



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

KARLA ANDRYELE FÉLIX ABÍLIO

A PRÁTICA DA PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO: UMA
EXPERIÊNCIA COM O PROMEB

João Pessoa

2018

KARLA ANDRYELE FÉLIX ABÍLIO

**A PRÁTICA DA PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO: UMA
EXPERIÊNCIA COM O PROMEB**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Letras – Português, da Universidade Federal da Paraíba, como parte das exigências para a obtenção do título de graduada.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Eliana Vasconcelos da Silva Esvael

João Pessoa

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A148p Abilio, Karla Andryele Felix.

A PRÁTICA DA PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO: UMA
EXPERIÊNCIA COM O PROMEB / Karla Andryele Felix Abilio.

- João Pessoa, 2018.

52 f. : il.

Orientação: Prof° Dr° Eliana Vasconcelos da Silva
Esvael.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. gênero textual, redação, ensino médio. I. Prof° Dr°
Eliana Vasconcelos da Silva Esvael. II. Título.

UFPB/CCHLA

KARLA ANDRYELE FÉLIX ABÍLIO

**A prática da produção textual no ensino médio: uma experiência com o
PROMEB**

Monografia de graduação apresentada ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciatura Plena em Letras com habilitação em língua Portuguesa.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a Eliana Vasconcelos da Silva Esvael (Orientadora)

Prof^a. Dr^a Edileide de Souza Godoi (Examinadora)

Prof^a. Dr^a José Wellisten Abreu de Souza (Examinador)

Prof^a. Dr^a Josete Marinho de Luccena (Suplente)

À minha mãe e à minha avó,
Adriana e Marineide, com muito carinho e amor.

Ao meu noivo e fiel companheiro,
Geraldo Pequeno, com muito amor.

Aos meus irmãos e tias,
com muito carinho e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por tornar este sonho possível e por me dar forças para continuar mesmo quando tudo parecia dar errado, mesmo com as minhas falhas, com as minhas crises de ansiedade, Ele esteve sempre comigo. Obrigada meu Deus e minha Nossa Senhora, por intercederem sempre pela minha vida e por terem me ajudado até aqui. Gratidão pelas bênçãos derramadas em minha vida, gratidão por tudo.

À minha mãe, Adriana Nunes Félix, por ter me ajudado durante este longo e difícil percurso da graduação, por todo esforço, investimento e apoio. A senhora é tudo na minha vida. Mil vezes obrigada, essa conquista é nossa!

À minha avó, Marineide Nunes Félix, pelas vezes que, mesmo sentada no terraço de casa, não dormia enquanto eu não chegasse da universidade. Obrigada por ser luz na minha vida!

Ao meu noivo, Geraldo Pequeno Barbosa Júnior, por participar dessa conquista e me dar apoio em todos os momentos da minha vida. Sou grata a você por tudo!

Aos meus irmãos, Marleide e Francisco, às minhas tias, Ana, Patrícia e Mabel, ao meu tio Marcone e aos demais familiares, por acreditarem em mim e me darem todo o apoio necessário.

À professora Eliana Esrael, minha orientadora, por ter me ensinado o caminho certo para conduzir este trabalho, por ter participado da melhor fase da minha vida acadêmica, que foi a experiência com o PROMEB e, principalmente, por toda sua paciência e compreensão durante a construção deste trabalho.

À professora Maria das Graças Carvalho, que além de uma grande educadora, me incentivou bastante durante a minha vida acadêmica e no período do PROMEB. E aos professores maravilhosos que tive, como Edileide Godoi, Juliene Pedrosa e Alyere Silva muito obrigada!

Aos meus fiéis amigos da universidade que sempre estiveram comigo nos momentos de provas, trabalhos, artigos, em especial as meninas do grupo Malévolas (Ellis, Walquíria, Vanessa e Verônica) e ao grupo Feras em Literatura (Desirée, Milene e Amanda).

Aos meus amigos da igreja, que sempre acreditaram na minha capacidade e que entendiam as minhas ausências devido aos estudos.

A todos que contribuíram diretamente ou indiretamente para a minha vida acadêmica, o meu muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho tem como principal objetivo relatar uma experiência de trabalho com o gênero textual redação de vestibular, proposto por meio de atividades em sala de aula do ensino médio. A presente pesquisa propõe analisar 05 (cinco) produções textuais, evidenciando o domínio da escrita da língua padrão e a estrutura do gênero proposto. O material coletado refere-se a produções do projeto de intervenção PROMEB – Programa de Melhoria da Educação Básica, ano de 2016, orientado pela professora Eliana Vasconcelos da Silva Esvael, realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Domingos José da Paixão, localizado no bairro de Muçumagro em João Pessoa, Paraíba, no 2º ano do ensino médio, turno manhã. Como base teórica foram utilizados os seguintes autores: Koch (2001); Koch e Elias (2017), Koche, OCEM (2006), PCNEM (2000), Marcuschi (2008) e Bakhtin (2011).
Palavras-chave: gênero textual, redação, ensino médio.

ABSTRACT

This work has as main objective to report a work experience with the verbal gender composition of the vestibular, proposed through activities in high school classroom. The present research proposes to analyze 05 (five) textual productions, evidencing the domain of the writing of the standard language and the structure of the proposed genre. The collected material refers to productions of the intervention project PROMEB - Program of Improvement of Basic Education, year 2016, guided by the teacher Eliana Vasconcelos da Silva Esvael, realized at the State School of Primary and Secondary Education Domingos José da Paixão, located in the neighborhood of Muçumagro in João Pessoa, Paraíba, in the 2nd year of high school, morning shift. The following authors were used as theoretical basis: Koch (2001); Koch and Elias (2017), Koche, OCEM (2006), PCNEM (2000), Marcuschi (2008) and Bakhtin (2011).

Keywords: textual genre, writing, high school.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| Introdução..... | 10 |
| 1. O Ensino Médio e os Documentos Oficiais: Algumas Reflexões | 13 |
| 2. Questões de Escrita: Algumas Definições..... | 16 |
| 3. O Ensino de Produção de Textos À Luz dos Gêneros Textuais..... | 21 |
| 4. Caracterização do Campo de Pesquisa e Percurso Metodológico e a primeira experiência em sala de aula..... | 27 |
| 5. Análise da Produção Escrita..... | 30 |
| 5.1 Estrutura e Abordagem do Tema | 31 |
| 5.2 Aspectos Textuais..... | 41 |
| 6. Considerações Finais..... | 49 |
| 7. Referências..... | 50 |

INTRODUÇÃO

A prática da escrita inicia-se desde cedo na nossa vida enquanto membros de uma sociedade que está em constante troca de comunicação. Contudo, apesar de passarmos 09 (nove) anos no ensino fundamental, muitos ingressam o Ensino Médio com imensas dificuldades para realizar uma produção de texto.

O texto está intrinsecamente inserido na nossa sociedade, seja ele na nossa comunicação oral, seja ele na nossa comunicação escrita. A todo instante nos deparamos com a linguagem escrita através dos jornais, revistas, receitas, documentos, ou seja, a comunicação por meio de textos (oral/escrito) é de suma importância para a nossa vida como sociedade, pois é a partir da língua e por meio dos textos que conseguimos nos comunicar uns com os outros.

Para alguns, a aula de português é considerada como um martírio ao longo dos anos, principalmente no Ensino Médio. É constante a retomada dos conteúdos referentes a regras gramaticais, o exercício de leitura e interpretação de texto descontextualizado e a escrita sem reflexão linguística. Para conseguir alcançar com excelência as expectativas que a disciplina de língua portuguesa propõe, é exigido do aluno muito empenho e prática. Entretanto, muitas vezes, o fator que leva os alunos a se sentirem fatigados ou desestimulados se dá devido à forma como os conteúdos são abordados em sala de aula. Por isso, é essencial que o professor torne a aula de língua portuguesa cada vez mais dinâmica, permitindo, assim, cativar o aluno e melhorar a prática do ensino/aprendizagem da língua e, especificamente, o ensino da produção textual em sala de aula.

O fato de que o aluno só vai aprender a escrever, escrevendo, é verídico, porém é necessário que haja estratégias para que o aluno possa executar a escrita de maneira eficaz, de acordo com a norma padrão e de acordo com o gênero textual em questão. No entanto, não é comum nas aulas do ensino médio de escolas públicas, atividades direcionadas para a produção textual, apenas são solicitadas as produções, a partir de uma temática. Foi o que observamos durante o estágio não obrigatório realizado por ocasião do Programa de Melhoria do Ensino Básico (PROMEB¹), da Universidade Federal da Paraíba. O estágio aconteceu durante os meses de Maio/2016 a Setembro/2016, atuando como estagiária, tive como dever

¹ O PROMEB – Programa de Melhoria da Educação Básica se trata de um estágio remunerado da Universidade Federal da Paraíba em convênio junto com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba. Esse programa tinha como finalidade ajudar no desenvolvimento da qualidade de ensino da Educação Básica e dar a oportunidade de os estudantes dos cursos de licenciatura iniciarem a prática com a docência.

observar as aulas ministradas pela professora de Português de uma turma do 2º ano do ensino médio de uma escola pública, em João Pessoa. Além da observação, havia também o planejamento e a ministração de aulas na turma.

O estágio permitiu conhecer de perto a sala de aula do ensino médio e constatar como era feito o trabalho com a produção textual. A partir dessa constatação na época, escolhemos para desenvolver no Trabalho de Conclusão do Curso o tema da produção textual, com o objetivo principal de relatar uma experiência resultante do trabalho com produção de texto em sala de aula, através do gênero textual redação. O desenvolvimento da produção escrita foi pensado devido às necessidades apresentadas pelos alunos, visto que, muitos pretendiam realizar uma boa redação na prova do ENEM, porém, essa prática não era realizada na escola de modo eficaz.

O ensino da escrita, por meio dos gêneros textuais em sala de aula, pode oferecer aos alunos a oportunidade de exercitarem a escrita em seu uso social. Muitos exprimem o seu ponto de vista e deixam a sua marca acerca do tema abordado, porém, é necessário que o autor do texto utilize de argumentos pertinentes para convencer o leitor sobre a sua ideia a respeito daquele determinado assunto. Segundo Delcambre e Darras (1992, *apud* Koche, 2014), dissertar não é dizer o que se pensa, mas demonstrar que se pensa, com uma opinião progressivamente construída, e não com enunciados improvisados, e como se pensa, colocando em evidência os argumentos. O trabalho com a argumentação ainda é insípido nas escolas, principalmente, nas de Ensino Médio Público, como podemos constatar durante o período de estágio.

