

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - PORTUGUÊS

CIBELLE DE SOUSA MACÊDO

**O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA PRODUÇÃO
TEXTUAL NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA
MUNICIPAL SINOBILINA**

Picos

2014

CIBELLE DE SOUSA MACÊDO

**O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA PRODUÇÃO
TEXTUAL NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA
MUNICIPAL SINOBILINA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado ao Curso Letras da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Profa. Ma. Leila Rachel Barbosa Alexandre

Picos

2014

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí Biblioteca
José Albano de Macêdo

M141p Macêdo, Cibelle de Sousa.

O processo de ensino-aprendizagem na produção textual no 9º ano do ensino fundamental na escola municipal Sinobilina / Cibelle de Sousa Macêdo. – 2014.

CD-ROM : il; 4 ¾ pol. (42 p.)

Monografia(Licenciatura em Letras-Português) – Universidade Federal do Piauí. Picos-PI, 2014.

Orientador(A): Prof. Me. Leila Raquel Barbosa Alexandre

1. Produção de Textos. 2. Motivação. 3. Gêneros Textuais. I. Título.

CDD 469.08

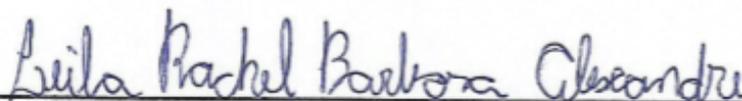
CIBELLE DE SOUSA MACÊDO

**O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA PRODUÇÃO
TEXTUAL NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA
MUNICIPAL SINOBILINA**

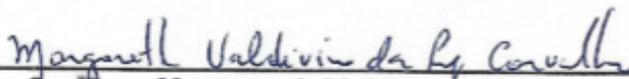
Trabalho de Conclusão de Curso de
Graduação apresentado ao Curso Letras da
Universidade Federal do Piauí, como requisito
parcial para obtenção do grau de Licenciatura
em Letras.

Aprovado em: 12 / 08 / 2014

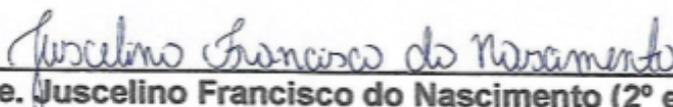
BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Leila Rachel Barbosa Alexandre (Presidente)
Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Profa. Esp. Margareth Valdivino da Luz Carvalho (1ª Examinadora)
Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Prof. Me. Juscelino Francisco do Nascimento (2º examinador)
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Ao meu avô Antônio Avelino, a pessoa que mais me incentivou a ingressar na Universidade. Devo a concretização do meu sonho primeiramente a Deus e em segundo lugar a você, meu avô. O que dói é saber que infelizmente você não está mais aqui para ver a realização do meu sonho, que era o teu sonho, vô.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço ao meu Deus, por essa oportunidade, por ter me conduzido em cada decisão tomada nesse curso, por ter me fortalecido em meio às dificuldades e barreiras que me tentaram impedir nesta caminhada acadêmica.

Agradeço, de forma especial, a minha adorável e admirável professora Leila Rachel, pela competência, paciência, companheirismo, conhecimento e disposição, em orientar-me, nessa pesquisa, pela dedicação e apoio nos momentos difíceis que passei durante esse percurso.

Agradeço também aos professores Luiz Egito, Welbert Pinheiro e à professora Cristiane Pinheiro, por terem colaborado com a minha formação. Não mediam esforços para me ajudar. Estiveram me incentivando desde o início do curso.

Agradeço também a professora Margareth por ter permitido estagiar na minha cidade, e por me auxiliar no meu estágio. E por ser umas das contribuintes para minha formação acadêmica.

Agradeço também a minha família pelo apoio e pelo incentivo, especialmente a meus avós, Anunciada Vieira e Antônio Avelino, que me incentivaram e me ajudaram desde o início do curso. Aos meus pais, Joana Darck e José Mendes, as minhas irmãs Natália, Márcia, Ana Paula, Melicia, aos meus dois irmãos Júnior e Marcos, e também a minha sobrinha Ana Luisa, que sempre estava pronta para me ajudar, a minha tia Conceição e a minha prima Waldirene, que estiveram comigo em um dos momentos mais difíceis na minha jornada acadêmica.

Agradeço também ao meu companheiro de turma, e meu grande amigo, Erismar Sousa, que esteve ao meu lado durante estes quatro anos de Universidade, onde vivemos muitas experiências juntos, foram sorrisos, lágrimas, decepções, motivações, enfim, acredito que aprendemos muito juntos.

A minha irmãzinha Geanice Sousa pela força e pelo apoio. É uma amiga a qual tenho uma grande admiração, pela sua sabedoria e humildade. Foi uma pessoa que sempre me ajudou com ações e palavras.

A minha amiga Leidiany Santos, que também não media esforços para me ajudar, esteve comigo desde o início, me dando dicas, me emprestando livros e me incentivando.

A minha “miga” Márcia Santos, pelo companheirismo, pelo apoio, pelo carinho, por sempre se preocupar comigo. Por não ter deixado desistir do meu sonho, quando já não via saída... Obrigado por acreditar que era capaz de chegar até aqui, quando nem eu mesma acreditava.

Agradeço também a vocês amigas, Amanda Carvalho e Isadora Roque. Estiveram ao meu lado me dando forças e me incentivando, através de palavras e ações, além de estarem sempre orando ao meu favor. Agradeço também pelo carinho e pelo companheirismo.

A minha companheira de trabalho Andréia Leal, pois também fazia o possível para me ajudar, não media esforços para suprir a minha ausência no meu trabalho.

Quero também agradecer a professora Francisca Lima e a diretora da Escola Municipal Sinobilina, Marisete Bezerra. Não poderia deixar de mencioná-las no meu trabalho, pois me ajudaram bastante durante meu estágio.

Aos meus colegas e amigos de turma, em especial, Elenildes Leal, Denilma Luz, Lorena Moura, Raquel Barros, Roseângela Belo, Sérgio Ribeiro.

A todos os irmãos em cristo, amigos e parentes, que me apresentaram em suas orações e que sempre estiveram ao meu lado, em especial, Luana Silva, Arthur Leal, Márcio, Gildásio, Mauricélia, Claudete, Fernanda, Aryana Rufino, Maysa Rufino, Luana Raquel, Luana Maria, Bruna Marinho, Plínio Amorim, Urbano, Josélia Santos, Creuza, Conceição Mendes, Carla Martins, Letícia Almondes, Maura, Lourdes, Luciana Rocha, Gabriela Rocha, Nélon Marinho, Letícia Leal, Ticiane Almeida, Michalane Almeida, Medioneira Carvalho. Ao meu patrão Gilvã Ramos. A Dr^a. Valdeci. Enfim, sou grata a todos que colaboraram na minha formação acadêmica.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o processo de ensino-aprendizagem da produção textual em um 9º ano do ensino fundamental, em uma escola municipal na cidade de Ipiranga - Piauí. O interesse por tal pesquisa surgiu mediante as dificuldades enfrentadas por alguns alunos, refletindo também sobre a posição do educador em relação ao desempenho das habilidades comunicativas escritas dos discentes, pois sabemos que alguns educandos enfrentam dificuldades quando partem para a escrita, além de estarem desmotivados. As fontes bibliográficas que nos auxiliaram foram as mais diversas. Entre essas fontes, podemos citar: Marcuschi (2008), Garcez (2012), Antunes (2003), Geraldi (1999), entre outras. Para a realização desta pesquisa, adotamos procedimentos metodológicos que foram desenvolvidos através de questionários e entrevistas aos sujeitos participantes. Os resultados obtidos nas respostas dadas pelos integrantes foram suficientes para percebermos que o trabalho no ensino de produção de textos nessa escola e modo como vem sendo aplicado está defasado, identificamos que há demonstração, por parte dos alunos, de dificuldades na produção textual, na interpretação dos textos e até mesmo na leitura, pudemos também perceber que a metodologia adotada nas aulas de Língua Portuguesa são as velhas práticas tradicionais e rotineiras, o que nos permite dizer que há uma necessidade de mudança e renovação nas práticas de ensino de produção textual nessa escola.

PALAVRAS- CHAVE: Produção de texto, motivação, gêneros textuais.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL	12
2.1 A importância da produção textual	12
2.2 Gêneros textuais como pressupostos para a produção textual	16
2.3 O objetivo da escrita e o processo de redigir	17
2.4 O processo de revisão da produção textual	19
2.5 A relação entre leitura e escrita	19
2.6 O processo avaliativo	21
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	25
4 ANÁLISES DA COLETA DE DADOS	29
4.1 Coleta de dados dos educandos	29
4.2 Coleta de dados do educador	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

A prática de produção textual se tornou uma atividade essencial para a vida social das pessoas. Sabemos que a escrita nos proporciona inúmeras oportunidades, podemos expor ideias, pensamentos, sentimentos, emoções, através de pequenas palavras. No entanto, exige muito interesse e dedicação.

