aproveitando acontecimentos e temas que envolvessem os sentimentos dos alunos (animais, times de futebol etc.). Em alguns momentos, tratávamos de acontecimentos

históricos (por exemplo, copa do mundo) ou políticos (eleições do Brasil), remetendo a uma interdisciplinaridade entre conteúdos curriculares.

Ocasionalmente, os alunos ofereciam seus textos para análise pela turma. Tal análise consistia em correção de pontuação e concordância. A princípio, era difícil conseguir que algum deles quisesse deixar seu texto exposto no quadro, mas com o tempo os alunos passaram a gostar disso e, muitas vezes, foi necessário eleger o texto que seria analisado pela turma.

Uma atividade que a turma respondeu bem ao estímulo, foi escrever um texto aleatoriamente, para que os colegas localizassem os “erros de escrita”; nesse caso, era solicitado que os alunos reescrevessem os textos do quadro, fazendo as correções necessárias.

A realização sistemática do plano de ação favoreceu a troca de conhecimentos e a aquisição de novas experiências. Além disso, permitiu uma reflexão sobre a prática pedagógica e um novo olhar sobre o trabalho de produção de escrita de textos diferentes. Os alunos ficaram receptivos, escrevendo tudo que julgavam necessário, sem precisar mais de cobrança; por exemplo, na aula de Ciências, quando surgia um tema do qual eles não tinham conhecimento, esse tema tornava-se assunto da aula de Português: era feita uma pesquisa, muitas vezes no dia da aula de Informática, e os alunos escreviam um texto a respeito do tema.

As atividades do plano de ação acabaram tornando-se um projeto, que contribuiu para a cooperação dentro da escola; houve uma maior integração entre os pares de trabalho, isto é, entre as professoras do mesmo conteúdo e até de conteúdos diferentes. Houve descontração e divertimento na montagem do projeto e na elaboração de atividades. Com o bom andamento e a adesão de outras turmas, a realização do projeto tornou-se mais dinâmica e sua execução, mais prazerosa, já que os alunos compartilhavam suas descobertas e os resultados com outras classes.

Após esse trabalho, percebeu-se uma maior flexibilidade entre as professoras e mais interação dos alunos. Entretanto, como em todo projeto, houve resistência de algumas (poucas) professoras, que optaram por desenvolver atividades fora do projeto.

O trabalho com gêneros ficou mais diversificado, levando em consideração a idade dos alunos e sua trajetória escolar. As turmas de 1º ano do 2º ciclo deram ênfase ao trabalho com poesias planejando e organizando um sarau. As turmas de 3º ano do 2º ciclo fizeram a montagem de uma pasta de gêneros que continham o resultado de algumas atividades (convite e listas de convidados). No segundo turno, os alunos organizaram peças de teatro, que foram apresentadas em um palco improvisado na quadra da escola.

Após a realização desse trabalho, foi percebido que houve, por parte de nós, professoras, mais motivação, e que a visão de produção textual foi repensada, de maneira a valorizar a trajetória percorrida pelos alunos, e buscando aprimorar e ampliar a forma de trabalho para atender as dificuldades encontradas. Hoje, o aluno é visto como o produtor dos textos, enquanto o professor está no papel de mediador e facilitador desse processo, proporcionando ao educando a oportunidade de fazer uso da função social da língua no ambiente escolar.

Além da repercussão dessas produções na comunidade escolar, de forma geral, os pais (nem todos, infelizmente) também participaram, estando presentes em eventos de escrita. Assim, foi oportunizada a participação da família na aprendizagem do aluno, participação esta que se efetivou no sarau poético realizado no auditório da PUC-Unidade São Gabriel e em pequenas apresentações na quadra da escola.

Houve, ainda, uma proposta de trabalho para o 2º ano do 2º ciclo, com produção de cartas, onde alunos trocavam cartas com estudantes de outras escolas, resgatando o valor do gênero, proporcionando outra possibilidade de escrita (produção) e comunicação que não fosse por e-mail ou *facebook*, recursos habitualmente usados nas suas rotinas. As correspondências foram

enviadas para outras escolas, como, por exemplo, a da rede estadual onde trabalho à tarde, sempre procurando favorecer a comunicação entre alunos que apresentavam o mesmo ano/ciclo das escolas.

A apresentação de teatros de fantoches, com textos e os objetos produzidos pelos próprios alunos também é um artifício que chama atenção, despertando interesse, por ser uma produção artística, apesar do objetivo central, ou seja, a produção de textos.

As atividades são meramente para ilustrar as diferentes metodologias usadas, durante o percurso do ano letivo para incentivar as produções de textos, onde foram selecionadas as que são citadas na Análise.

5. Análise prática

A tarefa de elaborar planos de aulas com vários gêneros – levando em consideração o tempo estipulado – e com atividades destinadas à produção de textos com uma metodologia que visa à articulação de elementos em contexto didático, em contextos de dentro e fora da esfera da sala de aula, incluindo situações que os alunos vivenciam e um tema que estimula o pensar, deve ser considerada um fato rotineiro, envolvendo a atenção de toda a turma, buscando interação entre todos.

Para analisar se os objetivos propostos atingiam de fato a escrita do aluno – objeto central da pesquisa – e qual era o efeito das aulas nas produções, foi necessário usar artifícios como a gravação e a filmagem de aulas; além disso, foram anexados textos produzidos nas aulas.