A partir do relato dessa experiência, temos como objetivos específicos identificar nos textos dos estudantes a organização textual, isto é, sua estrutura, bem como a abordagem do tema. Temos, ainda, como objetivo específico, analisar aspectos da escrita formal e da textualidade. A análise levará em consideração aspectos do gênero e de alguns critérios de avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM²). Buscamos apoio teórico em autores, como Koch (2001), Koch e Elias (2017), Geraldi (1986; 2015), Bakhtin (2011), para a construção de uma discussão na perspectiva discursiva do trabalho com a produção textual.

Divide-se este trabalho em 6 capítulos: No primeiro capítulo, apresentamos uma rápida discussão sobre o ensino médio e os documentos oficiais. No segundo e terceiro, resenhamos nossos aportes teóricos sobre produção textual, gênero textual e ensino. No

² Salientamos que nosso objetivo neste trabalho não é explicitar sobre os critérios de avaliação do ENEM, mas analisar as produções a partir desse olhar.

quarto capítulo explicitamos a caracterização do campo de pesquisa e percurso metodológico. No quinto, relatamos nossa primeira experiência em sala de aula. Apresentamos a análise no sexto capítulo. Encerramos com algumas considerações finais e as referências utilizadas.

1. O ENSINO MÉDIO E OS DOCUMENTOS OFICIAIS: ALGUMAS REFLEXÕES

A educação básica brasileira é regida por documentos que vão auxiliar os professores desde o Ensino Fundamental, até os anos finais do Ensino Médio. Neste trabalho, vamos utilizar como base dois documentos, sendo eles os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (2006). Primeiramente vamos tentar entender o que são esses documentos e o que propõem para o ensino da escrita na escola básica.

Podemos considerar os PCN como instruções ou, melhor dizendo, orientações desenvolvidas pelo Ministério da Educação, Governo Federal, que têm como intuito nortear os professores e profissionais da educação básica (fundamental e médio), através de normas necessárias para o ensino das disciplinas. No caso deste trabalho, nos atentaremos ao ensino médio. Apesar de serem orientações, os profissionais que têm acesso a esse documento não precisam segui-lo na íntegra, mas adaptá-lo de acordo com a realidade a qual está inserido e, assim, utilizar elementos metodológicos e estratégias didáticas, adequando-as ao meio em que estão incluídos, por isso o chamamos de Parâmetros.

Os PCN de Língua Portuguesa abordam desde questões da linguagem e seus usos e funções até o exercício da cidadania, através de práticas sociais letradas. O documento fornece orientações sobre um ensino que possa possibilitar ao aluno sair do Ensino Médio exercendo de forma consciente a língua e seus direitos e deveres de cidadão.

Para que seja realizado o cumprimento de todas as ações que os PCN visam, é necessária a realização de um ensino contextualizado, com a prática de abordagens e metodologias que conduzam de forma eficaz o processo de aprendizagem dos alunos, ou seja, um ensino pautado em concepções de escrita que possibilitem formar cidadãos pensantes e conscientes do seu discurso.

Um dos objetivos do PCNEM prevê que:

A formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica, o desenvolvimento de capacidades de pesquisas, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (BRASIL, 2000. p. 05)

Desta forma, pode-se dizer que o PCNEM sugere que a educação brasileira se torne mais eficiente, assim como se dispõe a fornecer aos professores e alunos este documento como base para os currículos escolares e para os preceitos adotados em cada instituição de ensino. Portanto, é de suma importância que as escolas, professores e profissionais da área de educação tenham acesso a este documento que se revela de grande valor e que traz consigo propostas consideráveis para o âmbito da educação.

O outro documento que vamos ter como apoio na construção deste trabalho, trata-se das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – (volume 1) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Neste volume são abordadas as disciplinas de arte, educação física, língua estrangeira, espanhol, língua portuguesa e literatura e seu objetivo é “colaborar para o diálogo entre o professor e a escola sobre a prática docente” (OCM, 2006, p. 05), ou seja, trata-se de mais um documento auxiliador para o professor do ensino básico e, assim como o PCNEM, não deve servir apenas como regras ou soluções exatas para serem seguidas na íntegra, mas, de fato, como auxílio para os questionamentos realizados acerca do ensino da Língua Portuguesa, no sentido de direção para a atividade de ensino e aprendizagem da disciplina.

É relevante ressaltar a relação interdisciplinar que o documento propõe para o ensino da língua portuguesa, considerando os fatores intrínsecos nos âmbitos sociais, políticos, entre outros, como aponta na citação a seguir:

É preciso lembrar que um texto dessa natureza não pode ter a pretensão de esgotar a questão em relação a suas diversas faces, que envolvem aspectos políticos e ideológicos, históricos e sociais, globais e locais, acadêmicos e científicos. Trata-se, aqui, de discutir, em linhas gerais, a relação entre os avanços de disciplinas científicas que se incubem do estudo da língua e da linguagem e seus efeitos para as disciplinas escolares envolvidas na formação oferecida pelo ensino médio. (BRASIL, 2006, p. 19)

Em relação a isto, é necessário salientar que essa perspectiva seja tratada em sala de aula, pois, assim, possibilita ao aluno sair do Ensino Médio com uma bagagem recheada de diversos conhecimentos. Porém, para isso, é preciso que o professor trace estratégias que conduzam o aluno para debater temas nesse contexto discursivo, uma vez que o mundo está em constante mudanças, sofrendo transformações, exigindo que o sujeito esteja capacitado para este exercício social.

É fato que o Ensino Médio refere-se aos anos finais da educação básica e visa preparar os alunos para um ensino mais específico, científico da área da qual eles tenham interesse em seguir carreira no futuro. Sendo assim, as Orientações Curriculares apontam que o Ensino

Médio deve preparar o aluno para a inclusão no mercado de trabalho e no prosseguimento dos estudos, através de um ensino continuado, por exemplo, no Ensino Superior.

Da mesma maneira que falam os PCN, as orientações curriculares também aconselham que o Ensino Médio possibilite que os alunos atuem de forma responsável na sociedade, porém, para que isso aconteça é necessário que alguns fatores sejam trabalhados nesses anos finais da escola básica, assim como diz na OCEM (BRASIL, 2006, p. 18), “as ações realizadas na disciplina de Língua Portuguesa, no contexto do Ensino Médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta”. Ou seja, é preciso trabalhar bem o discurso do aluno, através de atividades que exercitem a língua e as diversas modalidades de linguagem, considerando seu uso social.

Ambos os documentos trazem discussões em relação ao ensino da produção textual escrita na sala de aula. É desejado que os alunos saiam do Ensino Médio com a capacidade de produzir textos que além da transmissão de informação, proporcionem uma reflexão ao leitor quanto a sua função social. Para isso, é necessário que o estudante construa o seu próprio repertório de escrita e deixe marcas da sua identidade no texto, não se baseando apenas no que diz o professor e os textos motivadores. Assim como diz o PCN+ (BRASIL, 2002, p. 65) “espera-se que o aluno interaja com o texto de tal forma que possa produzir respostas e perguntas formuladas e, assim, consolidar progressivamente seu texto escrito”.

Quando jovens, em especial no Ensino Médio, os alunos provavelmente já possuem uma ideologia formada e levam para a sala de aula alguns conhecimentos prévios sobre determinados assuntos. Sendo assim, a escola tem como dever conduzir o aluno para conhecimentos mais específicos, técnicos, científicos a respeito dos conteúdos estudados/aprendidos ao longo da sua caminhada escolar.

O professor, por sua vez, tem a função de abrir os caminhos e despertar nos alunos o gosto pela busca de conhecimento, além disso, ele tem a tarefa de estimular os alunos a possuírem interesse em realizar reflexões, debates, discussões críticas, afinal de contas, a escola, junto com o professor, visa formar sujeitos pensadores.

O trabalho com a escrita na escola é ainda problemático seja pela ausência de um ensino voltado para uma perspectiva sociodiscursiva, ou mesmo por um trabalho equivocado de correção do texto, que se prende aos elementos da superfície textual. Geraldi (1986) já apontava essa problemática na década de 1980 e, hoje, praticamente 40 anos, depois ainda vemos a mesma situação na maioria das escolas.

2. QUESTÕES DE ESCRITA: ALGUMAS DEFINIÇÕES

Quando indagamos aos nossos alunos a respeito da produção de textos, é comum respostas como: “texto é um aglomerado de frases”, “texto é um conjunto de orações”. Porém não devemos nos limitar a essa visão de texto, pois, na verdade, texto não é somente uma reunião de frases, existem textos que são constituídos de uma única frase e, além disso, existem outros elementos que o podem definir melhor:

O texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus veículos com o mundo no qual ele surge e funciona. O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico (MARCUSCHI, 2008, p. 72).

Quando fazemos a leitura e a interpretação de um texto, devemos sempre nos atentar ao texto como um todo, e nunca a partir de frases soltas, pois esse conjunto de frases está interligado entre si e suas ideias se completam, atribuindo sentidos ao texto. A função do texto é realizar uma comunicação entre o autor e o leitor e, além disso, é de fundamental importância que a exploração do texto seja feita na sua totalidade, contemplando diferentes sentidos, o contexto envolvido, havendo uma interação entre o escritor – leitor – texto e um diálogo entre as partes, por isso os textos têm um valor sociocultural, pois perpassam na sociedade e abrangem todas as culturas, todos os contextos. A esse respeito, KOCH (2017), sugere que:

O texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza (KOCH, 2017, p. 13).

Assim, conforme Koch (2017), compreendemos que um texto não é escrito do nada, tudo que é produzido está ligado à bagagem que o autor traz consigo, a interação com o discurso do outro e o elo constituído em uma cadeia chamada de comunicação, que vai ligando um enunciado a outro.

Para muitos alunos, a produção de textos é considerada como um castigo, sem sentido e importância nenhuma para a sua vida. Esse discurso também percorre em turmas do Ensino Médio, no qual se subentende que os alunos já deveriam estar habituados a produzirem textos, porém essa desmotivação ainda é recorrente nas escolas. Muitos alunos só realizam as

atividades de produção de texto, pensando na nota que lhe será atribuída, dessa forma, fazem de qualquer jeito, sem muito cuidado com a escrita.