Segundo Garcez,

O texto somente se constrói e tem sentido dentro de uma *prática social*. Assim, o que mobiliza o indivíduo a começar a escrever um texto é a *motivação*, é a razão para escrevê-lo: emitir e defender uma opinião, reivindicar um direito, expressar uma emoção ou um sentimento, relatar uma experiência, apresentar uma proposta de trabalho, estabelecer um pacto, regular normas, comunicar um fato, narrar uma aventura ou apenas provas que sabe escrever bem para ser aprovado numa seleção (GARCEZ 2012, p.14).

Segundo a autora, um texto tem que ter um sentido e uma função, seja para expressar algo, comunicar alguma coisa, ou até mesmo para ser aprovado em uma seleção. O que você escreveu deve estar inserido dentro de uma prática social no uso do seu cotidiano. Entretanto, isso só irá acontecer, segundo ela, se o indivíduo estiver motivado para escrever, pois a motivação é a razão de escrever, ou, em outras palavras, é o que dá sentido ao texto.

Portanto, escrever é algo fascinante, é uma capacidade espontânea que você adquire através da construção do seu conhecimento. Mas para colocarmos em prática o que a mente assimilou, dessa capacidade, é necessário que estejamos motivados, caso contrário não conseguiremos produzir um texto satisfatório. E é vendo a motivação como essência para a escrita, que notamos a necessidade de repensarmos como o ensino de produção está sendo aplicado nas nossas escolas.

Percebe-se que o tema “produção textual” se torna a cada dia um campo frequentado pelos pesquisadores, como Garcia (2009), Antunes (2003), Geraldi (1999), Garcez (2012), entre outros. São profissionais que buscam aperfeiçoar o ensino de produção de textos nas aulas de produção textual, pois se preocupam com o desempenho dos alunos na escrita.

Com base em alguns subsídios de pesquisa sobre esse tema e experiências vividas durante o Estágio Supervisionado II, observamos que uma grande quantidade de discentes demonstra a má qualidade nos gêneros escritos, o que

induziu a escolhermos essa temática para trabalharmos na nossa monografia. Portanto, o objetivo desta pesquisa foi analisar o processo de ensino-aprendizagem da produção textual na sala de aula, em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, tendo como ponto e objeto principal refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos educandos quando partem para o processo de produção de textos.

Almejamos, através desse estudo, contribuir para minimizar o problema, influenciando o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas em sala de aula mostradas por uma teoria compreensiva e dinâmica, capaz de quebrar barreiras e empecilhos que impedem o crescimento da maioria dos estudantes. Essa teoria é apresentada por algumas autoras, que já foram mencionadas nos parágrafos anteriores.

Esta monografia está estruturada, além dos capítulos de Introdução e Considerações Finais, em mais três. No capítulo 2, apresentamos o embasamento teórico que ajudou a análise do processo de ensino-aprendizagem da produção textual escrita em sala de aula. No capítulo 3, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a coleta de dados dessa pesquisa. No capítulo 4, fazemos a análise dos dados dos sujeitos participantes das entrevistas e questionários relacionados às condições de produção textual e à postura dos alunos e da professora diante da escrita. Fazemos reflexões sobre a prática pedagógica aplicada aos discentes mostrando como o docente contribuiu para o desenvolvimento da habilidade comunicativa escrita de seus alunos.

2 O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Para abrir este capítulo, desejamos deixar em evidência que a produção textual é uma atividade muito importante para a vida social das pessoas. Discutiremos alguns princípios teóricos que serviram de suporte ao ensino de produção escrita nas aulas de língua materna.

Iniciaremos fazendo uma reflexão sobre os pressupostos da metodologia adotada em sala de aula, buscando entender suas finalidades para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, com base nos métodos adotados pelos teóricos que aqui serão mencionados, propusemos dispor de elementos que auxiliem e fundamentem esta monografia.

2.1 A importância da produção textual

Essa pesquisa foi realizada com o objetivo de analisar o processo de ensino-aprendizagem da produção textual, em uma turma do 9º ano no ensino fundamental, refletindo sobre a posição do educador em relação ao desempenho na escrita dos alunos. Deseja-se enfatizar a importância da atividade de produção de textos para a vida escolar e profissional. As pesquisas bibliográficas servirão para desenvolvimento teórico, pois um embasamento teórico constitui-se indispensável para a realização desse trabalho. Contamos com pensamentos de autores como Garcia (2009), Antunes (2003), Geraldi (1999), Garcez (2012), Vieira (2005), Coscarelli (2010), Serafini (1998) entre outros.

Através de experiências vividas em sala de aula e com base em pesquisas sobre esse tema, podemos dizer que a produção textual é trabalhada muitas vezes como um método avaliativo, não contribuindo eficazmente para o desenvolvimento da criticidade do sujeito participante do ato da escrita. Percebe-se que a produção textual nas escolas encontra-se defasada, nota-se que grande parte dos estudantes não domina a escrita, e encontram-se desencorajados. Um exemplo disso foi apresentado por Geraldi (2002, p. 65):

[...] a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)?.

Segundo o ponto de vista do autor, os textos produzidos pelos discentes em sala de aula estão sendo vistos pelos docentes em algumas situações apenas como um pressuposto avaliativo, não contribuindo para o desempenho comunicativo dos alunos na escrita, o que ocasiona o desinteresse. Os educandos acabam escrevendo por se sentirem obrigados, e apenas para garantir uma nota, não considerando a escrita como uma atividade importante.

Diante dessa situação, percebe-se que alguns alunos se encontram desmotivados. Para eles, a prática da escrita em sala de aula é a menos gratificante, não demonstram interesse para escrever, como também não se conscientizam da importância da escrita para o nosso dia a dia.

Sabemos que produzir textos é uma atividade essencial para o desenvolvimento crítico do aluno e que requer exigências e dedicação. Para escrevermos é necessário que antes façamos uma reflexão sobre o que escrever, para que escrever e para quem escrever. A construção de um texto deve, pois, ser um processo interativo pelo qual o indivíduo interage com o meio social através da escrita.

Vivemos em um mundo moderno. A escrita se faz presente no nosso cotidiano, e nas práticas sociais. Garcez (2012, p. 10) comenta que:

A escrita é muito necessária no mundo moderno, uma vez que as práticas sociais que estruturam as nossas organizações contemporâneas são mediadas por textos escritos. Dependemos da escrita para existir efetivamente e atuar no mundo.

Para atuarmos no mundo moderno mencionado pela autora, é necessário que façamos o uso da escrita nas nossas práticas sociais, no nosso dia a dia, como em bilhetes, cartas, projetos, resumo de leituras, anotações de aula, diário.

Segundo Garcia (2009, p. 301) “aprender a escrever é em grande parte, se não principalmente, aprender a pensar, aprender a encontrar ideias e conectá-las, pois assim como não é possível dar o que não tem não se pode transmitir o que a mente não criou ou não assimilou”. Isso significa que, para escrever um texto, é necessário que antes se faça uma reorganização do pensamento, uma conexão das ideias.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa (1998, p. 75), “ao produzir um texto, o autor precisa coordenar uma série de aspectos: o que

dizer a quem dizer, e como dizer”. Isso acontece porque a escrita sempre tem um sentido e uma função, seja ela para expor suas ideias, para manifestar o que você pensa e o que você sabe, para se comunicar através de palavras, para dar o seu ponto de vista, para expressar seus sentimentos e emoções entre outras.

É por ver a escrita como ato comunicativo, cognitivo e social que chegamos à conclusão de que o modo como o ensino de produção textual vem sendo aplicado em sala de aula tem a necessidade de ser repensado, devendo-se observar se está suprimindo as necessidades dos alunos e obtendo ou não bons resultados no processo de ensino aprendizagem. Segundo o pensamento de Marcuschi (2008, p. 52):

Sabemos que um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo, não obstante as muitas alternativas e experimentações que estão hoje sendo tentadas. Com efeito, introduziu-se o texto como motivação para o ensino sem mudar as formas de acesso, as categorias de trabalho e as propostas analíticas.

Através da opinião expressa na citação acima, constatamos que o modo como está sendo realizado o ensino de produção textual nas escolas está inadequado e insatisfatório. Os alunos não estão correspondendo com o objetivo proposto pelos métodos aplicados no ensino de produção textual e, por isso, é preciso rever as propostas e as práticas pedagógicas que estão sendo adotadas nesse processo de ensino.

O trabalho com a escrita se encontra problemático em nossas instituições escolares, como nos mostram as frequentes pesquisas de inúmeros livros e autores, como Antunes, Marcuschi, Silva, Geraldini, entre outros, além de trabalhos acadêmicos como artigos, resenhas e dissertações sobre o assunto abordado.