Visando a obter uma melhor articulação da experiência no dia a dia da sala de aula, e para verificar se o objetivo dos planejamentos estava de acordo com o desejado, foram selecionados alguns momentos dessas gravações. Vários temas permearam o processo; no entanto, para um maior diálogo entre a prática e o que realmente o aluno apreendeu, selecionamos três momentos de interação entre a turma, o conteúdo e o trabalho proposto (produção de texto).

A primeira gravação tinha como objetivo a liberdade de expressão, uma tentativa de trazer para a sala de aula um debate a respeito de enredos da rotina; por exemplo, o tema *Animal de Estimação*, abrindo um leque de possibilidades de escrita e estimulando a criatividade.

Antes de iniciar de fato a produção de textos, foi utilizada a estratégia de resoluções de problemas, acionando a habilidade de inferir, atribuir significados a informações, associando-as a contextos da vida prática. Seguem abaixo quadros com o conteúdo das aulas gravadas. A primeira aula (quadro 5.1) relaciona-se ao estímulo da turma antes da produção sobre o tema *Animal de Estimação*.

Para suscitar a inferência, os alunos foram convidados a pensar na última frase do texto *Meu porquinho-da-índia*, de Manuel Bandeira: “— O meu porquinho-da-índia foi minha primeira namorada”.

No quadro 5.2, com o tema *Meu time e suas vitórias*, a proposta era discutir os problemas enfrentados nos campos de futebol, as brigas entre as torcidas organizadas. Naquele mesmo dia, haviam ocorrido brigas violentas entre torcidas rivais, no próprio bairro dos alunos. Essa proposta vai além de só produzir textos, pois também visa a desenvolver nos alunos um comportamento de cooperação e respeito.

O quadro 5.3 se refere a uma aula filmada na sala de informática. Esse filme foi apresentado aos alunos, para que eles determinassem os pontos positivos. Os próprios alunos deveriam fazer uma análise dessa aula, cujo foco principal não era só a produção de textos, mas, também, a interação, a socialização e a reformulação de propostas de escrita e comportamento.

5.1 - Aula Gravada em 29 de setembro

Tema: *Animal de estimação*

Texto base: *Porquinho-da-Índia*

Autor: Manuel Bandeira

– Aula de Produção de Texto 1

DIA	HORA	DESENVOLVIMENTO/ATIVIDADES	AValiação/REFLEXÃO
29/09/2014	7h - 7h:05	Entrada – Formação de círculo.	Apesar de os alunos estarem agitados, a participação foi efetiva; todos estavam muito concentrados e envolvidos com a atividade.
	7h:06	<ul style="list-style-type: none"> - Abertura da discussão sobre o tema: <i>Animal de estimação</i>. - Cada aluno fala sobre seu animal. - Pedro pergunta se rato é animal, com ar irônico. Retorno a pergunta ao grupo de alunos; alguns discordam. Danielle afirma que sim, pois <i>hamster</i> é rato e, sendo assim, rato pode ser de estimação. - A turma concorda, eu retomo a fala e sugiro que a produção poderá ser sobre qualquer animal, inclusive o rato do Pedro, se este for de estimação. - Pedro lembra-se do texto <i>Porquinho-da-Índia</i>, “a primeira namorada do tal Manoel”. - Todos fazem o texto, continuamos em círculo. Alguns alunos pedem para ler o que escreveram. Concordo. 	
	07h:23 08h:20	- A turma, muito agitada, porém participativa, escreve sobre o tema; muitas vezes a agitação é tanta que preciso interferir para solicitar mais concentração.	
	08h:20 09h:00	<ul style="list-style-type: none"> - Os textos ficam prontos. Começam as leituras dos textos. - Neste momento, aproveito para ir ao quadro e escrever um texto que os colegas elegeram para que fosse reescrito no quadro e serem feitas as correções necessárias. 	