Muitas dessas dificuldades que os alunos sentem são acarretadas devido a bagagem que eles carregam durante todo o ensino básico. Falta de leituras, falta de prática, falta de atividades que estimulem, são fatores recorrentes e que causam uma grande preocupação, já que o aluno precisa sair do Ensino Médio sabendo ler e escrever adequadamente. No processo de ensino de produção de texto, é comum que os alunos apresentem um bloqueio de ideias na hora da realização da escrita, e desse modo, não consigam se expressar por meio das palavras.

Os obstáculos existentes no trabalho com a produção de texto estão relacionados ao objetivo da escrita, nesse sentido, é preciso apresentá-los para os alunos e informá-los quanto à importância da sua prática. Por isso, para que os alunos consigam participar em sala de aula de atividades com produção de texto, é necessário que o professor proporcione possibilidades eficazes para que os alunos possam desenvolver a escrita. Para isso, é fundamental que seja feito um plano para o desenvolvimento do texto:

Antes de elaborarmos um texto, pensamos na finalidade para a qual escrevemos e o organizamos, tendo em vista os objetivos que desejamos atingir com aquela produção. Por isso é que dizemos que o texto constitui uma construção organizada de forma estrutural cuja finalidade é cumprir os propósitos comunicativos do gênero que ele materializa (ELIAS, *apud* Koch, 2017, p. 14).

A modalidade de comunicação escrita é fundamental na vida do indivíduo. É uma das formas de deixar registrado o nosso discurso e interagir nas práticas sociais. Ao longo do percurso escolar de cada indivíduo, a escola propõe a formação de cidadãos críticos e, para que isto aconteça, a disciplina de língua portuguesa vem, através do ensino da produção de textos, desenvolver a escrita dos alunos, a fim de torná-los responsáveis pelos discursos que produzem, para participarem de diferentes práticas sociais, por meio da escrita de diferentes gêneros textuais.

A escrita está presente na vida de todos, ou pelo menos na vida da maioria dos seres humanos, seja de forma direta ou indiretamente, por exemplo, através de *folders* que recebemos nas ruas, através de cartas que escrevemos a quem desejamos, através de receitas escritas pelos médicos, mensagem de *e-mail* ou de *whatsapp*, de artigos de opinião, de notícias, entre outros, isto é, por meio de diversos gêneros textuais. O processo de elaboração de textos em sala de aula pode ser realizado com diferentes gêneros textuais, desde que o

aluno tenha conhecimento de qual é a finalidade do seu texto e organize as suas ideias para a construção de um texto de qualidade.

Assim, para participarmos com eficácia de práticas sociais de escrita, precisamos ter o mínimo de noção dos gêneros que serão escolhidos conforme a atividade que iremos realizar. Segundo Bakhtin (2011), o domínio do gênero é importante para que a comunicação se estabeleça e que se estabeleça com desembaraço. Trata-se de um domínio não só dos aspectos textuais, mas igualmente importante dos aspectos discursivos da produção.

Compreendemos que a escrita é uma prática social, uma atividade provida de sentido, na qual é possível que um autor exponha o seu ponto de vista, que os poetas coloquem no papel as suas inspirações, entre outras possibilidades que podemos defender como ato de escrita. Através da escrita, é possível criar um mundo de possibilidades que tenham significados para o autor ou para o leitor daquilo que foi produzido. Segundo Kleiman (1995), o professor deve conduzir o aluno a ser proficiente nas práticas sociais presentes na sociedade. Não é só a escola que tem esse papel, mas ela tem esse papel como um dos mais pertinentes.

Os jovens, em especial os do Ensino Médio, foco deste trabalho, encontram-se concentrados num mundo que utilizam registros escritos e participam constantemente de práticas sociais de leitura e escrita. Esses jovens são desafiados desde o início da sua vida, inclusive a escolar, a se relacionarem com diversos tipos de textos, o que propicia desde cedo a compreensão das funções da escrita.

Os trabalhos de aprendizagem da língua escrita estão associados às questões comunicativas da língua, ou seja, a escrita ajuda o indivíduo a saber de coisas do cotidiano, a nos mantermos informados, aprender coisas novas, entre outras funções. Por isso, é necessário que a escrita seja utilizada em situações que tenham sentido, situações significativas para o sujeito. Segundo Koch (2017), a escrita, é uma atividade que exige a retomada de outros textos, explícita ou implicitamente, dependendo do propósito da comunicação. O processo de comunicação na língua escrita nos permite entender o sistema de um texto como algo provido de sentido/significado.

Koch (2017, p. 32-34) organiza a escrita em três concepções: a escrita com o foco na língua, a escrita com o foco no escritor e, por último, a escrita com o foco na interação. A seguir, discorreremos acerca de cada uma delas:

Na concepção de escrita com foco na língua, a autora se utiliza da tese de que o sujeito possui apenas a função de ser o receptor da informação e, assim, não é capaz de interferir no que está sendo dito. Desta maneira, a língua é vista como um sistema pronto, no qual o sujeito

deve se atentar aos aspectos gramaticais, ortográficos, sem modificá-los, mas decodificando o código que está sendo utilizado.

Ainda de acordo com essa concepção, a escrita é vista como atividade em que o escritor utiliza as regras gramaticais de forma considerada “adequada” pela sociedade na qual está inserido. Koch (2017 p. 33) diz que nessa concepção o texto é visto como simples produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, bastando a ambos, para tanto, o conhecimento do código utilizado. Nessa concepção, é primordial que o sujeito compreenda as regras gramaticais da língua e trabalhe para a construção de uma boa escrita, somente aquela que atende às regras gramaticais.

Na concepção de escrita com foco no escritor, Koch (2017, p. 33) diz que a escrita é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo. Sendo assim, o autor do texto é a peça principal dessa concepção, tudo acontece com o foco na sua escrita, no seu pensamento, na ideia que ele mesmo quer passar para o leitor. Nesse caso, o texto é visto como um produto que reflete a sua ideologia, as suas convicções.

Por fim, na concepção de escrita com foco na interação, é necessário que o escritor conheça o seu público alvo, a fim de também torná-lo parte ativa na construção do texto e assim, por meio da interação entre as partes, escritor/leitor. Dessa forma, o autor do texto planeja, seleciona, organiza, ajusta e desenvolve aquilo que considera pertinente para o conhecimento e interação com o seu leitor.

Para que esse processo seja realizado com êxito, é necessário que o escritor adote algumas estratégias para a construção desse diálogo. Segundo Koch (2017, p. 34) essas estratégias são:

- Ativação de conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa (interlocutores, tópico a ser desenvolvido e configuração textual adequada à interação em foco);
- Seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir continuidade do tema e sua progressão;
- “Balanceamento” entre informações explícitas e implícitas; entre informações “novas” e “dadas”, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objetivo da escrita;
- Revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor. (KOCH, 2017, p. 34)

Portanto, nessa concepção, diferente dos outros focos, o aspecto mais importante é a interação que acontece por meio da escrita, entre o sujeito escritor e o sujeito leitor.

Nosso trabalho está pautado no ensino da escrita como processo de interação, assim como diz Antunes (2003) é necessário que haja interação na produção escrita, visto que assim, permite-se a configuração de uma atividade comunicativa entre interlocutores, concedendo ao autor do texto que ele entenda a funcionalidade daquilo que está escrevendo. O ensino da escrita, nessa concepção, pressupõe deixar de lado o ensino descontextualizado e mecânico.

3. O ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTOS À LUZ DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Toda ação de comunicação acontece por meio dos gêneros textuais, por isso, eles são essenciais no processo de ensino e aprendizagem da língua. Conhecido como gêneros textuais³, como aponta Marcuschi (2008), ou como gêneros do discurso, como aponta Bakhtin (1997), o fato é que os gêneros são indispensáveis para o convívio e comunicação dos seres humanos:

Desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina sociodiscursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que de seu domínio e manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social. (MARCUSCHI, 2008, p. 162).

Cotidianamente, nas relações sociais os gêneros textuais estão presentes, sejam eles orais ou escritos, verbais ou não verbais. Os gêneros estão ligados às atividades que desempenhamos e, por isso, a sua seleção acontece a partir de um objetivo para atuar na sociedade, daí sua multiplicidade:

Os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais a sua classificação. Por isso é muito difícil fazer uma classificação de gêneros. (MARCUSCHI, 2008, p. 159)

Diante disso, entendemos que a dinamicidade dos gêneros textuais permite ao professor o planejamento de aulas baseadas no cotidiano do aluno e, assim, propiciar um ensino pautado em dar significado a coisas do dia a dia, visto que os gêneros são históricos e, por isso, podem estar presentes em diversas esferas da sociedade, da mais formal à menos formal, como uma carta para a rainha ou um bilhete para a mãe. Para isso, é necessário entender como se define gênero e como é seu funcionamento na sociedade.

Gênero textual refere-se aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

³ Neste trabalho, optamos pelo termo gênero textual, sem fazer, no momento, uma distinção mais profunda, entre gênero textual e gênero do discurso.

As variedades de gêneros que existem são distinguidos de acordo com a sua função na sociedade e, por serem essas funções numerosas, é impossível calcular quantos existem e, além disso, estão sujeitos a constantes mudanças de acordo com o desenvolvimento sócio-histórico e comunicativo. O gênero apresenta certas particularidades:

Evidentemente cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2011, p. 262)

Não se pode escrever de qualquer jeito, há caminhos a serem percorridos, porque o gênero é estável, é nessa estabilidade que o reconhecemos como um determinado gênero. No entanto, na formulação do gênero, há certa flexibilidade, porque quem escreve é um sujeito histórico e sua escrita sofre interferências. Partindo desse princípio exposto por Bakhtin (2011), entende-se que o texto, materializado em um gênero, faz parte do processo de comunicação e traz consigo traços de singularidade do autor, ou seja, o enunciado tem marcas particulares de acordo com a ótica do autor. Traz também traços regulares, de acordo com o gênero abordado.

Bakhtin (2011) ainda divide os gêneros em dois grupos, os primários e os secundários. Os gêneros primários são gêneros mais simples, aqueles que utilizamos na medida em que surge a necessidade no cotidiano. Eles são produzidos em contextos comuns, como bilhetes, cartas, diários, que estabeleçam relações corriqueiras do dia a dia. Esses gêneros primários dizem respeito às situações na qual a comunicação não precisa ser muito elaborada, ela é feita de forma simples, natural e espontânea.