A baixa produtividade da escrita em sala de aula acaba induzindo os discentes a passarem por dificuldades, como não dominar a escrita ao produzir um texto e não conseguir coordenar suas ideias, muitas vezes por não saber quais palavras usar para manifestar o seu ponto de vista sobre o assunto abordado. Com isso, acabam fugindo totalmente do tema proposto. Outra consequência é a falta de criticidade, já que, em sua maioria, o alunado não consegue impor-se socialmente, e isso é preocupante para o corpo docente, para os educandos, como também para a educação do nosso país.

Para muitos educadores, a dificuldade encontrada no momento de redigir um texto escrito é vista como consequência do próprio aluno, sendo ele considerado o principal culpado por estar desmotivado e não conseguir desenvolver suas habilidades na escrita. Quando interrogados sobre o porquê do mau desempenho comunicativo que atinge a maioria dos discentes, é comum ouvirmos dos docentes explicações que remetem à falta de interesse, de responsabilidade, à preguiça, à recusa em aprender, entre outros. No entanto, sabemos que o fracasso no ensino-aprendizagem na produção de texto na escola também está relacionado com a prática oferecida pela instituição e o modo como está sendo aplicada pelo docente em sala de aula. Segundo a discussão de Silva (1986, p. 52),

[...] se há alguma “incompetência” dos alunos para se manifestarem por escrito, parece que essa “incompetência” é produzida no interior da própria escola. Seus textos com seus problemas, erros e acertos, ideias e expressões estereotipadas, sua “falta de originalidade”, se explicam pelas condições de sua produção, isto é, pelo conjunto de elementos que orientam a produção escrita na escola.

Há uma necessidade de analisarmos o processo de ensino-aprendizagem da produção de textos nas escolas, para que possamos identificar as causas da má qualidade comunicativa manifestada na escrita dos alunos, que pode estar relacionada com a desmotivação que os mesmos demonstram no momento de redigir o texto.

Na mesma linha de pensamentos de Silva (1986), poderíamos fazer a seguinte pergunta: O que poderíamos fazer para motivar os alunos? Os alunos estão precisando de práticas que exercitem a sua autoestima, que os levem a refletir sobre a importância da escrita para sua vida escolar e profissional. Segundo o ponto de vista de Vieira (2005), podemos compreender que é através do conhecimento e do processo de redigir que o educador deverá ampliar atividades que enriqueçam o caminho discursivo, interpretativo e criativo do seu aluno. Vieira (2005, p.190) sugere:

Proponha atividade envolvendo todo tipo de material impresso em circulação no dia-a-dia. Use textos autênticos, com conteúdos que possam interessar às crianças: jornais, revistas, livros, quadrinhos, charadas, adivinhações, parlendas, jogos, listas telefônicas, cardápios, horóscopos, diários, cartas, telegramas, bilhetes, anúncios, textos de teatro, poesia, entrevistas, roteiros, listas, formulários, instruções, etc.

A autora sugere que os professores façam uso de textos que circulam no nosso dia a dia, como jornais, diários, revistas, listas telefônicas etc. Esses textos irão despertar a atenção dos alunos, é o momento de fazer uma aula diferente, que venha desenvolver a criatividade dos mesmos. O uso desses gêneros textuais em sala de aula ajudará o educador a ampliar as práticas de desenvolvimento da escrita dos sujeitos participantes.

2.2 Gêneros textuais como pressupostos para a produção textual

Os gêneros textuais vêm ganhando espaço nas aulas de língua portuguesa, principalmente quando se trata de leitura e produção textual. Os usos desses gêneros despertam o interesse dos alunos em suas atividades escolares.

De acordo com Marcuschi (2008, p.155).

Os gêneros textuais são os textos encontrados em nossa vida diária e que representam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na interação de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Os gêneros textuais contribuem para o desenvolvimento discursivo e comunicativo, pois são de grande utilidade para a comunicação dentro de um contexto social comunicativo e estão presentes nas práticas sociais da escrita. Isso os tornou indispensáveis nas aulas de produção textual.

Bronckart (apud Marcuschi, 1999, p. 103) afirma que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Isso nos permite dizer que os gêneros textuais contribuem para o desenvolvimento das habilidades discursivas do sujeito, ou seja, é um dos colaboradores para um bom desempenho na produção de textos.

Em sala de aula, a atividade de produção textual conduz o aluno a ter o seu próprio discurso, já que é sua voz que está falando no texto. São seus pensamentos, suas opiniões e ideias expressas através da escrita. Guimarães (2009, p. 90) nos fala que “considera o discurso como efeito de sentido construído no processo de interlocução, enquanto parte do funcionamento social”. Ou seja, o sujeito manifesta seu discurso através do seu enunciado, seja na modalidade da fala ou da escrita.

É diante dessa perspectiva que vemos a necessidade de incentivar os educandos cada vez mais, para expressarem seus pensamentos, suas expectativas, suas opiniões e ideias. Estaremos não somente ajudando-os no seu desenvolvimento comunicativo, mais também estaremos contribuindo para a formação de escritores.

É preciso que a instituição escolar proporcione oportunidades para o aluno participar de atividades que desenvolvam a escrita, que despertem prazer em produzir textos. Esse ensino encontra-se registrado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 65): “O trabalho com a produção de textos tem a finalidade de formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes”. Assim temos um objetivo a ser alcançado no ensino de língua materna, que é o de fazer com que os educandos dominem a escrita.

Segundo o ponto de vista dos PCN(1998, p. 24), “os textos a serem selecionados no processo de produção de textos orais e escritos são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica”. Nesse caso, o trabalho com produção de textos nas escolas deve ser feito para o enriquecimento da escrita do aluno e para o seu desenvolvimento comunicativo e crítico. Desse modo, deve ser encarado como uma atividade interativa, ou seja, realizada conjuntamente entre interlocutores, como podemos averiguar em Antunes (2003, p. 45):

Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendidas. Assim, por essa visão, se supõe que alguém selecionou alguma coisa a ser dita a outro alguém com quem pretendeu interagir, em vista de algum objetivo.

Podemos compreender que a interação na escrita se desenvolve por meio da parceria entre autor e leitor. O autor deve produzir o seu texto pensando nos seus leitores, procurando sempre estratégias que venham ajudar o leitor a extrair a essência do texto, identificando a sua finalidade e o seu objetivo. Agindo dessa forma, teremos um texto satisfatório para ambas as partes.

2.3 O objetivo da escrita e o processo de redigir

A escrita é uma atividade de expressão interativa pela qual o aluno interage com o meio social. É necessário ressaltar que para essa interação acontecer é de grande importância que o aluno esteja provido de pensamentos a respeito do assunto a ser tratado. Por exemplo, se o professor pedir para o aluno fazer um texto dando sua opinião sobre bullying nas escolas, antes de ele fazer a realização do seu trabalho é necessário que esteja com uma bagagem de conhecimentos sobre o assunto. Ele precisa saber o que é bullying, como ocorre nas escolas, o que pode ser feito para evitá-lo, as consequências que podem ser causadas pelo bullying, e assim sucessivamente. Não se pode dar uma opinião acerca de um assunto sem antes conhecê-lo.

No entanto, o professor não deve pensar que motivar é propor aos discentes a escrita de textos com temas de fácil acesso. Com base no embasamento da obra de Felizardo (1976), o ideal seria delimitar determinado tema a ser trabalhado de preferência que esteja de acordo com a visão e realidade do aluno. Felizardo (1976, p. 6) refere-se a isso afirmando que “para fazermos uma boa redação é necessário que estejamos motivados para tal, e isto ocorre quando o título ou tema de uma redação surge a partir de uma série de relações com atividades e experiências anteriores”.

O autor chama atenção para a questão da escolha dos temas a serem trabalhados em sala de aula, já que obter um bom resultado nos textos produzidos pelos alunos não depende somente da interação e da motivação, mas também do tema escolhido. É importante levar em conta se o tema é acessível para os sujeitos, se já foi comentado em sala de aula e se já foi vivido em sala de aula.

Para Antunes (2003, p.54), “a escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão) as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões”. Na primeira etapa, o indivíduo deve planejar cada passo dado na construção do seu texto, o tema escolhido, o tipo de linguagem, o seu objetivo, o público alvo etc. Já na segunda, o sujeito irá colocar em prática tudo que foi planejado, chegando o momento de construir o texto. Enquanto na terceira, iremos revisar tudo aquilo que foi escrito, será feita uma correção no texto.

O processo da escrita, portanto, é composto por várias etapas que são de grande importância para a produção textual. É necessário ser cauteloso em cada

decisão a ser abordada dentro do texto, faz-se indispensável o planejamento para dar início à sua realização.