5.2 – Aula de Produção de Texto 2

DIA	HORA	DESENVOLVIMENTO /ATIVIDADES	AValiaÇÃO/ REFLEXÃO
24/09/ 2014	07h:00 07h:05	Entrada – Organização de duplas de trabalho.	Os alunos já dominam algumas normas, já conseguem se organizar na hora do debate, e já inferem no texto do colega, respeitando sua opinião, mas sugerindo outros pontos que não estão bons. Por exemplo: o aluno Pedro escreveu algumas palavras que não combinam com o texto; automaticamente, o colega levantou a mão e fez sua colocação sobre o que deveria ser mudado no texto.
	07h:06	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre o tema <i>Meu time e suas Vitórias</i>. - Objetivo: desenvolver o espírito de cooperação e fraternidade. - Eixos de trabalho: compreensão e produção de gêneros orais. - Produções de textos escritos. <p>(no dia anterior, foi aberta uma discussão sobre as torcidas e a violência nos estádios; alguns alunos falaram sobre episódios de agressões e até morte. Aproveitando essa discussão, foi feito um debate sobre o assunto e será produzido um texto, conscientizando os alunos sobre a não violência. Naquele dia, alguns alunos se mostraram a favor da violência. A turma ficou horrorizada; alguns ficaram contra e resolvemos fazer uma plenária sobre a violência. O tema que emergiu foi: “E se fosse você, o seu pai ou mãe sofrendo uma violência por estar no meio de uma torcida?”. O debate foi fervoroso. Culminou nesta aula que foi gravada, por este ser considerado um assunto que pode mudar a vida de muitos alunos que convivem com violências constantes dentro de casa).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento: voltamos ao assunto da aula anterior, foi feita a sugestão de que os alunos escrevessem sobre seu time, suas vitórias e derrotas e sobre o motivo que os levam a torcer por tal time. - Alguns alunos falaram; pedi que fossem breves, já que estávamos retomando o tema discutido na última aula. O aluno 	
24/09/ 2014		Lucas sugeriu que os colegas não falassem muito, pois poderia atrapalhar seu “pensamento”; ficou, então, acordado que escreveríamos primeiro e depois abriríamos o círculo de discussão.	
	07:06	Alguns alunos pediram para marcar o tempo para a escrita (sugestão feita pelo aluno Vinicius), já que o recreio começaria às 9 horas. A turma começou a escrita. Naquele momento, muitas dúvidas ortográficas foram surgindo, fui anotando no quadro, reservando-as para trabalhar mais tarde.	
	07h:31 08h:10	Alguns alunos pediram para marcar o tempo para a escrita (sugestão feita pelo aluno Vinicius), já que o recreio começaria às 9 horas. A turma começou a escrita. Naquele momento, muitas dúvidas ortográficas foram surgindo, fui anotando no quadro, reservando-as para trabalhar mais tarde.	
	08h:10 09h:00	Todos terminaram. Pedi que os alunos lessem os textos produzidos na frente da sala, perto do quadro. Essa leitura foi opcional; no entanto, a turma gosta de ler para os colegas. Fizemos então uma ordem para a apresentação dos textos. Apenas o aluno Carlos não quis ler seu texto. O aluno João recolheu os textos.	

5.3 – Aula de Produção de Texto na sala de informática

DIA	HORA	DESENVOLVIMENTO /ATIVIDADES	AValiaÇÃO/ REFLEXÃO
29/10/2014	07h:00 07h:10	- Entrada – Encaminhamento dos alunos para a sala de informática.	Aula de muita interação; os alunos são capazes de manter um diálogo sobre o gênero literário, a ortografia, a pontuação, demonstrando habilidades adquiridas e competências ainda a serem desenvolvidas.
	07h:00 07h:16	- Conversa sobre as regras do uso da sala de informática e organização das duplas de trabalho.	
	07h:16min 08h:00min	<p>- Digitação dos textos produzidos</p> <p>- Desenvolvimento:os textos já foram lidos, corrigidos pela professora e devolvidos aos alunos; eles deverão digitá-los no computador.</p> <p>- Professora: Turma, vocês deverão escrever os textos no computador; cuidado com os sinais de pontuação.</p> <p>- Aluna Ana: Parágrafo, né, professora?</p> <p>- Professora: Sim, Ana.</p> <p>- Aluna: Com o que mais devemos preocupar?</p> <p>- Alunos: Com as concordâncias e vírgulas.</p> <p>- Alunos: Só isso?</p> <p>-Gabriela respondeu:“deve escrever com facilidade e de jeito que as pessoas consigam entender o que queremos falar”.</p> <p>– Ok! Mãos a obra. Cada um deve digitar seu texto, trocando de lugar, isto é, quem está na frente do computador lê o texto para o colega digitar e depois troca-se de posição.</p> <p>- Muitos alunos já dominam o teclado, conhecem o <i>login</i> e senha, já enviam textos por e-mail. Quando trabalham em duplas, um sempre ajuda o outro.</p> <p>- Alguns alunos acrescentam partes ao texto, isto é, muitas vezes dão opiniões sobre o texto do colega.Isto demonstra interação: um dá palpite e até auxilia o colega.</p>	

À medida que os alunos iam escrevendo, no caso do quadro 5.1 (quanto ficavam inquietos, isto é, brincando com o fato do porquinho da Índia ser a primeira namorada, e no quadro 5.2 (quanto refere-se ao time de futebol que o aluno torce) exercitavam suas capacidades tanto motoras (físicas) quanto de códigos (a escrita). Para que efetivassem e normatizassem essas capacidades, foi necessário um conhecimento do sistema de anotação convencional, que em diferentes situações produz e exprime a forma de ver, sentir e opinar acerca de algumas situações vivenciadas no cotidiano escolar e no social, e de se posicionarem dentro da sociedade, promovendo a cultura do grupo em que vivem.

Conforme Landsman (1995, p. 5), a linguagem do escrito ou linguagem escrita não se refere apenas a uma peça concreta do discurso, mas a um conjunto virtual de formas de expressão que esperamos dos textos. As aulas gravadas tiveram este caráter, de demonstrar o que os alunos vivem dentro da sala e a minha prática: o como, o porquê, e o para quê meus objetivos deveriam ser projetados, e se estavam cumprindo de fato sua função na sala de aula.