Por outro lado, Bakhtin (2011) estabelece os gêneros secundários como formas de comunicação mais elaboradas. Neste caso, os usos da linguagem são concebidos de maneira mais organizada, formada por vários elementos e aspectos de acordo com a sua finalidade. Diferente dos gêneros primários, os secundários são realizados em situações formais da sociedade, como exemplos podemos citar um livro, uma palestra, um anúncio, nestes a linguagem utilizada é mais rebuscada de acordo com a função do gênero.

Podemos considerar a redação de vestibular um gênero textual secundário, pois em sua estrutura deve apresentar um texto mais formal e bem elaborado, devido ser instrumento de

caráter avaliativo para acesso ao Ensino Superior. O uso desse gênero visa avaliar a competência comunicativa do aluno através da sua produção textual.

O processo de elaboração de textos em sala de aula pode ser realizado com diferentes gêneros textuais, desde que o aluno tenha conhecimento de qual é a finalidade do seu texto e organize as suas ideias para a construção de um texto de qualidade. Segundo Bakhtin (2011), o domínio do gênero é importante para que a comunicação se estabeleça e que se estabeleça com desembaraço. Trata-se de um domínio não só dos aspectos textuais, mas igualmente importante dos aspectos discursivos da produção.

Nesse caminho, para se trabalhar a partir de aspectos discursivos, há que se considerar a escrita como prática social, uma atividade provida de sentido, na qual é possível que um autor exponha o seu ponto de vista, que os poetas coloquem no papel as suas inspirações, entre outras possibilidades que podemos defender como ato de escrita. Através da escrita, é possível criar um mundo de possibilidades que tenham significados para o autor ou para o leitor daquilo que foi produzido. Segundo Kleiman (1995), o professor deve conduzir o aluno a ser proficiente nas práticas sociais presentes na sociedade. Não é só a escola que tem esse papel, mas ela tem esse papel como um dos mais pertinentes.

Os jovens, em especial os do Ensino Médio, foco deste trabalho, encontram-se concentrados num mundo que utilizam registros escritos e participam constantemente de práticas sociais de leitura e escrita. Esses jovens são desafiados desde o início da sua vida, inclusive a escolar, a se relacionarem com diversos tipos de textos, o que propicia desde cedo a compreensão das funções sociais da escrita.

No atual cenário em que vivemos, o ato de escrever é algo indispensável, visto que, precisamos dessa prática não só no momento em que estamos inseridos em sala de aula, mas em todos os âmbitos da nossa vida, seja na área profissional, educacional, pessoal, ou seja, precisamos realizar a atividade da escrita em todas as áreas de convívio em que estamos inseridos. Apesar disso, regularmente escutamos de algum amigo ou familiar próximo a frase “não sei escrever um texto” ou “não gosto de escrever um texto, é chato”, e essas reclamações acontecem devido a falta de prática que não foi realizada enquanto o indivíduo ainda estava no Ensino Fundamental, pois essa prática deve ser realizada desde o início da educação básica e o professor precisa possibilitar a diversidade de escrita ao aluno, para que ele possa escrever aquilo que gosta, expressar as suas ideias e assim, abrir caminhos para uma prática de escrita mais eficiente. Uma boa opção para que essa prática seja realizada de forma eficaz é a

elaboração de sequências didáticas, partindo do conhecimento de mundo dos alunos, dos temas e conteúdos que são mais conhecidos por eles, para depois se aprofundar naquilo que o professor deseja que os alunos de fato aprendam.

Os alunos só vão ter prática de escrita se de fato eles escreverem, pois só se aprende e tem gosto por algo, quando tentamos realizar aquilo que é proposto e colocamos de fato em prática. Assim apontam os Parâmetros Curriculares (1997):

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização. Afinal, esse é o início de um caminho que deverão trilhar para se transformarem em cidadãos da cultura escrita (BRASIL, 1997, p. 48).

No exercício da produção de texto, o professor quer que o aluno alcance os objetivos apresentados pela atividade, ou seja, que o aluno consiga produzir textos adequados de acordo com a situação e o gênero proposto. Para que esses objetivos sejam alcançados de acordo com o gênero escolhido, é necessário um trabalho com a linguagem e os elementos que compõem o gênero textual indicado. Cada gênero textual possui uma linguagem e finalidade diferentes e estes elementos são responsáveis para que haja a comunicação, por exemplo, um e-mail empresarial não possui a mesma linguagem de uma mensagem no *whatsapp* e os dois têm finalidades diferentes, o primeiro é utilizado normalmente em ambiente de trabalho e o segundo, em grupos de família, amigos, em que a linguagem é mais dinâmica e descontraída.

O trabalho com gêneros textuais no ensino da língua portuguesa tem se didatizado na escola e proliferado em muitos materiais didáticos. Essa didatização, mesmo problemática algumas vezes, permite o planejamento do ensino da escrita, envolvendo o trabalho com a linguagem e o discurso, proporcionando ao aluno o desenvolvimento de competências linguísticas, como as que se utilizam na produção de texto.

Além disso, é notável a contribuição positiva que o trabalho com os gêneros textuais oferece nas salas de aula, pois auxilia na prática da leitura e escrita de forma dinâmica, proporcionando inúmeras alternativas criativas para serem trabalhadas. Entretanto, deve-se considerar, ainda, que não basta saber qual gênero vai escrever, mas o aluno deve saber o que vai dizer, por que vai escrever e para quem será direcionado o gênero (cf. GERALDI, 1986). Sem esses elementos o exercício da escrita não se constituirá como prática social. Assim, o

ensino da escrita a partir dos gêneros textuais é de suma importância para o ensino da língua portuguesa, pois permite a utilização das mais diversas formas de linguagem (seja ela oral ou escrita) e nos auxiliam nas nossas práticas sociais, contribuindo para nos estabelecermos enquanto cidadãos.

Para esses elementos se constituírem na escrita, é preciso considerar o processo interacional. Os PCN (2000) apontam a seguinte perspectiva:

O processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa deve-se basear em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. (BRASIL, 2000, p. 18)

Essas propostas interativas que os Parâmetros Curriculares apontam se referem ao trabalho de leitura e escrita através dos gêneros textuais. Sendo assim, os gêneros textuais servem como recursos dinâmicos que auxiliam o professor no planejamento das aulas, através da construção de diferentes alternativas com a produção de textos. Nesse caminho de possibilidades, pode ser explorada a escrita de textos, a leitura, a análise linguística, entre outras modalidades que a língua portuguesa permite que sejam estudadas na disciplina.

Bakhtin (2011) relata que é impossível desassociar a personalidade do indivíduo da língua, ou seja, a personalidade do sujeito está presente na sua escrita. Assim, para produzir um texto é preciso atentar para diversos aspectos, pois, a sua finalidade não é de expor um pensamento individual, mas interagir com o leitor. Assim como diz os PCN (2000) “A interação é o que faz com que a linguagem seja comunicativa”. No caso da redação de vestibular, o leitor é o avaliador e, nesse contexto, há parâmetros instituídos tanto para a escrita desse gênero quanto para a sua leitura. E, muitas vezes, não são trabalhados na sala de aula com a frequência que deveriam.

Para a realização de uma produção de um texto é necessário também se atentar a tipologia em que ele está inserido. Então, para que isso aconteça é fundamental entender que a definição de tipologia textual é uma coisa e de gênero textual, outra coisa, pois, ainda existe uma confusão a respeito desses meios de comunicação, que são de conceitos distintos, porém, são associáveis na sua prática, visto que os gêneros textuais pertencem as tipologias textuais. Para ficar mais dinâmica a definição de ambos, podemos caracterizar as tipologias textuais como grandes grupos e os gêneros textuais são os elementos pertencentes a esses grupos.

Os tipos textuais ou tipologias textuais como são conhecidos, são divididos em 05 categorias, segundo Marcuschi (2008, p.154-155) que são elas:

Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. O conjunto de categorias para designar tipos textuais é limitado e sem tendência a aumentar. Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo. (MARCUSCHI, 2008, p. 154-155)

Diante dessa classificação de tipos textuais, podemos compreender de maneira mais clara o que foi citado acima, os tipos são grandes grupos pois definem a maneira que o gênero textual seja escrito, por exemplo, quando pedimos que o aluno escreva um texto dissertativo-argumentativo, estamos nos referindo ao gênero textual dissertação e a tipologia textual argumentativa, desta maneira, eles vão escrever um texto que seja abrangente a essas duas modalidades gênero e tipologia.

As funções das tipologias textuais são:

- a) Narração: consiste em narrar, contar o fato através do gênero proposto.
- b) Descrição: consiste em relatar, descrever algo ou alguém através do gênero proposto.
- c) Dissertação: consiste em dissertar, argumentar e convencer o leitor de alguma coisa, de acordo com o ponto de vista do escritor.
- d) Exposição: consiste em expor, expressar um assunto para o leitor através do gênero proposto.
- e) Injunção: consiste em prescrever, indicar, orientar através do gênero proposto.

Portanto, a escola quer que o aluno saia do ensino médio entendendo e sabendo diferenciar o que é gênero e tipo textual para que ele compreenda quais as suas funções sociais e os objetivos que esses textos produzidos pretendem alcançar na sociedade, visto que estão presentes no nosso dia a dia.

4. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA E PERCURSO METODOLÓGICO E A PRIMEIRA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

Neste capítulo será apresentado o campo de pesquisa do nosso trabalho e será dividido em 3 pontos: apresentação do campo de pesquisa, apresentação dos sujeitos, apresentação do percurso metodológico.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utiliza como *corpus* textos que foram produzidos durante a realização do estágio não obrigatório do PROMEB, em turmas do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Domingos José da Paixão, pelo período de 04 meses, durante o ano de 2016. A escola está localizada no bairro de Muçumagro/Valentina em João Pessoa, Paraíba. Uma região pouco favorecida em relação aos demais bairros da cidade e com um alto índice de violência entre os jovens, pelo menos na época em que o estágio foi realizado.