2.4 O processo de revisão da produção textual

Produzir um bom texto não pressupõe somente junção de ideias ou informações expostas por meio de palavras. É necessária a preparação para cada passo a ser tomado durante a produção textual, desde a escolha e delimitação do tema e dos objetivos que serão apresentados, ao tipo de linguagem a ser adotado no texto. Em seguida, acontece o momento de rever o texto para saber o que deve ser retirado, acrescentado e o que permanece no texto para formar seu produto final.

A releitura e a reescrita são indispensáveis para a revisão dos textos, porque é na revisão do que foi escrito que o escritor terá a oportunidade de reconsiderar várias decisões tomadas na produção.

Os PCN definem a reescrita nos seguintes termos:

Chama-se revisão do texto o conjunto de procedimentos por meio dos quais um texto é trabalhado até o ponto em que se decide que está para o momento suficiente bem escrito. Pressupõe as existências de rascunhos sobre os quais se trabalha produzindo alterações que afetam tanto o conteúdo como a forma do texto (PCN's Brasil, 1997, p. 80).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a reescrita é uma revisão que fazemos nos textos, que nos proporciona uma nova chance para mudar o que não ficou adequado no nosso texto, retirar o desnecessário e acrescentar o necessário. Assim, é importante que os professores incentivem os alunos a deixarem o texto depois de escrito descansar, após fazer uma releitura e possivelmente uma reescrita do mesmo. Haverá assim um sucesso na produção textual.

2.5 A relação entre leitura e escrita

Para o aluno aprender a redigir é necessário escrever bem e com frequência, ter o hábito da leitura, para que assim possa ativar o conhecimento para conduzir suas habilidades.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais- Língua Portuguesa:

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte referências de modalizadoras (2000, p.53).

A leitura é uma das essências para escrever bem, é uma atividade que enriquece o conhecimento, além de proporcionar um domínio sobre a escrita. Um bom leitor se tornará um bom escritor, pois grandes são as oportunidades que a leitura oferece à escrita.

A leitura não é apenas um ato cognitivo, é importante ressaltar que é também um ato social, que oferece diversas oportunidades e possibilidades para as pessoas se expressarem na sociedade. A leitura é um pressuposto para a escrita, ambas precisam andar juntas para obter sucesso, a escrita não pode ser desvinculada da leitura. É na leitura que desenvolvemos o nosso pensamento crítico e é na escrita que o colocamos em prática.

Segundo Garcez (2012, p. 22), “a leitura é a forma primordial de enriquecimento da memória, do senso crítico e do conhecimento sobre os diversos assuntos acerca dos quais se pode escrever”. É através da leitura que o sujeito consegue compreender a funcionalidade de cada tipo de texto e a sua funcionalidade, tornando assim a leitura produtiva.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua Portuguesa nos falam:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe da linguagem e etc. Não se trata de extrair informação decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 78).

De acordo com o ponto de vista dos PCNs, podemos observar que o uso dessas estratégias mencionadas pelos para a leitura possibilita a escolha do que vai ser lido, do que pode ajudar o leitor diante das decisões a serem tomadas no momento de produzir um texto. Antes da realização do texto escrito, é necessário, portanto, que o leitor faça várias leituras de vários assuntos que abordem o tema

escolhido. Esse procedimento o ajudará bastante na escolha do seu tema e também na produção do seu texto.

Para Garcez (2012, p. 10),

A leitura é imprescindível para que o redator chegue a apresentar um bom desempenho, pois ela oferece oportunidades de contato intenso com as infinitas possibilidades da língua, com os diversos gêneros e tipo de texto e com as informações e ideias que circulam no nosso universo.

Segundo Garcez (2012), a leitura nos proporciona oportunidades de ter um contato íntimo com a língua, de conhecer os diversos tipos de textos que permeiam nossa sociedade e a utilidade de cada um, para que assim obtenhamos um bom resultado nas produções de texto.

Na mesma linha de pensamento, Garcez (2012, p. 27) afirma:

A leitura não se esgota no momento em que se lê. Expande-se por todo o processo de compreensão que antecede o texto, explora e o funcionamento além do contato do texto propriamente dito, produzindo efeitos na vida e no convívio com outras pessoas.

Depois da leitura, aprende-se aquilo que é importante e do nosso interesse. É como se a nossa memória fizesse uma seleção do que vai ser útil ou não. Depois teremos oportunidades para transferir tudo o que foi apreendido e colocar em prática no texto, compartilhando o nosso conhecimento com outras pessoas. Isso nos levará a crescer cada vez mais no caminho discursivo.

2.6 O processo avaliativo

O processo avaliativo é um ponto muito importante para a desenvoltura dos educandos no processo de produção textual, fazer uma reflexão sobre como esse processo vem sendo aplicado nas escolas é necessário.

O docente, como orientador e mediador do aluno, deve enfatizar a importância da atividade de produção de textos para a vida escolar e profissional. Sobre isso, Garcez (2012, p. 9) nos fala que

A produção de textos é uma forma de reorganização do pensamento e do universo interior da pessoa. A escrita não é apenas uma oportunidade para que a pessoa mostre, comunique o que sabe, mas também para que descubra o que é, o que pensa, o que quer e o que acredita.

Escrever um texto, portanto é colocar em prática o que a mente criou, é compartilhar o seu pensamento, desejos e objetivos através da escrita. É refletir e ao mesmo tempo expor sua reflexão dando o seu ponto de vista, é saber que alguém vai ler o que foi escrito, e que pode concordar ou não com o seu pensamento.

Segundo Coscarelli (2010, p. 21), “o objetivo da escrita é fazer com que os alunos criem textos pensando no leitor e tenham a oportunidade de ver a reação do leitor ao texto que produziu”. Por isso, o educador tem que conscientizar os educandos de que os textos escritos por eles serão lidos por outras pessoas, que esses leitores vão dar a sua opinião em relação ao que foi escrito no texto, ou reagirão de alguma outra maneira a ele.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa afirmam que

Graças à mediação do professor, os alunos aprendem não só um conjunto de instrumentos linguísticos- discursivos, como também técnicas de revisão (rasurar, substituir desprezar). Por meio dessas práticas mediadas os alunos se apropriam, progressivamente, das habilidades necessárias à autocorreção (1998, p. 78).

A correção pode ser feita durante a leitura dos textos, com os próprios alunos percebendo os erros e a qualidade do seu texto. Assim, terão a oportunidade de desprezar aquilo que não está satisfatório, além de acrescentar o que poderia dar mais ênfase a seu texto. Com isso, os mesmos vão se apropriando cada vez mais na correção, aprimorando o seu domínio sobre a escrita.

Para Serafine (1998, p.113), “a correção é o conjunto das intervenções do professor sobre o texto para ajuda-ló a melhorar”. Considerando isso, todo texto deve ser lido e relido com bastante cuidado. As intervenções também devem ser feitas com muita atenção, sempre lembrando que o objetivo é de ajudar os educandos a melhorar cada vez mais a escrita e não criticar o que foi escrito. Devemos olhar para um texto produzido por um aluno como uma conquista, pois sabemos que existem aqueles alunos que sentem dificuldade quando partem para a escrita, e até mesmo aqueles que se recusam a escrever.

Os professores devem ficar atentos diante de determinadas situações que podem vivenciar em sala de aula, como, por exemplo: se o educador pedir ao educando para produzir um texto sobre o tema “poluição”, e de repente o aluno recusa-se a fazer o texto sobre esse tema sugerido e queira fazer sobre outro tema,

como por exemplo, sobre o Batman. Qual seria sua reação como professor e mediador desse discente? Iria se sentir ofendido? Ou levaria em conta a criatividade e esforço do seu aluno? O educando não produziu o texto do tema sugerido em sala de aula, mas fez a realização do texto, mesmo não sendo do tema desejado é difícil valorizar o esforço de um aluno em meio a essa situação, mas não é impossível.

Os estudantes fazem isso às vezes apenas para chamar a atenção do professor mediante a essa situação. Eles querem uma oportunidade, querem escrever o que para eles também é interessante, pois são responsáveis pela construção de seus conhecimentos.

Através dessa perspectiva, a avaliação dos textos escritos pelos discentes deve ser analisada para propiciar o desenvolvimento da consciência e das suas habilidades. O educador deve reconhecer cada tentativa e cada conquista do aluno. O mais importante é saber que ele está escrevendo, e que sente bem em escrever. Para Antunes (2003, p. 60),

Neste trabalho de avaliação, o professor deve valorizar, deve estimular cada tentativa, cada conquista do aluno, favorecendo, em todo momento, a formação de uma autoestima elevada, responsável, agora e sempre, pela disposição de tentar escrever, mesmo sob o risco da incompletude e da imperfeição.

Mesmo o texto apresentado pelo aluno não estando satisfatório, é importante que o professor saiba fazer um reconhecimento da tentativa, do esforço do educando, para que assim os mesmos não se cansem e não se retraiam em relação à escrita.