O linguista Luiz Antônio Marcuschi (2005) aborda os gêneros como formas presentes desde tempo dos povos de cultura essencialmente oral; eles passam a se multiplicar com o advento da escrita alfabética. Assim, a forma de articular as aulas com as gravações – isto é, o currículo, o planejamento e os diversos gêneros – proporciona um olhar externo da minha prática na sala de aula; é a forma de sair da professora e assumir o papel de pesquisadora. Sair do conforto de planejar, para a tentativa de replanejar, articular e transformar o meu conhecimento e o dos alunos (foco da pesquisa), deixando o papel de professora e assumindo a posição, tão difícil, de corrigir a postura e até questionar a própria prática e o currículo adotado.

Com essa visão, este projeto trouxe, para a sala de aula, situações cotidianas, associadas ao uso de novas tecnologias (informática), estimulando os alunos a produzirem variados gêneros literários e mudando algumas práticas para a apresentação de gêneros – usando o currículo, a gravação e um planejamento para estimular a aprendizagem.

Nesse sentido, os gêneros textuais têm função social. São produções que se realizam por motivos determinados por situações de um contexto específico, promovendo uma *interação, seja ela social ou cultural*, com o objetivo de estabelecer situações de comunicação entre as pessoas; o estilo é organizado em razão de determinadas eixos, para que ocorra essa interação.

Quando produzimos um texto, devem ser relacionadas às funções e necessidades de interação, seja em função de comunicar-se, seja para o efeito que a produção fará no interlocutor, isto é, produzir como objetivo de expressar-se no meio em que se está inserido, de provocar, estimular e promover mudanças.

Para que isso ocorresse, foram utilizadas práticas do cotidiano dos alunos, desde a escrita de bilhetes simples colados nas geladeiras ou entregues no contexto da escola até as mensagens eletrônicas, entrevistas (orais e escritas), bulas de remédio, orações, piadas etc. Uma das principais características dos gêneros é o fato de sua forma geral se apresentar muito parecida, aspecto que permite que sejam compreendidos nas situações nas quais são necessárias essas comunicações.

6. Análise das produções dos alunos

Para produzirem bons textos, os alunos devem entender o que querem dizer, para quem devem escrever e qual gênero expressa melhor suas ideias. Deve haver uma articulação com o que já conhecem sobre a língua oral, para usar como facilitador no início do seu processo de construção da escrita. É evidente que não é só o conhecimento da língua falada que evidencia que o aluno será um escritor de sucesso; é necessário haver esquemas mentais, interação com a escrita, formulação de hipóteses, conhecimento de algumas regras gramaticais e da oralidade.

Segundo Oliveira (2004, p. 19), “podemos estabelecer o seguinte procedimento operatório por parte do aprendiz, no estágio inicial de produção escrita: o aprendiz exerce sobre sua produção escrita inicial tanto um controle qualitativo quanto um controle quantitativo”.

As produções escritas devem levar as crianças a participarem de forma consciente e pontual de atividades da vida social que envolve ler e escrever. Relatar um fato, ou trazer jornais que noticiem fatos que chamaram atenção durante a semana na mídia, argumentar e se posicionar sobre esses fatos ou sobre assuntos diversos, trazer receitas para sala de aula, falar sobre animais, a respeito do time de futebol – cada uma dessas atividades proporciona o envolvimento dos alunos com tipos de textos diversos, com finalidades específicas, usando suporte e meio de veiculação próprios.

Conhecer o local de circulação de cada tipo de texto é condição mínima para definir o tipo de gênero, o que escrever e de que forma fazer isso. Não se deve levar em consideração apenas as questões gramaticais, nem enfatizar somente a construção da escrita, mas, também, a maneira de elaboração do discurso, pois através desta elaboração surge o viés para se trabalhar as questões gramaticais.

Escrever não é fácil, é necessário haver um estímulo, é preciso que o aluno veja sentido na escrita, ou seja, fazer com que o leitor, “ausente” durante o momento da produção do texto, compreenda o que se quis comunicar durante

a produção, levando em consideração a construção didática, a revisão e a criação de um percurso de autoria, ora fazendo o papel de interlocutor, ora de locutor, escritor, revisor e produtor do texto. É preciso conseguir, constantemente, distanciar-se da produção, para depois interferir nela, num constante jogo, com articulação entre escritor e leitor, repensando sobre ação/reflexão.

Conhecer os diversos gêneros deve pautar o trabalho. O professor deve trazer para a sala de aula os vários tipos de gêneros para leitura e manuseio dos alunos, permitindo que estes adquiram o comportamento de leitor e observem o ponto de vista do escritor; isto ocorre em círculos de debates, mesas redondas etc., onde todos participam de situações práticas de verbalização e posicionamento frente aos textos. A manipulação de gêneros diversos auxilia a percepção dos pontos em comum que caracterizam determinado gênero.

Para analisar os textos produzidos pelos alunos, foi considerado o processo de construção intermediada pela oralidade, formulando e reescrevendo, levando o aluno a formular e reformular as hipóteses com o objeto (escrita), a língua falada controlada pelo aprendizado da língua escrita (formal e informal), busquei observar nos textos alguns pontos relevantes. Oliveira (2004) aponta, o conhecimento da escrita tem origem na língua falada e é diferenciado em termos sociais, etários ou geográficos. Aspectos sociais, históricos, convencionais e textuais são essenciais para o domínio da escrita.