A escola funciona nos três turnos, sendo a turma da noite voltada para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O turno da manhã, atendia as séries do Ensino Fundamental II – anos finais, que se referem as turmas do 6º ao 9º ano, nesse mesmo turno também havia as turmas do Ensino Médio (1º ao 3º ano). No período da tarde, a escola recebia as turmas do Ensino Fundamental I – anos iniciais, que se referem às turmas do 1º ao 5º ano. E no período da noite, as turmas do Ensino Fundamental II e médio, na modalidade Ensino de Jovens e Adultos – EJA. Na escola havia apenas uma professora de português para o Ensino Médio que também ministrava aulas em duas turmas do Ensino Fundamental II.

Os sujeitos da pesquisa correspondem aos alunos do 2º ano do Ensino Médio regular. A turma era formada por 30 alunos, desses trinta, escolhemos produções de 05 (cinco) meninos para fazer parte dessa pesquisa, visto que os estudantes do sexo masculino eram o grande público da turma e os que tinham menos interesse em fazer as atividades em classe. O critério numérico de cinco textos se deu devido às similaridades dos textos, tanto na abordagem do tema quanto na elaboração do gênero. Os textos foram identificados pela sigla de aluno, AL, seguido da numeração 1 a 5: AL1, AL2, AL3, AL4 e AL5.

Inicialmente, o trabalho com esses sujeitos da pesquisa começou por meio da observação das aulas e, em seguida, com a intervenção, na qual eles puderam realizar a produção dos textos que serão apresentados na análise.

O intuito era realizar a intervenção em sala de no mínimo uma vez por semana, mas de fato, acontecia de acordo com a disponibilidade da professora da escola e de acordo com o

calendário escolar. Nesta época, os horários de aula foram mudados diversas vezes e com isso, o cronograma de intervenções foi quebrado. Apesar disso, foi possível realizar algumas intervenções sobre a produção escrita, porém não foi possível realizar a reescrita desses textos. Por isso, os textos que aqui serão apresentados são de versão única e todos foram produzidos em sala de aula.

Ao chegar à escola, no mês de maio, o 2º bimestre já estava em andamento. Desde o período inicial de observação, foi notável que o relacionamento com a turma do 2º ano seria amigável. O que foi constatado no período de 04 semanas de observação de aula e auxílio à professora da turma.

É importante destacar que essa foi a primeira vivência da estagiária no papel de professora em sala de aula. Um mundo novo de possibilidades e desejo de pôr em prática tudo o que havia aprendido na universidade. O primeiro passo do estágio foi a realização da observação, foi a partir desse momento que se percebeu que a professora da turma não trabalhava com produção texto e, então, surgiu a oportunidade de abordar esse conteúdo em sala de aula.

No decorrer do bimestre, foi possível observar que a turma necessitava de um auxílio em relação à escrita. A partir desta constatação, foi conversado com a professora sobre a possibilidade de se trabalhar com os alunos aspectos importantes da escrita e que auxiliariam na escrita da redação. Diante de um primeiro diagnóstico, foram selecionados os elementos de coesão e coerência, a estrutura do gênero e alguns aspectos dos critérios de avaliação da redação do ENEM⁴, entre outros aspectos importantes para a escrita, que levassem em consideração condições sociais, como a função social do gênero trabalhado, a redação.

O período de observação foi bem mais extenso do que o de intervenção. Isso implica lacunas que não foram sanadas, pois não houve tempo suficiente para trabalhar de forma contínua o processo de escrita e reescrita de texto em sala de aula.

Paralelas às atividades de observação/intervenção na escola, eram realizadas reuniões semanais de formação na universidade, com o intuito dos estagiários discutirem as condições da escola/aluno e as propostas de atividades a serem aplicadas de acordo com a necessidade de cada turma. Nas reuniões era possível expor as ideias, trocar opiniões com os demais estagiários, sugerir textos e, de fato, ser orientada pela professora coordenadora do grupo.

⁴ Exame Nacional do Ensino Médio.

Em diálogo com a professora da turma, foi construído um cronograma de aulas dividido pelos conteúdos de coesão, coerência, argumentação, estrutura do gênero redação, entre outros que surgiram na medida em que as aulas eram realizadas. Esse cronograma sofria constantes adaptações, de acordo com as necessidades da turma e com o horário de aulas disponibilizado pela professora da escola, ora por mudanças alheias à professora, como o horário de todos os professores.

O objetivo principal das atividades era o de contribuir e sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos, considerando o que eles tinham mais interesse em aprender. Para o trabalho com foco na produção textual, foi utilizado o seguinte cronograma:

25/08/2016 – Quinta-feira

- Foi realizada uma aula sobre a estrutura da redação (introdução, desenvolvimento e conclusão) e apresentado de forma sucinta os elementos coesão e coerência. Cada aluno recebeu um roteiro da aula e puderam acompanhar a leitura e explicação. Foram duas aulas seguidas.

26/08/2016 – Sexta-feira

- Nessa aula foi feita a retomada do assunto coesão e coerência. Foram levadas páginas de revistas para a sala de aula, folhas A4, tesoura e cola. Os alunos foram divididos em grupos de 04 pessoas e recortaram palavras aleatórias. Em seguida, foi solicitado que os alunos formassem uma frase (poderia ser qualquer uma), desde que a frase fosse coerente e coesa. Em seguida, os alunos fizeram a leitura das frases formuladas por eles (algumas até engraçadas), e escreveram um texto, em grupo, tendo como base a frase que eles montaram. Após a atividade, fizemos uma breve discussão sobre o trabalho e qual a maior dificuldade que eles tiveram para realizá-lo. O ponto mais citado pelos alunos foi a dificuldade de encontrar os elementos de ligação apropriados para cada frase formada.

01/09/2016 – Quinta-feira

- Neste dia realizamos um debate em sala de aula e os alunos puderam expor o seu ponto de vista em relação ao tema “o combate à cultura do estupro”. Houve algumas divergências em relações às opiniões, pois muitos colocavam a culpa da causa dessa violência nas mulheres e outros colocavam a culpa nos homens. Ainda em sala de aula debatemos o que

as mídias divulgavam nas reportagens da época. O intuito dessa atividade era confrontar as opiniões e utilizar argumentos para defender o seu ponto de vista no debate oral.

08/09/2016 – Quinta-feira

- Uma semana após o debate oral foi pedida aos alunos a produção de um texto escrito, em sala de aula. A atividade tinha como objetivo proporcionar aos estudantes uma experiência de escrita de texto parecida com a proposta da prova do ENEM, na qual o aluno deve alinhar argumentos pertinentes e apresentar uma solução para a problemática em questão. Para a elaboração dessa redação, foi proposto o mesmo tema do debate oral.

Foi apresentada a seguinte proposta⁵ de redação: “A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo da sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema: O combate à cultura do estupro Apresente uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa os argumentos e fatos”.

Apesar de todo esse processo até chegar à produção, percebe-se que os alunos tinham uma grande dificuldade de escrita, tanto na questão gramatical, estrutural, quanto na questão do repertório de escrita. Por isso, a quantidade de linhas propostas para a redação foi de no mínimo 15 e no máximo 20, visto a dificuldade dos alunos de escreverem textos em sala de aula. Na proposta da redação, foram distribuídos textos apoios para servirem como base na escrita dos alunos, além de uma folha própria para a escrita e uma tabela de como seriam os critérios de avaliação da produção escrita.

5. ANÁLISE DA PRODUÇÃO ESCRITA

A partir das considerações expostas anteriormente, relatamos nossa dificuldade ao analisar os textos produzidos pelos alunos, no sentido de alcançar uma análise abrangente e conivente com nossa base teórica, uma vez que a tendência do olhar, inicialmente, foi para aspectos da superfície do texto, como, por exemplo, a coesão ou mesmo a ortografia. No entanto, nossa intenção na análise não foi olhar para o texto apenas como produto. Ao nos debruçarmos sobre o *corpus*, percebemos, nos detalhes, isto é, em pistas linguísticas singulares, fatos na escrita desses alunos que nos chamaram a atenção.

⁵ Conferir no anexo 1.

Retomamos Geraldi (1986), que recomenda que o ensino da escrita deve considerar que o aluno tenha o que escrever, saiba como e para que vai escrever, além de estar ciente de que escreve para alguém. Estando evidentes esses aspectos, já é um primeiro passo para o processo de escrita iniciar-se. Mas, não basta que esses aspectos estejam em evidência para o aluno, eles precisam ser trabalhados em sala de aula. As atividades descritas no item 5 tiveram essa intenção, ou seja, de antecipar possibilidades de escrita para esses alunos. Em nossa experiência, cremos que alguns desses aspectos não foram totalmente explorados, devido ao curto tempo que nos foi disponibilizado para atuação na sala de aula.

A título de organização, nossa análise partirá de aspectos mais globais da estrutura do gênero e abordagem do tema, incluindo os argumentos para, em um segundo momento, analisarmos aspectos textuais singulares encontrados nos textos selecionados.

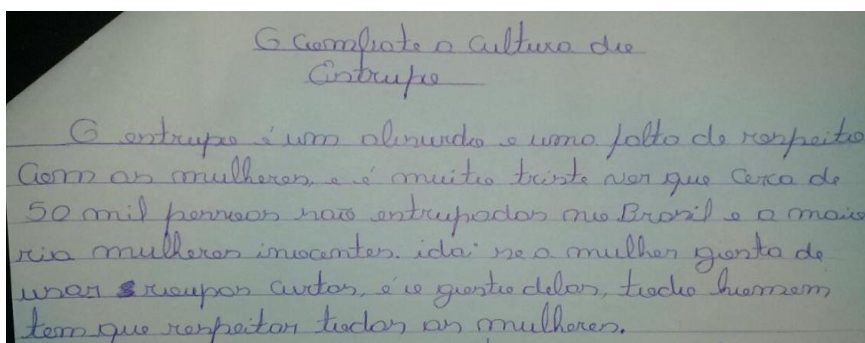
5.1 ESTRUTURA E ABORDAGEM DO TEMA

Diante do que foi exposto acima, percebe-se que os textos são divididos em introdução, desenvolvimento e conclusão e que todos possuem propostas para combater à cultura do estupro. Os alunos organizaram os seus pontos de vista a partir do conhecimento culturalmente conhecido por eles.

De modo geral, os textos são recorrentes nas suas estruturas, organizadas por parágrafos. Apenas um texto é constituído de um único bloco. Apesar de terem número de parágrafos diferentes, os textos apresentam uma organização em comum, isto é, uma introdução, seguida da apresentação de argumentos e conclusões na forma de proposta.