Para Oliveira (2010, p. 10)

Ensinar é o ato de facilitar o aprendizado dos estudantes, o que significa que o professor precisa realizar ações concretas resultantes de um planejamento que pressupõe alguns princípios teóricos. Ensinar requer um método.

Os professores devem facilitar o processo de aprendizagem, aplicar novas estratégias e novos métodos avaliativos na sala de aula, ouvir a voz do estudante e avaliá-los de modo diferente, incentivando e interagindo com eles, para que eles mesmos percebam o que precisa ser feito para melhorar como aluno e como pessoa.

De acordo com percepção de Garcez (2012, p. 4),

A tarefa pode ir ficando paulatinamente mais fácil para profissionais que escrevem muito, todos os dias, mas mesmo esses testemunham que é um trabalho exigente, cansativo e que é, muitas vezes, insatisfatório, frustrante. Sempre queremos um texto ainda melhor do que chegamos a produzir e poucas vezes conseguimos manter na linguagem escrita todas as sutilezas da percepção original acerca de um fato ou um pensamento.

É importante que os discentes tenham a oportunidade de fazer um texto melhor, refazendo aquela parte que ficou insatisfatória para o leitor, retirar aquela palavra que não tem muito sentido no enunciado, aquele parágrafo que foge da ideia exposta no texto.

A escrita nos proporciona inúmeras oportunidades, que são indispensáveis para o nosso dia a dia, são pequenas palavras que tem grandes significados, que transformam a vida das pessoas. Escrever é algo fascinante, é algo que vem do seu interior, é uma capacidade espontânea que você adquire através da construção do seu conhecimento.

É vendo a escrita nessa perspectiva que nos preocupamos com vários aspectos que envolvem a prática de ensino-aprendizagem nas escolas. Assim, para fazer uso dessa prática, faz-se necessário analisar e identificar as dificuldades dos alunos vividas em sala de aula, sejam elas na leitura, na escrita ou em outras habilidades comunicativas. Devemos sempre buscar soluções para os possíveis problemas manifestados pelos alunos em sala de aula, para melhorar a educação do nosso país, como também para formar cidadãos para a sociedade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

Para a realização deste trabalho, foi feita uma pesquisa de caráter qualitativo, desenvolvida em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, em uma instituição pública na rede municipal de ensino, a Escola Municipal Sinobilina, localizada na Rua Firmino da Silva Vieira nº 107 Bairro Nóbilis, na cidade de Ipiranga do Piauí. A escola foi escolhida pelo fato de ter sido uns dos campos de estágio da pesquisadora desse trabalho. Além disso, a direção da escola mostrou-se pronta a colaborar e disponibilizar os sujeitos necessários à realização da pesquisa.

Esse estudo foi realizado durante os meses de maio e junho de 2014, com o intuito de compreender as dificuldades manifestadas pelos alunos quando partem para o processo de ensino-aprendizagem na produção textual. Considerando esse objetivo, a pesquisa foi realizada em dois momentos. No primeiro, foi feita uma observação objetivando analisar os textos escritos, o método aplicado para o ensino de produção textual, a condição do ensino das aulas de produção textual, a interação entre educador/educando, bem como a qualidade de ensino oferecida pela instituição. No segundo momento, foram realizadas entrevistas e gravações que partiram de dois roteiros: um questionário com nove perguntas direcionadas à professora de português daquela turma e nove perguntas direcionadas a alunos para expressarem o seu ponto de vista sobre suas expectativas em relação ao processo de produção textual e seu domínio sobre a escrita.

Os sujeitos que colaboraram para a realização dessa pesquisa foram sete alunos, sendo cinco do sexo feminino e dois do sexo masculino, com faixa etária situada entre quatorze e dezesseis anos. Essa quantidade de alunos se fez suficiente para a realização dessa pesquisa, já que a sua finalidade foi detectar os problemas que mais se manifestam durante as aulas de produção textual, tendo em busca compreender o que leva aos estudos revelarem que o ensino de produção textual está defasado em nossas escolas. Pensando nessa problemática, o principal alvo dessa pesquisa foi investigar os verdadeiros motivos que levam ao fracasso na escrita, e foi pensando nessa decadência que resolvemos desenvolver e aplicar entrevistas e questionários aos sujeitos participantes.

Ressaltamos que uma professora de língua materna também colaborou com a nossa pesquisa. A educadora é formada em língua portuguesa, especializada em literatura, e atua na rede municipal de ensino, do 6º ao 9º do Ensino Fundamental II.

Para a realização dessa pesquisa, contamos com subsídios bibliográficos que trabalham com essas questões e nos possibilitam compreender o motivo da má qualidade no ensino-aprendizagem no processo de produção textual, além de propor oportunidades de como agir mediante essa situação. Alguns dos autores que colaboraram na nossa pesquisa foram Antunes (2003), Vieira (2005), Geraldi (2002) e também os PCN.

A aplicação dos questionários aos sujeitos participantes foi realizada em momentos diferentes. Na primeira etapa foi direcionado aos alunos, sendo estes divididos em dois grupos segundo seus interesses: de um lado, os que preferiram participar com respostas escritas mediante questionários; do outro, os que optaram em responder oralmente por meio da gravação, lembrando que as perguntas usadas na entrevista foram as mesmas do questionário. Na segunda etapa colaborou a professora, que forneceu respostas claras e coerentes às perguntas a ela direcionadas no questionário escrito.

Para o questionário e a entrevista foram feitas aos discentes as seguintes perguntas:

- 1- Você gosta de escrever?
- 2- O que você gosta de escrever?
- 3- Você tem facilidade para escrever?
- 4- A escola desenvolve projetos voltados para a escrita?
- 5- Você consegue fazer uma boa interpretação dos textos após a leitura?
- 6- Tem alguma coisa que você gosta de escrever, mas não é permitido na sala?
- 7- Como é feita a escolha do tema a ser produzido?
- 8- Você gosta do método aplicado pela professora nas aulas de produção textual e leitura?
- 9- O que você gostaria que fosse feito na sala de aula ou na escola para que as aulas de produção textual sejam mais interessantes?

Com a realização desse questionário e dessa entrevista, foi possível analisar o ponto de vista dos alunos sobre a escrita, além de identificar sobre o que eles gostam de escrever. Além disso, pudemos perceber alguns pontos negativos no método aplicado pela docente no processo de ensino da produção textual, o que, por consequência, provocar desmotivação aos discentes.

Para a docente as perguntas foram:

1-O que é leitura e escrita para você?

- 1- Como você costuma trabalhar a escrita com os alunos 8° e 9° ano?
- 2- Os alunos conseguem corresponder á metodologia aplicada na sala de aula para trabalhar a escrita?
- 3- O que você faz quando os alunos enfrentam dificuldades para produzir um texto?
- 4- Os alunos sentem muita dificuldade?
- 5- Como a escola reage diante desse problema?
- 6- O que você acha que poderia ser feito para os alunos se interessassem mais pela escrita?
- 7- Como você caracteriza a produção textual na sala de aula?
- 8- Você acha que as aulas destinadas à prática (produção) são suficientes para que os alunos comecem a fazer boas produções?

Essas questões foram escolhidas com o intuito de avaliar o conhecimento e o ponto de vista da professora referente ao processo de produção de textos, como também analisar a metodologia adotada por ela, a sua posição diante das dificuldades dos alunos, sua conduta em relação a suas práticas de ensino e suas dificuldades no processo de ensinar.

A seguir iremos nos deparar com as análises das falas e respostas dos sujeitos dessa pesquisa. Vale a pena lembrar que nas transcrições foram feitas adequações voltadas para a linguagem formal. No entanto, não houve alterações no sentido e significado das mesmas.

4 ANÁLISES DA COLETA DE DADOS

Neste capítulo analisamos os dados resultantes dos questionários e entrevistas aplicados aos participantes desta pesquisa, objetivando a análise das atitudes deles perante a escrita.

O capítulo está dividido em duas etapas. A primeira etapa apresentará as perguntas e respostas que foram feitas aos alunos, como também uma análise das mesmas. Já na segunda etapa iremos apresentar as perguntas e respostas feitas à docente, além de fazer uma análise das informações fornecidas por ela.

4.1 Coleta de dados dos educandos

Para a análise, foram feitas perguntas que objetivaram respostas pertinentes sobre o ato de escrever. Essas questões levaram os alunos a fazerem uma reflexão sobre o que a escrita significa para eles e permitiram ver a postura de cada um quando o assunto é produzir textos. As respostas dadas por eles foram breves e claras e foram classificadas por ordem alfabética (A,B,C,D,E,F,G), sendo que cada letra representa um aluno.

A primeira pergunta evidencia o interesse de cada aluno sobre a escrita. Vejamos: “Você gosta de escrever?”:

A- Não! É enjoado e cansativo.