6.1 – Análise de textos

Os textos dos alunos “R” e “P” fazem parte desta pesquisa com o objetivo de confrontar os objetivos dos planejamentos com as observações de aulas gravadas. Sendo o primeiro objetivo a capacidade de inferir no assunto, os dois textos demonstram capacidade de argumentação sobre o tema proposto e apresentam coerência e coesão.

O segundo objetivo se refere a “erros ortográficos”. Para que haja um diálogo entre o interlocutor e o receptor, não podemos deixar de considerar a ortografia, ou seja, a grafia correta das palavras. O texto, do ponto de vista da língua, apresenta “erros menos graves”, considerando as opções possíveis da escrita do ponto de vista ortográfico; o aprendiz faz uma hipótese ortográfica alfabética e os erros são frequentes na escrita das crianças dessa idade, devido à influência da oralidade.

A ortografia não significa mais produtividade no ato de escrever, uma vez que, apesar da língua falada e a língua escrita estarem lado a lado, não são a mesma coisa. As duas são processos distintos; nos textos, pode-se observar que existem elementos que estão na língua escrita e não na falada, e isso não acontece no inverso, ou seja, na língua escrita nem sempre podemos utilizar elementos da língua falada – “nem tudo que constitui o nosso conhecimento da escrita tem origem no nosso conhecimento da língua falada” (Oliveira, 2005, p. 17).

É possível observar algumas marcas de oralidade que não prejudicam o texto.

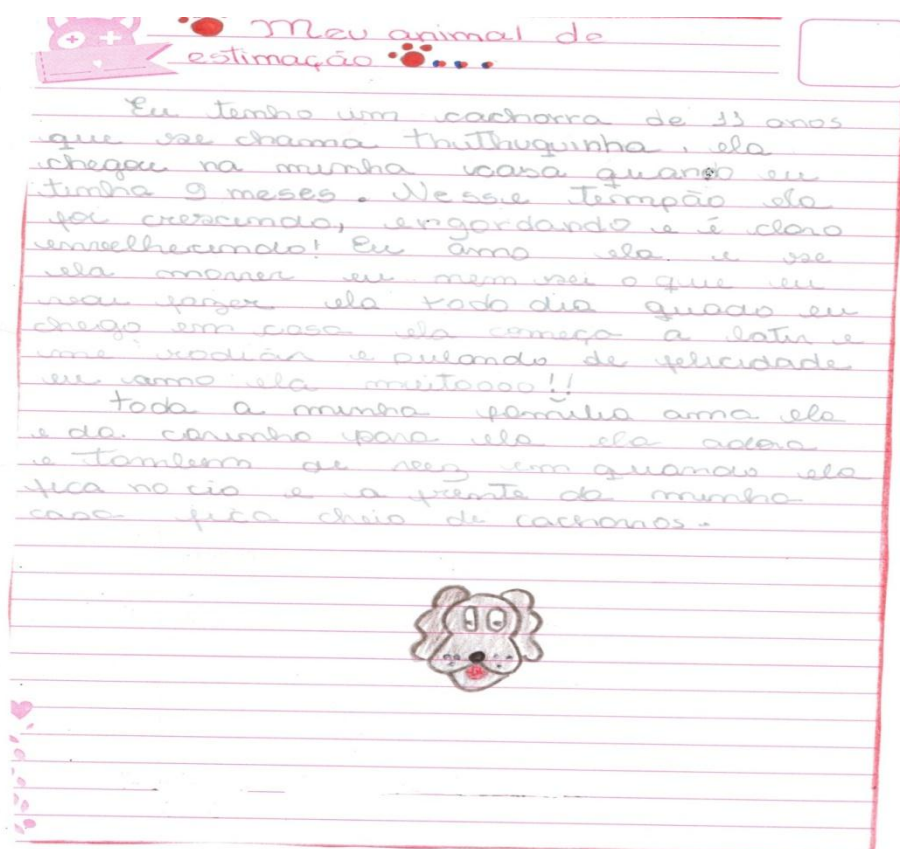
O confronto dos textos demonstra o uso de estratégias com um resultado positivo, revelando já a capacidade dos alunos de acionar conhecimentos de forma a interferir no significado de informações e em contextos da vida prática. Como afirmam Dolz, Gagnon e Decando (2010), “produzir texto é expor uma imagem de si. Nada é tão complexo quanto suscitar o gosto e a motivação para a escrita”. Ao analisar os textos, é possível observar claramente a representação disso.

Os textos a seguir foram escritos por alunos R. e P. que são fruto desta pesquisa. São alunos que cometem erros típicos de um aluno que frequenta tal modalidade de ensino, comparando as habilidades e competências exigidas. No processo de correção dos textos, foi feita uma reflexão sobre esses erros, o que ajudou a evitá-los no futuro (claro que não havia a pretensão de sanar totalmente os erros, tanto que os alunos, mesmo depois da reescrita, ainda cometiam alguns erros).

Quando fiz uma análise detalhada, pude perceber que oportunizava o aluno a recuperar informações sobre seu processo de construção textual; no momento que solicitava que o mesmo revisasse o texto, também observei que, algumas vezes, quando o próprio autor relia seu trabalho, ele resolvia acrescentar mais ideias que julgava necessárias, fazendo, assim, um trabalho com construção e reconstrução de sentidos nos textos.