Na introdução, os alunos iniciam seus textos, trazendo diretamente o tópico que querem discutir, fazendo um recorte do tema. Foram recorrentes dois recortes: a partir do “estupro” (AL1, AL4 e AL5) ou a partir da “mulher” (AL2 e AL3). Observemos nas figuras (01) e (02), abaixo:

Figura 01: texto do AL1

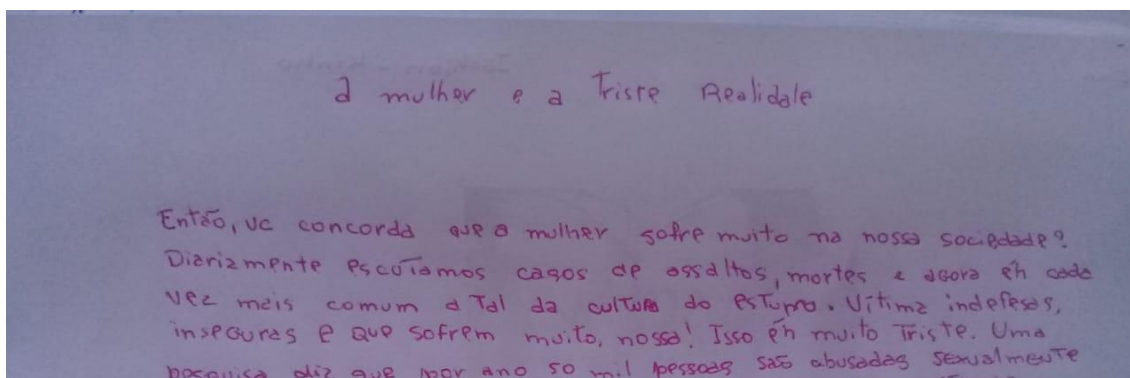


Fonte: a própria pesquisa

Introdução do AL1

“O estupro é um absurdo e uma falta de respeito com as mulheres; e é muito triste ver que cerca de 50 mil pessoas são estupradas no Brasil e a maioria mulheres inocentes. Idai se a mulher gosta de usar roupas curtas, é o gosto delas, todo homem tem que respeitar todas as mulheres”.

Figura 02: texto do AL2



Fonte: a própria pesquisa

Introdução do AL2

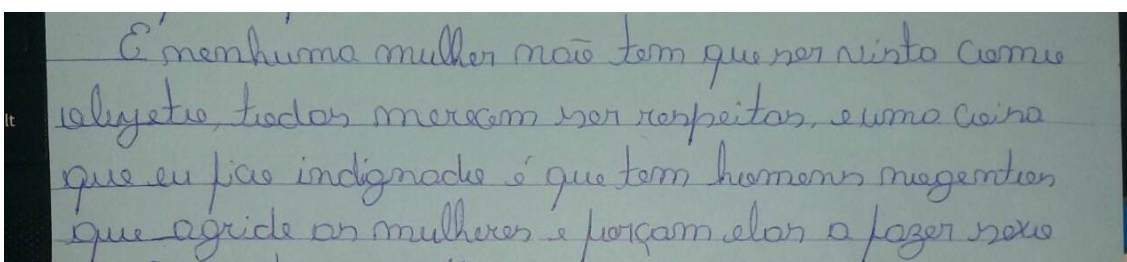
“Então, você concorda que a mulher sofre muito na nossa sociedade? Diariamente escutamos casos de assaltos, mortes e agora é cada vez mais comum a tal da cultura do estupro. Vítima indefesas, inseguras e que sofrem muito, nossa! Isso é muito triste”.

No texto da Figura 02, o aluno fez seu texto em um único bloco. No entanto, há organização dentro desse bloco único. Ele inicia seu texto com um questionamento, como estratégia para construir sua argumentação e ele mesmo responde a esse questionamento.

Nos parágrafos seguintes, são apresentados argumentos que justificam suas opiniões e também evidenciam a situação que denuncia. Utiliza-se, para isso, de estratégias argumentativas, como uso de dados estatísticos e de elementos para a conscientização de uma necessária mudança. Como podemos observar na figura 03, abaixo:

- Estratégia de conscientização

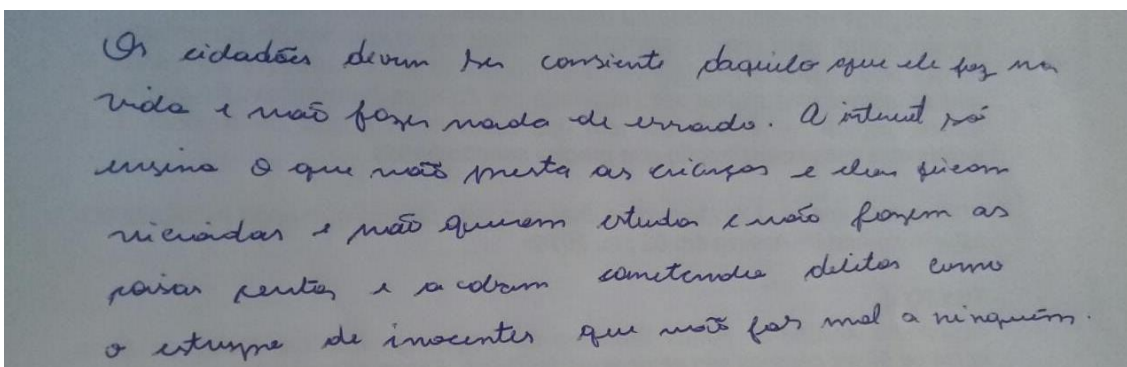
Figura 3: estratégia de conscientização do AL1



Fonte: a própria pesquisa

“E nenhuma mulher não tem que ser vista como objeto, todas merecem ser respeitadas, e uma coisa que eu fico indignado é que tem homens nojentos que agredem as mulheres e forçam elas a fazer sexo”.

Figura 04: estratégia de conscientização do AL3



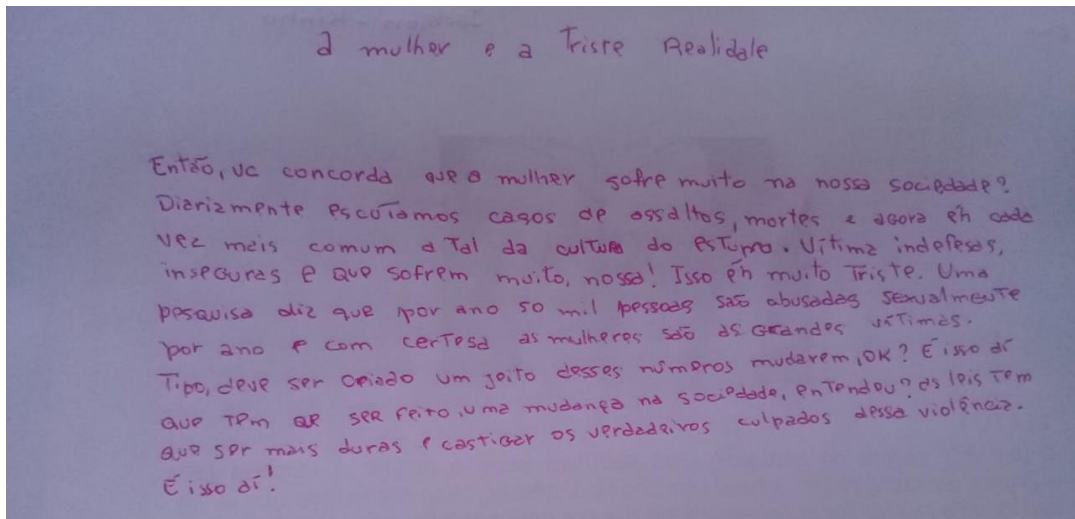
Fonte: a própria pesquisa

“Os cidadãos devem ser conscientes daquilo que ele faz na vida e não fazer nada de errado. A internet só ensina o que não presta as crianças e elas ficam viciadas e não querem estudar e não fazem as coisas certas e acabam cometendo delitos como o estupro de inocentes que não faz mal a ninguém”.

Nas Figuras expostas acima, os alunos apresentam argumentos para defender as suas opiniões acerca da problemática. Conscientizar o leitor através desses argumentos, proporciona meios para que uma mudança seja feita na sociedade.

No parágrafo conclusivo, de modo recorrente, são apresentadas as propostas para solucionar o problema social discutido. No caso do texto AL2, que redigiu tudo num único bloco, a proposta fica localizada ao final do texto, como se fosse um parágrafo conclusivo. Como podemos observar na Figura 05, abaixo:

Figura 05: do AL2



Fonte: a própria pesquisa

“Então, vc concorda que a mulher sofre muito na nossa sociedade? Diariamente escutamos casos de assaltos, mortes e agora é cada vez mais comum a tal da cultura do estupro. Vítima indefesas, inseguras e que sofrem muito, nossa! Isso é muito triste. Uma pesquisa diz que por ano 50 mil pessoas são abusadas sexualmente por ano e com certeza as mulheres são as grandes vítimas. Tipo, deve ser criado um jeito desses números mudarem, ok? É isso aí que tem que ser feito, uma mudança na sociedade, entendeu? As leis tem que ser mais duras e castigar os verdadeiros culpados dessa violência. É isso aí!”

Em outros textos, a proposta é iniciada antes do parágrafo conclusivo, mas se estende até o final do texto, no último parágrafo, como em AL1 e AL5:

Figura 06: texto do AL1

Combate a Cultura de Estupro

O estupro é um absurdo e uma falta de respeito com as mulheres, e é muito triste ver que cerca de 50 mil pessoas são estupradas no Brasil e a maioria mulheres inocentes. Já se a mulher gosta de usar roupas curtas, é o gosto delas, todo homem tem que respeitar todas as mulheres.

Fonte: a própria pesquisa

“O estupro é um absurdo e uma falta de respeito com as mulheres; e é muito triste ver que cerca de 50 mil pessoas são estupradas no Brasil e a maioria mulheres inocentes. Já se a mulher gosta de usar roupas curtas, é o gosto delas, todo homem tem que respeitar todas as mulheres”.

Figura 07: texto do AL5

Como Combater a Cultura de Estupro

Como combater o estupro com as mulheres que veem sofrer muito em todo lugar já foi registrado várias vítimas com sinais de estupro ou assédios sexuais isso vem incomodando muito.