B- Sim!

C- Gosto!

D- Mais ou menos

E- Às vezes.

F- Não! Acho enjoado.

G- Não! É cansativo demais.

Nesta primeira questão vimos que os informantes “A”, “F” e “G”, veem a escrita como uma atividade enjoada e cansativa. Isso nos leva a constatar que esses alunos não gostam de escrever e que estão desmotivados. Já nas respostas dadas pelos discentes “D” e “E”, é possível perceber que os mesmos escrevem às vezes,

talvez quando o tema proposto seja do seu interesse ou até mesmo no dia que eles sentem vontade de escrever. Apenas nas respostas dadas dos participantes “B” e “C” podemos ver expressões que demonstrem interesse na escrita.

Na segunda pergunta, questionamos sobre o que os estudantes gostam de escrever. Após a análise dos questionários, obtivemos as seguintes respostas:

- A- Só música.*
- B- Gosto de escrever frases interessantes.*
- C- Poesias e textos.*
- D- Músicas.*
- E- Poesia e música.*
- F- Nada.*
- G- Não! Odeio, me recuso a escrever.*

Percebe-se que as alunas “A”, “B”, “C”, “D” e “E” gostam de escrever sobre músicas, frases, poesia. São assuntos que para elas são interessantes e as incentivam a produzirem textos. Mas os alunos “F” e “G” responderam não gostar de escrever sobre nenhum assunto.

Ressalto que o informante “G”, confessa que, além de não gostar de escrever, ainda se recusa. Isso é preocupante, pois é uma barreira para o seu desenvolvimento das habilidades comunicativas. Vale apenas lembrar que a escrita se tornou uma atividade essencial para a nossa vida escolar e profissional. Escrever, portanto, se tornou indispensável.

A terceira questão perguntava sobre a posição dos discentes diante da escrita. Assim, procuramos saber se eles tinham facilidade para escrever. As respostas dadas foram as seguintes:

- A- Não!*
- B- Não, às vezes tenho dificuldade com a ortografia, me enrolo com as palavras.*
- C- Sim!*
- D- Tenho dificuldades, não consigo me expressar bem no papel.*
- E- Tenho facilidade, mas não gosto de escrever.*
- F- Tenho dificuldades, não consigo colocar minhas ideias no papel.*
- G- Tenho dificuldades, eu penso, mas não consigo escrever.*

Como podemos perceber através das respostas obtidas, apenas os educandos “C” e “E” garantem que têm facilidade para produzir textos. No entanto, o sujeito “E” afirma que tem facilidade, porém nega gostar de escrever.

Diante dessa situação, podemos supor que o aluno não queira escrever, mesmo tendo facilidade. É necessário observá-lo, pois algo está errado, ele pode estar desmotivado, talvez os temas trabalhados não são do seu agrado, ou até mesmo possa estar com alguma dificuldade e não queira falar. O participante “B” diz ter dificuldades na ortografia, se confunde ao escrever as palavras. No entanto, sabemos que isso acontece muitas vezes por falta da leitura, pois quem tem o hábito de ler geralmente escreve bem.

Constatamos, através dessas respostas, que algumas dificuldades na escrita surgem por falta da leitura. No capítulo 2, explicitamos a importância da leitura, que é uma das essências para escrever bem, é uma atividade que enriquece o conhecimento, além de proporcionar um domínio sobre a escrita.

Os participantes “A”, “B”, “D”, “F” e “G” alegam que sentem dificuldades no momento de produzir os textos, não conseguem expressar suas ideias através da escrita, ou seja, não há domínio sobre ela.

No quarto item, perguntamos se a instituição aplica projetos voltados para desenvolver a escrita dos alunos. Vejamos as respostas:

A- Não, só tem projeto para a leitura, mas para a escrita não.

B- Sim, tem o projeto poesia na escola.

C- Sim, tem o projeto poesia na escola.

D- Sim, mas é mais voltado para a leitura.

E- Não sei.

F- Desenvolve só um, e é chato.

G- Parece que sim.

Mediante as respostas, percebemos que os informantes “B”, “C”, “D” e “F”, revelam que a escola desenvolveu um projeto de poesia. Mas vale apenas ressaltar que a aluna “D”, alega que esse projeto é voltado mais para a leitura e não para a escrita. A discente “A” confirma a colocação da sua colega de turma, pois ela também concorda que esse projeto é voltado para a leitura. O educando “F” relata

que além da instituição desenvolver apenas um projeto, ainda é chato. Percebe-se, que os educandos não estão satisfeitos com esse projeto, uns não demonstram interesse, além de alguns nem terem certeza sobre sua existência.

Diante dessa situação, chamamos para uma reflexão sobre as consequências que isso pode trazer para o alunado dessa instituição. Conforme o que foi observado nas aulas e nas respostas fornecidas, esse projeto não é aceito por uma grande quantidade de alunos. Eles alegam que esse projeto é chato, além de ser voltado mais para a leitura. Podemos então dizer que o fato de eles acharem o projeto chato contribui para a desmotivação, levando cada um deles a ver a atividade de leitura e escrita como uma das menos gratificantes.

Sabemos que para escrever é preciso ler, e é por essa razão que queremos enfatizar que os projetos devem ser desenvolvidos para trabalhar os dois juntos, leitura e escrita, pois uma está relacionada com a outra, sem falar que, para obter sucesso, as duas devem sempre andar juntas. É preciso, portanto, que a instituição escolar desenvolva projetos que trabalhem escrita e leitura e que sejam dinâmicos e satisfatórios para o seu público alvo, que são os educandos.

A quinta questão aborda um pressuposto muito importante para um bom desempenho na produção textual, além de ser algo necessário para o desenvolvimento de um sujeito crítico para a sociedade. Estamos nos referindo à interpretação dos textos, um dos fatores indispensáveis para um bom domínio na escrita. E foi pensando nela que fizemos a seguinte pergunta: “Você consegue fazer uma boa interpretação dos textos após a leitura?”

A- Não, eu sinto dificuldades.

B- Não, eu tenho dificuldades.

C- Não, eu tenho dificuldades, me enrolo com palavras difíceis.

D- Não!

E- Não, deveria praticar mais a leitura para melhorar a interpretação.

F- Não, tenho dificuldades.

G- Não!

Com base nessas respostas, percebe-se que todos os participantes que fizeram parte dessa pesquisa sentem dificuldades na interpretação de textos.

Destacamos a informante “E”, que associa a falta de leitura a um dos fatores que mais contribuem para a dificuldade interpretativa.

Relatamos também o discente “C”, que respondeu sentir dificuldades na interpretação por conta das palavras difíceis encontradas nos textos. Sabemos que para identificarmos os significados das palavras nos textos, é preciso ter conhecimento sobre elas. Contudo, só obteremos esse conhecimento satisfatoriamente através de muita leitura.

Na pergunta seguinte, questionamos sobre a escolha do tema pela professora para o processo de redigir, e procuramos saber se a mesma estabelece que o texto seja produzido somente pelo tema sugerido por ela. Vejamos:

A- Não, eu gosto de escrever sobre música, mas não é permitido.

B- Não, só podemos fazer o texto do tema que ela escolheu.

C- Ela não aceita escrever sobre outro tema.

D- Ela só aceita escrever sobre o tema que ela escolheu.

E- Não aceita.

F- Não! Eu gostaria de escrever sobre romance.

G- Não aceita, só o dela. Eu gostaria de escrever sobre os meus sonhos.

Podemos constatar, através das justificativas de todos os participantes, que a educadora dessa turma não aceita o tema proposto pelo educando, o que pode dificultar assim o gosto dos mesmos pela escrita. Uma resposta que merece ser destacada é a da informante “G”, pois ela diz que gostaria de escrever para falar sobre os seus sonhos, no entanto não é permitido. Percebe-se que essas atitudes podem levar o aluno a ficar desestimulado ou até mesmo a se revoltar e se recusar a escrever. No entanto, como foi abordado no capítulo 2, conforme Antunes (2003), o professor deve valorizar e estimular cada tentativa do seu aluno, mesmo o texto não estando satisfatório e não sendo do tema sugerido. Nesse caso, o que importa é que ele tentou, devemos ver um texto produzido por ele como uma conquista.

Isso nos leva a pensar que é possível que os educandos estejam necessitando de práticas que exercitem a sua autoestima, que permitam que eles expressem seus desejos e sonhos no papel, permitindo-os que escrevam sobre o que eles gostem e o que para eles seja interessante. Seria uma forma de motivá-los a desenvolver outros tipos de escrita.

Já na sétima questão buscamos analisar de que maneira é feita a escolha do tema.

A- Ela chega e dá o nome do tema e manda a gente escrever o texto. Às vezes trabalha, mas na maioria das vezes não trabalha e acaba dificultando mais ainda o gosto pela escrita.