6.1.1 - Texto do Aluno R

O aluno já tem consciência da escrita e de suas convenções. No período de construção, há uma certa inquietação; ele questiona o tempo todo se deve falar da família, o que deve conter este texto etc. Quando afirmo que é sua construção e que ele deve falar do seu animal, primeiro conta-me a história do animal e, quando digo que é uma boa estória para se escrever, ele se sente entusiasmado e começa a produzir.



Este texto é produto de uma reescrita, a repetição do pronome ela, demonstra, ainda, o pouco conhecimento com os pronomes do caso obliquo, e o forte uso da oralidade associado a escrita.

6.1.2 - Texto do Aluno P

O texto apresenta marcas de oralidade, “a repetição dos pronomes eu, ela e a troca por dificuldade na dicção e da palavra sempre escrita sempre” como acontece no texto 1, e problemas ortográficos que foram vencidos no decorrer do trabalho, com bastante estímulo e trabalhando temas que despertaram emoção nos alunos.

meu animal de estimação

Meu animal de estimação eu gostaria ter um
eu não sei por que minha irmã minha tem
uma e ela não pode com pelo. Eu já tive
um que minha tia acha na rua ele estava
perdido e eu e minha irmã pegou pra criar,
um dia meu pai estava no ônibus e ouviu
palavras que a mulher tinha perdido um cão
com as mesmas características peludo, preto e
branco, etc e o nome que eu quis eu não lembro
mas o nome verdadeiro dele é Juninho eu
amei ele até hoje ele é muito bonito,
sempre quando eu chego da escola
ele vem correndo atrás de mim eu lembro
dele até hoje. Ele vai ser sempre meu amor
nunca vou esquecer de você meu amado.

6.1.3 - Texto Apresentando Marca de Oralidade em Outro Aluno da Turma

É um texto de outra criança da turma, que não se preocupa tanto com a escrita, usa a imaginação, porém encontra-se também o uso da oralidade, exemplo: a palavra zunando, correr la pra fora, e duente em vez de doente.

(1) folha

Eu e meus Cachorros

Um dia de Sol e que eu estava dormindo, assim que senti o sol e a luz do sol eu acordei me levantei. Quando fui lá pra sala eu vi o talo do cachorro estendido e eu pensei: ando e quando ao mesmo tempo: - Era que eu tinha, Cachorro, deu pilote? Não sei, não sei, não sei.

Quando eu fui pra sala eu vi o talo do cachorro e eu pensei: e que avia 5 cachorros e duas bonecas mas quando eu peguei a última boneca ela estava morta e eu pensei: - O que será que aconteceu pra ela ter morrido? Será que a sua mãe comeu algum tipo de veneno? Eu fui ao veterinário para saber se estava acontecendo. Depois descobri porque o cachorro morreu não era porque a sua

(2) folha

Comer veneno! Era porque a sua estava duente e precisava ser mais alimentada de alimentos melhores. Disse o veterinário: - Então você precisa alimentá-la bem. Respondi ao veterinário: - Sim, no parte de agora não vou deixar de alimentá-la acordarei todos os dias cedo.

E assim fui enforcando alimento na sua que tinha que ser bem alimentada.

Após chegar em casa vi que o meu outro cachorro a escull estava cuidando dos filhotes assim que a sua saiu, eu fui alimentando todos juntos com a sua dando comida aos cachorrinhos. O cachorro que morreu minha mãe tirou que jogou fora porque se ficasse com um animal morto dentro de casa iria ficar fedendo ao seu redor.

E assim risemos eu e minha família com meus cachorros.

7. Currículo atendendo as diferenças

A análise dos planos e registros da atuação em sala com consciência dos aspectos fundamentais do conceito de gênero, com o objetivo de alcançar resultados relevantes na aprendizagem dos alunos, causou um excelente impacto nas produções, provando que não basta analisar somente os textos escritos pelos alunos, mas é de suma importância também analisar a prática do professor para o confronto entre o que se pretende ensinar e o que realmente se conseguiu, ou seja, com resultado dessas produções e seus gêneros.

No texto de Paraíso (2005), procurei inspiração para retratar a heterogeneidade dos alunos da pesquisa, visando à busca de um currículo que possibilitasse o rompimento de estruturas rígidas de comportamento. Um currículo bem planejado, fazendo uma articulação entre os interesses da criança e os conteúdos da base comum PCN (Proposta Curricular Nacional) recorrendo a uma interdisciplinaridade, proporciona um despertar de habilidades e capacidades, atraindo o interesse do aluno, um deslumbramento pela escola. Ainda como afirma Paraíso (2005, p. 163), “estar permanentemente à espreita de algo que nos toque é uma indicação de Deleuze para a busca de algo que nos encaminhe para outra direção”.

É necessário interferir, com um currículo que abra possibilidades, ofertando o maior número possível de conhecimentos aos alunos. Conforme Deleuze (1988), o papel do professor é comunicar e fazer com que as crianças apreciem um texto. Sendo assim, o currículo pode transformar, pode potencializar a relação ensino/aprendizagem.

Um currículo bem elaborado, com estratégias bem definidas, pode marcar positivamente a aprendizagem do aluno. Trata-se, aqui, de um currículo engajado em ações que privilegiem estratégias que procurem não oprimir, segregar ou discriminar, e sim, produzir sentidos e significados se desdobrando em diferentes pedagogias; como diz Marlucy Alves (2005), promovendo encontros alegres e potencializando os desejos de aprender e ensinar; formulando objetivos de conexão entre as múltiplas possibilidades, para que

entre na vida das pessoas e cause algum efeito, como afetos e encontros de saberes; provocando desejos; renovando e cultivando os bons encontros, principalmente entre os colegas professores; formando um currículo-desejo.