Para combater o estupro é necessário respeito e preciso que as pessoas que presenciarem denuncie para combater esse desrespeito com as mulheres e preciso também que as vítimas não tenham medo para denunciarem nesse caso a mulher não é obrigada para qualquer pessoa venha machucá-la.

Então as pessoas que passarem por isso, precisam ajudar as outras, porque a mulher pode usar short ou roupas ~~curtas~~ curtas, mas elas precisam ser respeitadas.

Fonte: a própria pesquisa

“Como combater o estupro com as mulheres que veem sofrer muito em todo lugar já foi registrado várias vítimas com sinais de estupro ou assédios sexuais isso vem incomodando muito.

Para combater o estupro é necessário respeito é preciso que as pessoas que presenciarem denunciem para combater esse desrespeito com as mulheres e preciso também que as vítimas não tenham medo para denunciar nesse caso mulher não é objeto para qualquer pessoa venha machucar.

Então as pessoas que passar por isso, precisam ajudar as outras, porque mulher pode usar short ou roupas curtas, mas elas precisam ser respeitadas”.

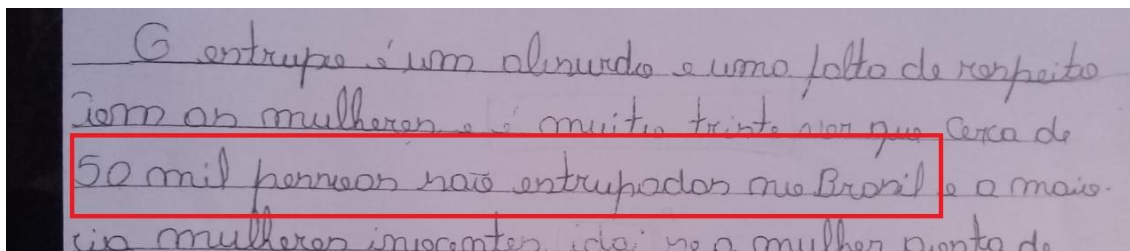
Essa organização contribuiu para o modo como os alunos abordam o tema. O tema da produção textual, “A cultura do estupro”, estava em evidência no período de realização do estágio. No mesmo ano em que foi proposta esta produção, ocorreu um fato que chocou todo o país, no qual uma jovem de 16 anos teria sido abusada sexualmente por 33 homens em uma comunidade no Rio de Janeiro. Devido às discussões trazidas pelos estudantes, decidimos aproveitar essa temática, por se tratar de um assunto importante para ser discutido e também pelo fato da menina ser da mesma faixa de idade dos alunos da turma. Além, claro, de saber qual a opinião deles a respeito desse assunto.

De modo geral, os alunos explicitaram sua opinião sobre a temática dada e opinaram de maneira construtiva para a elaboração da atividade escrita e do debate oral. Em ambas as atividades (oral/escrita), os alunos abordaram o ato do estupro e trouxeram à tona certas vulnerabilidades que atingem as mulheres, como o aumento da insegurança, agressão, morte, entre outros pontos.

Acreditamos que o meio social que os alunos estavam inseridos, influenciava de forma direta na construção dos discursos, visto que, todos moravam em uma localidade considerada perigosa, na qual a violência era constante, e essa questão social, influenciava no ponto de vista dos alunos enquanto cidadãos.

A partir dessas abordagens, teceram propostas e conclusões baseadas em seus conhecimentos de mundo, em suas vivências, mas também se apoiaram na leitura dos textos motivadores, se apropriando de dados. O tratamento dado à abordagem do tema pelos alunos foi recorrente, isto é, a maioria dos alunos teve uma mesma opinião, sendo recorrentes até mesmo argumentos, como é caso do dado estatístico:

Figura 08: utilização de trecho do texto apoio

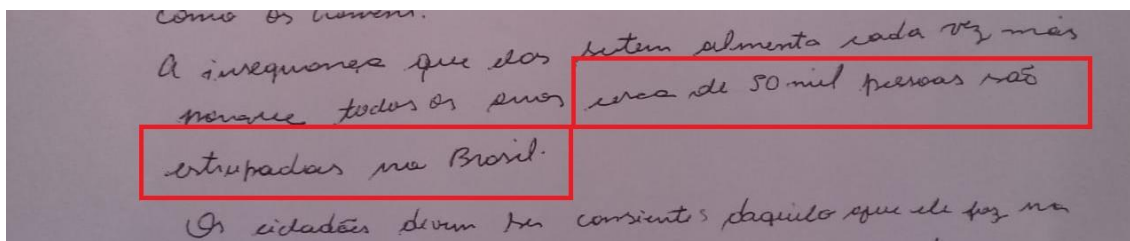


Fonte: a própria pesquisa

“O estupro é um absurdo e uma falta de respeito com as mulheres e é muito triste ver que cerca de 50 mil pessoas são estupradas no Brasil”.

Neste exemplo, o aluno se apropria do dado disponibilizado pelo texto motivador: “50 mil pessoas são estupradas no Brasil”. Novamente o dado estatístico disponibilizado pelo texto apoio é inserido na redação.

Figura 09: texto do AL3



Fonte: a própria pesquisa

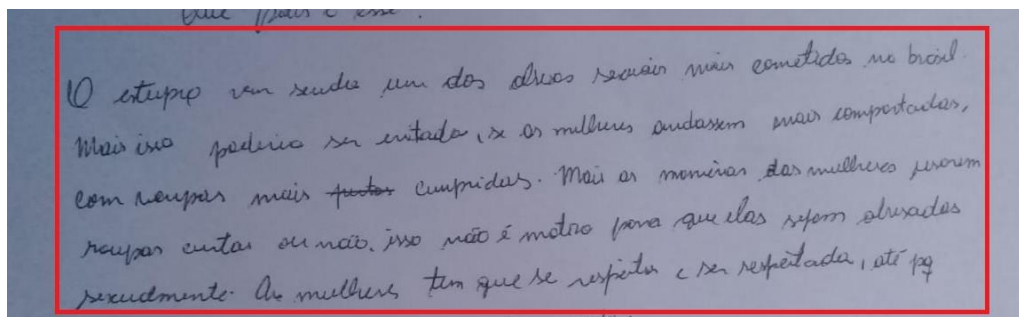
“A insegurança que elas sentem aumenta cada vez mais porque todos os anos cerca de 50 mil pessoas são estupradas no Brasil”.

Um argumento que é recorrente em algumas redações é a questão das roupas que a mulher usa, visto que alguns alunos opinaram pelo uso livre, a liberdade e um dos alunos se contradiz em sua opinião. Essa temática também foi levantada durante o debate oral, pois, diferente do que foi exposto nas redações, os meninos se mostravam altamente contraditórios e machistas, afirmando que mulher que usa roupa curta está deixando margem para ser atacada na rua.

Na exposição oral, foi possível notar que o discurso machista estava presente entre a maioria dos alunos e o ponto de vista exposto nas redações se revelava como uma estratégia para convencer o leitor do politicamente correto à respeito da cultura do estupro. Porém, um

dos estudantes se contradiz e, inicialmente, faz uma crítica em relação as roupas que as mulheres usam e que esse fator influencia para que a violência sexual seja realizada, mas no parágrafo seguinte, ele se diz a favor de que a mulher seja respeitada independente da roupa que esteja usando. Na Figura 10, segue o exemplo do aluno que se contradiz em relação a sua opinião acerca da roupa da mulher justificar o erro da violência:

Figura 10: Questão das roupas das mulheres



Fonte: a própria pesquisa

*“O estupro vem sendo um dos abusos sexuais mais cometidos no Brasil. Mas isso poderia ser evitado, se as **mulheres andassem mais comportadas, com roupas mais compridas. Mas a maneira das mulheres usarem roupas curtas ou não, isso não é motivo para que elas sejam abusadas sexualmente**”.*

É possível destacar outro aspecto recorrente em algumas redações, a questão da afetividade que alguns alunos expressam na sua escrita. A manifestação de sentimentos nas redações do AL1, AL2 e AL3, nos permite verificar que os autores se envolvem com o conteúdo do texto. Expressões como: “vivam felizes”, “isso é muito triste”, e “se tornam felizes para sempre”, são expressões que remetem contos de fadas tradicionais, nos quais os personagens principais, na sua maioria, são mulheres que sofrem ao longo da história, mas conseguem ter um final feliz normalmente com a ajuda da figura masculina, um príncipe.

Assim, acreditamos que os alunos construíram um elo entre os contos de fadas e a temática abordada (a cultura do estupro), atribuindo a ideia de que as mulheres são as principais vítimas dos abusos sexuais, reféns dos homens, objetos da violência, conforme comentado nas redações, mas que através de mudanças ao longo da história, a partir de propostas de combate a essa violência, pode-se ter um desfecho diferente, um final feliz.

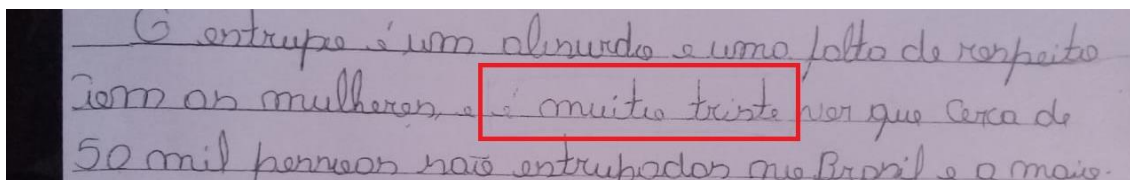
Talvez, esse fosse o desejo que os alunos gostariam que acontecesse, diante de toda a violência exposta na mídia e no meio em que eles estavam inseridos, perante toda a violência

e inversão de valores que permeiam na sociedade a respeito da mulher, era esperado por eles que as mulheres tivessem um “final” feliz e vivessem em liberdade, assim como os homens.

Destacamos também a fala do AL4 “sem elas nós homens não seria nada” em que o estudante apresenta um discurso de dependência instalado sob a figura da mulher.