B- Ela às vezes passa uma aula explicando, só isso.

C- Ela explica o tema.

D- Ela explica o tema.

E- Às vezes explica e às vezes trabalha.

F- Ela explica, eu acho.

G- Às vezes trabalha. Mas explica!

Podemos dizer, por meio das respostas dadas pelos entrevistados “A”, “B”, “C”, “D” e “F”, que a educadora explica, mas não necessariamente trabalha o tema antes de cobrá-lo em um texto produzido pelo aluno. Apenas os alunos “E” e “G” expressam que ela explica e trabalha o tema.

Devemos lembrar que para fazer um texto sobre um assunto precisamos ter conhecimento sobre ele. Como podemos perceber diante das respostas dos sujeitos, a educadora, na maioria das vezes, só explica, ao invés de trabalhar primeiro o tema antes de cobrá-lo em um texto. Antes de cobrá-lo, seria interessante passar filmes, vídeos, documentários e jornais que retratem esse tema sugerido.

Na oitava questão, é questionado sobre como são as aulas de leitura e produção textual, se são dinâmicas ou criativas, e se eles gostam do método usado pela professora. Vejamos as respostas:

A- Nem sempre.

B- Poderia ser mais interessante, é cansativo e ela explica muito rápido.

C- Ela deveria tornar as aulas dinâmicas e trabalhar melhor o assunto.

D- Poderia ser mais interessante.

E- É cansativa de mais, queria aula diferente.

F- Não gosto, é cansativa.

G- Não gosto, é enjoada.

Através das respostas obtidas, nota-se que os discentes “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G” não estão satisfeitos com o método aplicado pela professora nas aulas de produção textual e leitura, acham cansativas e enjoadas, o que pode dificultar o processo de ensino-aprendizagem.

A aluna “B” relata que a educadora explica muito rápido, um dos fatores que contribuem para a mesma achar a aula cansativa. Podemos perceber, em meio a essas respostas fornecidas pelos entrevistados, que as aulas de leitura e produção textual não estão alcançando as expectativas dos alunos, o que contribui para eles acharem a aula desinteressante. Sem esquecer que a aluna “B” revela que a docente fala muito rápido, o que dificulta mais ainda o interesse pelas aulas.

No entanto, de acordo com o que já foi mencionado por Vieira (2005), no capítulo 2, o que poderia ajudar a incentivar e motivar os discentes nas aulas de leitura e produção de textos é propor uma aula diferente, usando todo tipo de material impresso do nosso dia a dia, como jornais, revistas, lista telefônicas, livros, quadrinhos, teatro e etc. O educador deverá ampliar atividades que enriqueçam o caminho criativo, interpretativo e discursivo do seu aluno.

Na última questão, pedimos aos estudantes que expressassem suas expectativas sobre o que poderia ser feito para que aulas de produção textual e leitura fossem interessantes. Os mesmos apresentaram as seguintes respostas:

A- Que fossem mais dinâmicas, e diferentes. Que a escola venha desenvolver projetos como teatro e musica para ajudar na produção textual, pois falar sobre teatro e musica não é cansativo e enjoado.

B- Deve trabalhar mais a produção textual na escola, deixar as aulas mais dinâmicas e interessantes e usar novas práticas.

C- A escola deveria trabalhar mais a leitura e produção textual.

D- A escola deveria trabalhar com a gente histórias em quadrinhos, revistas, jornais, charges, coisas novas e legais. Tem que trabalhar mais, a leitura e escrita é essencial para nós alunos e também como futuros profissionais.

E- Que a escola venha desenvolver projetos como teatro e musica para ajudar na produção textual, pois falar sobre teatro e musica não é cansativo e enjoado.

F- Inovar as práticas, e trabalhar livros de romance.

G- Desenvolver projetos com temas interessantes, que venham ser legais e que nos ajudem na leitura e escrita.

Nota-se que o entrevistado “B”, sente falta da escrita, sugere que a escola deve trabalhar mais a produção textual. Já os participantes “A”, “D” e “E” falam dos gêneros literários e do nosso cotidiano, que deveriam ser trabalhados nas aulas de leitura e produção textual, pois sabemos que esses gêneros estão presente nas praticas sociais da escrita.

As respostas dos sujeitos “A” e “E” abordaram os seguintes aspectos: que a instituição deveria aplicar novos projetos relacionados com teatro e música, para que possa despertar interesses dos educandos, pois projetos desenvolvidos sobre esse tema iriam tornar as aulas de produção textual e leitura dinâmicas e menos cansativas.

Nessa questão vimos que os informantes “B”, “C”, “D”, “F” e “G” alegam que a escola necessita trabalhar mais a leitura e produção textual, devendo criar atividades que aprimorem o conhecimento dos alunos e desenvolvam suas habilidades comunicativas.

Diante das respostas dadas pelos participantes nessa entrevista, constatamos, portanto, que o processo de produção textual nessa instituição encontra-se problemático. Os alunos mostram-se desmotivados, necessitando de práticas pedagógicas que trabalhem sua autoestima, além de evidenciarem um desejo por aplicações de projetos de assuntos que sejam agradáveis para os mesmos.

4.2 Coleta de dados do educador

Nessa etapa, o questionário foi aplicado à professora de língua materna .Apenas uma foi entrevistada, pois ressaltamos que a mesma ministra aulas de produção textual em todas as turmas do Ensino Fundamental II. Foram realizadas nove perguntas, questões voltadas para o método de ensino aplicado e a postura da educadora na escrita.

Na primeira questão, perguntamos à educadora o que é leitura e escrita para ela. A resposta foi a seguinte: *“leitura é o ato de decodificar a escrita, interpretando e fazendo análise crítica para chegar à produção, que é o ato de escrever”*.

A informante assemelha a leitura ao ato de decodificar. No entanto, sabemos que a leitura é uma ação de ler algo, é através da leitura que desenvolvemos o nosso raciocínio, o senso crítico e a capacidade de interpretação. Conforme foi apresentado no capítulo 2, segundo os Parâmetro Curriculares Nacionais, a leitura é a forma primordial de reconhecimento da memória e do conhecimento. Vale a pena ressaltar que é através da leitura que o sujeito consegue compreender cada tipo de texto e a sua funcionalidade, tornando assim a leitura produtiva. Já a decodificação colocada pela docente, é o mesmo que decifrar códigos.

Em relação ao método aplicado em suas aulas, perguntamos como ela costumava trabalhar a escrita com os alunos 9º ano. A resposta foi dada da seguinte maneira: *“através de produção textual, ditados, cópias etc.”*.

Podemos observar que a resposta dada pela docente é breve.

Na questão seguinte, questionamos sobre o processo de ensino aprendizagem na produção textual, se os alunos conseguem corresponder à metodologia aplicada na sala de aula para trabalhar a escrita. Deparamo-nos com a seguinte resposta: *“em partes, se ele identifica com o gênero textual abordado, as produções são satisfatórias para a escolaridade deles”*.

Com base nessa resposta, percebemos que há uma concordância entre a resposta dada por ela e a de alguns educandos, pois o texto só será satisfatório se ela aplicar um gênero que desperte interesses nos alunos. Caso contrário, as produções serão um fracasso.

Vale a pena ressaltar que os gêneros textuais têm servido como apoio para as aulas de leitura e produção textual, o seu uso tem se tornado indispensável, pois sabemos que trabalhar com gêneros é trabalhar com práticas sociais que estão presentes na vida diária.

Nesta questão, o item a ser questionado foi sobre qual a atitude da professora quando os alunos enfrentam dificuldades para produzir um texto. Vejamos sua resposta: *“procuro simplificar mais ainda o gênero textual abordado”*.

Constatamos que a participante procura apenas uma maneira de simplificar o gênero trabalhado, não sendo o suficiente para suprir as dificuldades expostas pelos sujeitos participantes. Quando um gênero não consegue atingir o objetivo almejado do educador e não está auxiliando o desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem do seu aluno, o ideal seria refazer o plano de aula e mudar a estratégia da prática de ensino. Seria interessante desenvolver uma atividade

dinâmica que despertassem o interesse dos mesmos, pois apenas simplificar o gênero não suprirá as expectativas almejadas.

Na questão seguinte, foi questionado à docente se os educandos manifestam muitas dificuldades. A informante respondeu: *“sim, pois a maioria tem dificuldade da alfabetização, e a falta de estrutura familiar”*.

Como podemos observar, a educadora alega que a maioria dos alunos daquela turma sente dificuldades por não ter uma estrutura familiar. Infelizmente, não podemos descartar esses fatos, pois sabemos que é a realidade da grande parte dos discentes da rede pública de ensino. No entanto, vale apenas ressaltar que não podemos julgar que a má estruturação familiar é a única responsável pelo mau desempenho comunicativo dos alunos na escrita. Sabemos que pode haver uma conjunção de fatores: os métodos de ensino do professor ou da instituição, questões pessoais do próprio aluno, problemas familiares etc..