Fiz uma reflexão sobre as práticas de produção de texto, no início de ano, quando separei, entre as aulas de Português, os dias que deixaria para trabalhar a produção de textos. Os alunos reclamaram, antes mesmo de saber como seria isso; só pelo fato de eu falar que seriam “aulas de produção”, eles já assustaram. No entanto, no decorrer das atividades havia momentos em que essas produções eram feitas em grupos e, uma vez por mês, íamos até a sala de informática para digitá-los.

Quando chegamos ao final do ano, todos os alunos já adoravam as aulas de produção de textos; nos dias em que, porventura, não era possível ter uma dessas aulas, a reclamação era geral. Tive de criar um endereço de e-mail só para receber os textos dos alunos, inclusive daqueles que não gostavam de escrever antes, pois reclamavam do tempo, que, para eles, era pouco para escrever tudo que queriam.

Dentro do que planejei, busquei sempre uma interdisciplinaridade entre os textos, e um currículo voltado a uma metodologia que enfatizava a participação e, principalmente, o bom desempenho da turma, seguindo as exigências das propostas curriculares e abordando assuntos que estimulassem os desejos dos alunos em produzir textos. Foi um trabalho muito bom.

A mudança no currículo e na metodologia provocou um alinhamento entre a proposta, que era fazer com que os alunos produzissem vários gêneros literários; e, ainda melhor, consegui proporcionar prazer no ato de escrever, pois já que estamos na geração da informática, o computador foi um aliado muito poderoso. Também foi bastante importante à mudança no sentido de que só poderia ir à sala de informática quem estivesse com o texto lido e devidamente corrigido por mim e reescrito pelo aluno (regra construída no início do trabalho).

Sempre conversávamos sobre assuntos diversos, construíamos e desconstruíamos posições sobre os temas que, de certo modo, despertavam a curiosidade dos alunos; líamos em sala de aula, depois íamos à sala de informática digitá-los.

Quando li esta pesquisa, confrontei minha prática com o texto e a frase “Amar a vida, a mudança, a corrente, o movimento contínuo, o acontecimento. Amar a vida é produzir” (Paraíso, 2009, p. 90). Isso me fez refletir e sentir um enorme prazer em ser professora.

Criar uma mudança no currículo é democratizar a educação, dar direito ao outro de manifestar desejos e frustrações, é romper com dificuldades, é promover mudanças, criando encontros, é proporcionar o prazer dentro da escola. Um currículo produzido dentro de um processo democrático busca possibilidades e inserção de todos, sem discriminação; e deve ser diversificado, com objetivos claros, e pautado no diálogo com a experiência de cada um.

8 - Considerações finais

Neste trabalho, fiz uma reflexão sobre os planejamentos usados, os textos dos alunos e a metodologias empregadas. Para uma produção efetiva é necessário o uso do gênero contextualizado, uma boa escolha de sequência didática, além de considerar os conhecimentos básicos do aluno sobre o assunto. É essencial montar, remontar, escrever e reescrever, ouvir e fazer uma constante reflexão sobre o trabalho dentro da sala de aula, tanto por parte do aluno quanto pelo professor.

Analisando as produções dos alunos, muitas vezes percebi pistas de como melhor alcançar meus objetivos – além de despertar capacidades, nos alunos e em mim, enquanto professora – que durante o processo foram de suma importância, tais como: a observação, construção, escrita e reescrita de várias maneiras diferentes, como em grupos, duplas ou individualmente. Percebi o desconforto e refleti sobre como é difícil uma produção textual, na medida em que o sujeito é inserido na cultura escrita, tornando maior a responsabilidade associada ao medo de errar; por isso, muitos não se arriscam e optam por escrever pouco.

O excesso de regras – o sentir-se “tolhido” por esse excesso – também é um agravante; o aluno, quando não é estimulado a escrever e os seus textos são meramente para correção ortográfica, tende a ficar cada vez mais “engessado”, rompendo assim com seu lado criativo.

O planejamento é muito importante; ele direciona e encaminha estratégias, discutindo e pensando o foco, que é o aluno e sua aprendizagem; ele possibilita um diálogo entre o objetivo, a estratégia e o sujeito, fornecendo um suporte para as atividades, em reais situações de aprendizagem, e direcionando tanto o professor quanto o aluno para as atividades de produções textuais.

Durante a leitura dos textos e a escrita deste trabalho, percebi que a produção de textos deve ser contínua e entendida como prática de linguagem. Acredito

que o mais difícil é se deslocar da relação de sujeito (professor) e autoria (acpp). Fazer esse distanciamento proporciona desconforto, pois o seu trabalho está constantemente em foco e o mais difícil é colocar nele o olhar de pesquisador, isto é, pensar que, enquanto pesquisador, sua postura muitas vezes deverá ser alterada ou adaptada para o professor, fazendo uma autoavaliação constante, problematizando e tornando seu aluno um sujeito histórico, simulando em sala o que produz e confrontando com o uso social, enfatizando questões e sua utilização, sendo locutor e interlocutor da sua pesquisa.