Já na sexta questão, questionamos sobre como a escola reage diante desse problema. Vejamos a resposta obtida: *“procura ocasionar as famílias com reuniões, palestras e os órgãos competentes para ajudar”*.

Segundo a resposta dada, a instituição convoca as famílias para participarem de reuniões, para falar sobre as dificuldades dos alunos, além de proporcionar palestras que tratem dos temas mencionados na questão anterior. A escola também fornece órgãos para ajudar, como por exemplo, acompanhamento psicológico. Esse acompanhamento serve para tentar descobrir se o aluno está passando por alguma situação difícil em casa ou se tem algum problema especial. Caso sofra algum distúrbio psicológico, a escola deve aplicar um diagnóstico diferente para aquele aluno, com o objetivo de ajudá-lo no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo também para o desenvolvimento das suas habilidades comunicativas.

Na questão seguinte, perguntamos para a professora entrevistada o que ela acha que poderia ser feito para os alunos se interessassem mais pela escrita. A mesma responde: *“mudar metodologias, através de projetos, roda de leitura e escrita”*.

Seguindo o ponto de vista da informante, a instituição deve dispor de novas metodologias, projetos e roda de leitura e escrita. Ressaltamos que a escola já desenvolve projetos de roda de leitura, porém os alunos não demonstram interesses pelo mesmo. No entanto, podemos notar que a docente reconhece que é preciso mudar as metodologias e explorar a escrita através de projetos

Na oitava questão, pedimos que a professora, como mediadora do seu aluno, caracterizasse a produção textual na sala de aula. A resposta dada pela entrevistada *“com a intervenção do professor os alunos conseguem avançar, por isso considero boa a produção em sala de aula”*.

Com base nessa informação, podemos dizer está havendo uma contradição de respostas, pois, na questão cinco, a educadora revelou que muitos alunos sofrem com dificuldades. Já nessa questão a mesma fala que as produções são boas. Entretanto, nas respostas dadas para a segunda e a quarta questão, os discentes revelam que sentem dificuldades para produzir textos e também ao interpretá-los.

Na última questão, questionamos a docente se ela acha que as aulas destinadas à prática (produção) são suficientes para que os alunos comecem a fazer boas produções. Resposta: *“não, pois temos que usar o tempo para todas as práticas, leitura, escrita, produções, interpretações, etc.”*.

Conforme a última resposta dada, percebemos que a docente diz que falta tempo para trabalhar tantas coisas em pouco tempo. Sabemos que o processo de produção de texto exige muita dedicação e planejamento. Produzir um bom texto não pressupõe somente junção de ideias ou informações por meio de palavras, mas sim de três etapas distintas. A primeira é o planejamento, coordenar as ideias e planejar sobre o que escrever, para que e para quem. Na segunda etapa é o momento de expor tudo o que foi planejado para o papel, chegou o momento de redigir e colocar em prática tudo aquilo que a mente assimilou. E, por fim, na última etapa, devemos primeiro deixar o texto descansar um pouco e em seguida fazer uma revisão, pois ela nos permitirá eliminar as informações desnecessárias e acrescentar o que é preciso.

Portanto, constatamos, através da coleta de dados com a educadora e com os educandos, que as aulas de Língua Portuguesa da escola na qual foi realizada essa pesquisa ainda adotam em suas aulas as práticas tradicionais e rotineiras. Essa situação nos permite propor que chegou o momento de as práticas pedagógicas serem renovadas, principalmente no que se refere à leitura e à escrita, considerando que identificamos que há demonstração, por parte dos alunos, de dificuldades na produção textual, na interpretação e até mesmo na leitura.

A instituição deve desenvolver novas práticas pedagógicas, que sejam dinâmicas, criativas, satisfatórias e prazerosas para os alunos, contribuindo eficazmente nas suas habilidades comunicativas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos que nortearam esse trabalho tiveram como intuito propor uma reflexão em relação à metodologia aplicada no ensino de produção textual nas nossas escolas, pois, conforme os resultados obtidos através desta pesquisa, foi constatado que uma grande parte dos alunos sofre com dificuldades nas suas habilidades escritas e estão desmotivados.

A pesquisa foi realizada em três momentos. No primeiro momento, foi feita uma observação em sala de aula para acompanhar de perto o comportamento de cada discente na escrita, além da relação entre educador e educando e os métodos aplicados pela docente nas aulas de produção de textos. No segundo momento, foi realizada a coleta de dados dos participantes, aplicamos pré-testes, através de entrevistas e questionários, com o objetivo de identificar pontos importantes para a nossa pesquisa. E no terceiro momento foram analisadas as respostas fornecidas pelos participantes.

Diante das respostas dadas no capítulo III, é possível dizer que o trabalho com a produção textual no Ensino Fundamental II na escola pública é um desafio para os educandos e os educadores.

Percebemos que grande parte dos alunos que participaram da pesquisa estão desmotivados e desencorajados. No entanto, nossos estudos teóricos revelam que existem práticas pedagógicas que auxiliam no processo de produção textual. Podemos citar como uma delas fazer o uso dos gêneros textuais nas aulas de produção de textos, pois a instituição deve repensar as práticas tradicionais e rotineiras e adotar novas técnicas e práticas, que sejam dinâmicas, criativas e satisfatórias, que venham desenvolver as habilidades comunicativas dos alunos, e que os professores venham aplicá-las em suas aulas.

Há uma preocupação com o futuro desses alunos. Se eles chegarem ao Ensino Médio com essa percepção da produção textual, vão passar por várias dificuldades. É necessário que os professores busquem desenvolver a competência comunicativa dos alunos.

Incentivar os alunos no mundo da escrita pode ser uma tarefa difícil, mas necessária, já que a produção textual é uma importante forma de inserir o indivíduo socialmente. Estaremos contribuindo para a formação de uma sociedade crítica.

Devemos investir na leitura, estimular os educandos a lerem diariamente para que possam desenvolver sua consciência e o seu senso crítico e ter o seu próprio discurso, para que venham manifestar o seu discurso através de palavras escritas, produzindo bons textos.

Os resultados obtidos nos questionamentos das entrevistas e questionários conduzidos ao educador e educando nesse estudo, foram suficientes para percebermos que o trabalho no ensino de produção textual está defasado e deve ser repensado por essa instituição e por todas aquelas que estão passando pela mesma situação. Há uma necessidade de interação, mudança e renovação. Através das respostas dadas pelos discentes, percebe-se que a falha maior está nas metodologias oferecidas e aplicadas nas aulas de Língua Portuguesa.

Conforme o exposto, chegamos à conclusão que trabalhar a escrita em sala de aula hoje não é uma tarefa fácil, exige muita dedicação, esforço e determinação. É necessário estarmos providos da importância da mesma para a nossa vida como profissional e mais ainda para a vida dos alunos, que estão aprendendo a ter domínio sobre ela. É preciso que a instituição escolar desenvolva projetos e técnicas para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da escrita dos seus alunos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé, 1937. **Aulas de Português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003- (Série Aula; 1)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa.** Brasília: São Paulo: 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa.** Brasília: São Paulo: 1998.

CHIAPIINI, Lígia. **Aprender e ensinar com textos de alunos.** Vol. 1. São Paulo: Cortez, 2004.

COSCARELLI, Carla Viana. **Livro de receitas do professor de português: atividades para a sala de aula/ Carla Viana Coscarelli.** -3. Ed.- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FELIZARDO, C. Z. **Teoria e prática da redação.** São Paulo: Hamburg, 1976.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever/ Lucília Helena do Carmo Garcez-3.** Ed- São Paulo: Martins Fontes, selo Martins, 2012- (Coleção ferramentas)

GARCIA, Oton Moacyr. **Comunicação em prosa moderna.** 26 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. BRASIL, SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do Disponível em:**<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>.

Acessado em: 15/07/2014.

SERAFINI, M, T. **Como escrever textos.** Tradução de Augusto Bastos de Matos; adaptações Ana Maria Garcia Marcondes Garcia.9. São Paulo: Globo, 1998.

SILVA, L. L. M.; MOYSÉS, S. A.; FIAD, R. S.; GERALDI, J. W. (1986) **O Ensino de Língua Portuguesa no Primeiro Grau.** 2. ed. São Paulo: Atual.

VIEIRA, I. L. **Escrita para que te quero?** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2005.



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
"JOSÉ ALBANO DE MACEDO"**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
 () Dissertação
 (X) Monografia
 () Artigo

Eu, Cibelle de Sousa Moisés,
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação O Processo de Ensino-Aprendizagem da Produção Escrita no 9º Ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Dinábilina de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 09 de Janeiro de 2019.

Cibelle de Sousa Moisés
Assinatura

Cibelle de Sousa Moisés
Assinatura