Questionamentos como “Para quê?”, “Para quem?”, “Com que objetivo?” foram constantes. Durante todo o processo, procurei sempre articular essas três perguntas, tanto enquanto professora, como quando vestia a roupa de pesquisadora. Percebi o quanto é angustiante desenvolver um texto sem conhecimento do gênero; com isso, revi algumas práticas, usei e abusei de vários assuntos, tudo era motivo para escrever. Isso auxiliou bastante aos alunos e a mim a entender o processo de escrita.

Segundo Guimarães (2014), a noção do gênero como instrumento de ensino-aprendizagem é central, e deve haver uma reflexão sobre a didática, a escolha do trabalho, sempre considerando os assuntos básicos, prestando a atenção no sentido que se faz para o aluno, ouvindo e percebendo pistas que objetivem uma melhor construção de textos, colocando em confronto constante os procedimentos, as metodologias, e apresentando uma sequência didática que represente sentido.

A análise das produções reescritas e correções em grupos, ou seja, uma sistematização dos trabalhos com os textos produzidos pelos alunos provoca uma capacidade maior de observação e desejo. Nesse momento, os alunos não são levados pelos erros, ou pelo medo do erro, mas sim pelo desejo de escrever, escrever para alguém ler, discutir, oralizar e tornar importante o que leu e escreveu, acrescentando novas perspectivas e um olhar de deslumbramento com o puro ato de escrever, escrever sobre assuntos que realmente interessam, ou que são estimulados a interessar.

Retomando a pergunta do início da pesquisa – “Por que escrever para os alunos que estão na adolescência é tão doloroso?” – não tenho uma resposta pronta, mesmo porque cada pessoa é única e sua forma de consolidar conhecimentos também se dá de maneiras diferentes, mas nos alunos desta pesquisa, especialmente R e P, descobri que o medo de errar, o fato de sempre serem apontados como incapazes pela escola e até pela família gerava angústias. E quando, de certa forma, essas angústias são suprimidas, as frustrações também são eliminadas, o acerto é enfatizado, no lugar do erro, buscando-se a realização de um trabalho sistematizado, de atividades que favoreçam a aprendizagem e auxiliem na escrita de textos.

Assim o objetivo da pesquisa foi cumprido, já que consegui, de certa forma, nessa turma, uma melhora significativa nas produções de textos e, especialmente, nos alunos que fizeram parte desta pesquisa. Revi algumas práticas, através das gravações das aulas, no decorrer do trabalho, e reestruturei várias vezes a minha metodologia. No final do ano, fizemos uma sessão de cinema com as gravações sem corte e informei para todos os alunos o nome do filme: Produção de texto do 2º ano do 2º Ciclo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Antonio Augusto Gomes, Currículo em movimento perspectivas atuais, promovido pelo ministério da educação, ano 2010

BAKHTIN, M.M O gêneros do discurso in: Rojo, Roxane, Estetica e criação verbal Paulo Martins Fontes ano 1992

DESLEUZE, Gilles. Desejo e Prazer – Tradução Luiz Orlani, ano 1996

DOLZ, Gagnon e Decândio, 2010, Ana Luiza Marcondes Garcia – Produção de textos na escola: Perspectiva Teórico Metodológico, Tendências e Desafios, 2010.

DOLZ, J.Ganon, R. J Decândio, F Produção e Escrita e Dificuldades de Aprendizagem (Texto Apresentado no Encontro Leitura e Produção de Texto na Escola, CENPEC. São Paulo, Dezembro/2010.

KOCH, Inggedore Villaça & Elias, Vanda Maria. Ler e escrever: estratégias de produção textual, 2. Ed. São Paulo. Contexto 2010

PARAISO, Marlucy Alves – Currículo – Mapa: Linhas e Traçados de Pesquisa Pós-Crítica Sobre Currículo no Brasil. Ed. E Realidade, porto Alegre V.30 nº 1, Ano 2005

PARAISO, Marlucci Alves – Apresentação. In PARAISO, Marlucy Alves(Org.) Pesquisa sobre Currículos e Culturas)

ROJO, Roxane (org.) A pratica da Linguagem em Sala de Aula: Praticando os PCNs. São Paulo. EDUC, Campinas, Mercador das Letras 2000.

ROJO, Roxane Letramento e Capacidades de leitura para cidadania, São Paulo SEE CEP, 2004

ROJO, Roxane Alfabetização e Letramento múltiplos, Leitura e Escrita, v. 19 Coleção explorando o Ensino Língua Portuguesa Agosto/2014

ROSA, Guimaraes – acesso a internet 25/08/2014 – Site Pensador.

SOARES, Magda Trabalho apresentado no GT Alfabetização , Leitura e Escrita. Reunião ANPEd, Poços de Caldas, ano 2003

SOARES, Magda – Letramento e alfabetização:as muitas facetas – revista brasileira de educação ano 2004 - PNA

SIBILIA, Paula. A Escola no mundo hiper-conectado: Redes em vez de muros? Marizes (USP. Impresso), v.5,p,159-211, 2012.

<http://www.perspectiva.ufsc.br> – perspectiva, Florianópolis, v.28, n2, 541-567,
Nov/dez/2010