A seguir, mostraremos exemplos da manifestação de sentimentos expostas na escrita dos alunos, como mostram as figuras abaixo:

Figura 11: texto do AL1

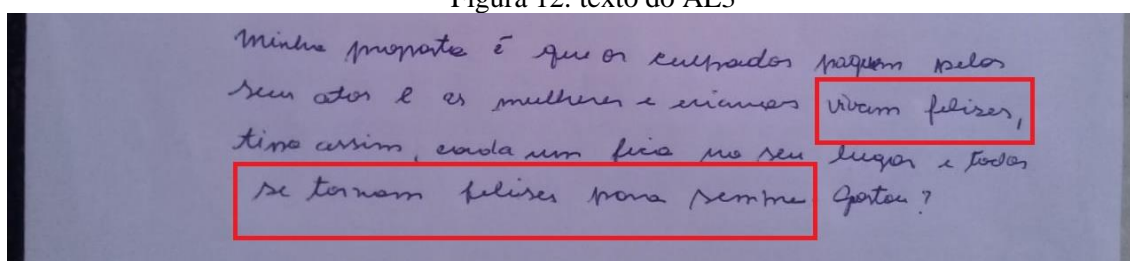


O entrupe é um alívio e uma falta de respeito com as mulheres, é muito triste ver que cerca de 50 mil pessoas não entrupeadas no Brasil e a mais.

Fonte: a própria pesquisa

Expressão: “É muito triste”.

Figura 12: texto do AL3



Minha proposta é que os culpados paguem pelo seu ato e as mulheres e crianças vivam felizes, tipo assim, cada um fica no seu lugar e todos se tornam felizes para sempre juntos?

Fonte: a própria pesquisa

Expressão: “vivam felizes” e “se tornam felizes para sempre”

Diante de tudo o que foi exposto, identificamos a influência afetiva na escrita do AL1, AL2 e AL3 que propõem a felicidade como desfecho na vida da mulher, a liberdade de andar sem medo nas ruas, usar as roupas que quiser e obter respeito do público masculino e agir na sociedade da mesma maneira que o homem.

Figura 13: proposta de intervenção do AL3

Minha proposta é que os culpados paguem pelos seus atos e as mulheres e crianças vivam felizes, tipo assim, cada um fica no seu lugar e todos se tornam felizes para sempre. Gostou?

Fonte: a própria pesquisa

“Minha proposta é que os culpados paguem pelos seus atos e as mulheres e crianças vivam felizes, tipo assim, cada um fica no seu lugar e todos se tornam felizes para sempre. Gostou?”

Figura 14: proposta de intervenção do AL4

Para combater o estupro é necessário respeito e preciso que as pessoas que presenciarem denunciem para combater esse desrespeito com as mulheres e preciso também que as vítimas não tenham medo para denunciar nesse caso mulher não é objeto para qualquer pessoa venha machucar.

Fonte: a própria pesquisa

“Para combater o estupro é necessário respeito e preciso que as pessoas que presenciarem denunciem para combater esse desrespeito com as mulheres e preciso também que as vítimas não tenham medo para denunciar nesse caso mulher não é objeto para qualquer pessoa venha machucar”.

Todos os textos apresentaram uma proposta de intervenção que se localiza em momentos diferentes nas redações. Nas redações (AL2, AL3 e AL4) as propostas se posicionam no final do texto e nas redações (AL1 e AL5) a proposta não se restringe apenas ao último parágrafo.

As propostas apresentadas foram o combate à cultura do estupro através de punição, criação de leis mais severas, conscientização dos cidadãos, ou seja, percebe-se que todos os textos obtiveram a presença de uma proposta/solução que respondia aos questionamentos: O que deve ser feito? Como deve ser feito? E por quem deve ser feito.

Na sua totalidade, as propostas elaboradas sustentam o elo com as ideias desenvolvidas no decorrer do texto e permearam pela tese principal apresentada, o combate a cultura do estupro.

5.2 ASPECTOS TEXTUAIS

Encontramos na totalidade dos textos muitos desvios da ortografia. De modo geral, são desvios vinculados com aspectos da oralidade, quando dissemos que o aluno escreve do mesmo modo que fala. Não são apenas interferências da fala na escrita, são suas vivências letradas que se mostram no texto.

Observamos que em várias ocorrências essas interferências, por um lado, trazem à superfície do texto o momento em que cada aluno se encontra no processo de aquisição da escrita e, por outro lado, remete a um espaço de interação construído pelo aluno, que se evidencia na própria constituição do argumento mais forte, elaborado pelo aluno, para direcionar a argumentação para uma proposta de solução para o problema apontado pelo tema.

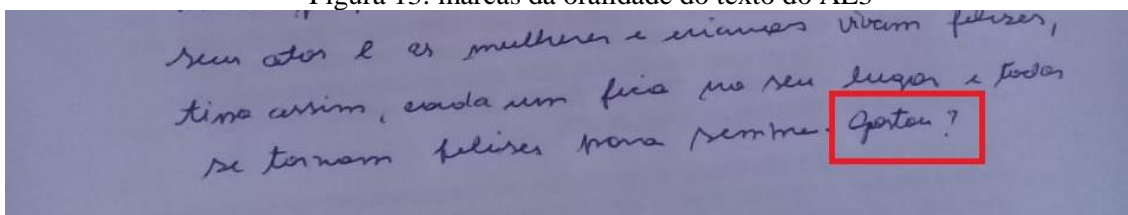
- **ORALIDADE**

Ao analisarmos a linguagem atribuída ao longo do desenvolvimento das redações, verificamos que aparece com frequência a interferência da linguagem oral, linguagem utilizada no cotidiano, que se caracteriza como fator inadequado para a construção de um texto dissertativo-argumentativo, visto que, esse tipo de redação exige o uso da linguagem formal.

A presença da linguagem coloquial está presente na escrita das cinco redações. Alguns textos descrevem fatos como se o autor estivesse em uma conversa informal com amigos ou familiares. Sem dúvidas, a linguagem utilizada em diversas partes dos textos não apresenta uma preocupação com as normas gramaticais.

Nas Figuras abaixo, mostraremos alguns exemplos da interferência da oralidade na escrita, expressões como “idai” e “gostou?” são utilizadas de maneira natural, assim como acontece na fala.

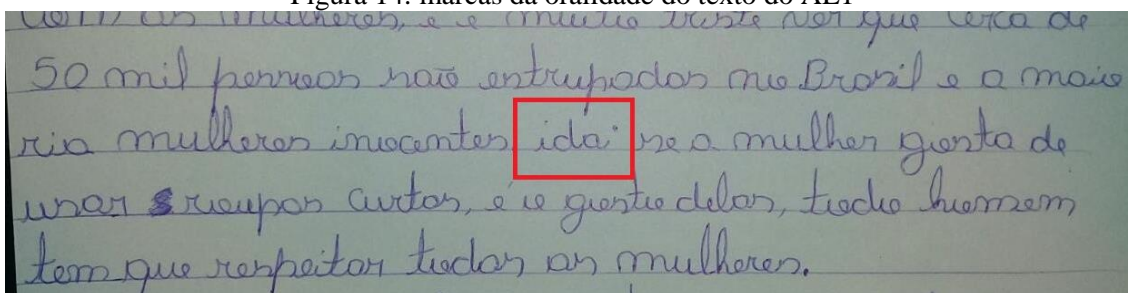
Figura 13: marcas da oralidade do texto do AL3



Fonte: a própria pesquisa

“Expressão: Gostou?”

Figura 14: marcas da oralidade do texto do AL1



Fonte: a própria pesquisa

“Expressão: idai”

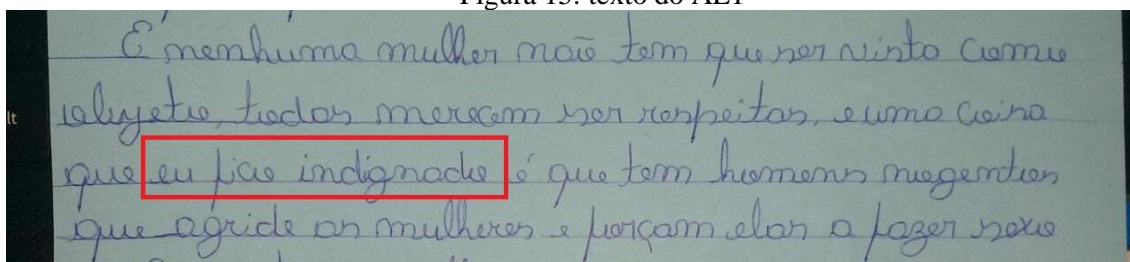
Vale salientar que ambas as linguagens (formal/informal) podem ser realizadas no nosso discurso, na forma oral ou escrita, porém, o que as diferenciam são os fatores da sua estrutura e a sua finalidade. Por exemplo, a linguagem formal, como o próprio nome diz, é utilizada em situações mais formais, solenes, empresariais e, normalmente, ela possui uma polidez e uma escolha mais criteriosa das palavras no momento da produção. Já a linguagem utilizada nos textos analisados, percebe-se a presença de expressões informais que, normalmente são utilizadas nas atividades casuais, no cotidiano, de maneira simples.

São usos que evidenciam a própria constituição desses alunos como sujeitos. E, como sujeitos, constroem sentidos para o que estão escrevendo. Esses sentidos acontecem em um espaço de interação:

o lugar privilegiado é o da interação tomada como espaço de produção de linguagem e de constituição dos sujeitos. Antes de qualquer outro de seus componentes, a linguagem fulcra-se como evento, faz-se na história e tem existência real no momento singular de interação verbal. É da natureza do processo constitutivo da linguagem e dos sujeitos discursivos sua relação com o singular, com a unicidade do acontecimento. (GERALDI, 2015, p. 34-35).

Percebemos que há momentos em que os alunos parecem como se estivessem conversando ao vivo com alguém, como vemos no uso de “eu fico indignado”.

Figura 15: texto do AL1



Fonte: a própria pesquisa

“Expressão: eu fico indignado”

É importante destacar que a oralidade e a escrita são modalidades de comunicação fundamentais na vida do indivíduo. São maneiras distintas de as pessoas realizarem o seu discurso, interagirem no cotidiano e, sem sombras de dúvidas, cada uma tem a sua importância, sendo assim, podemos considerá-las como práticas discursivas e que não competem entre si, mas se completam ao serem utilizadas em conjunto na rotina do dia a dia. Apesar disso, na escrita da redação não é permitido que aconteça essa mescla de modalidades (escrita/oral), visto que a redação de vestibular, pede ao aluno a escrita de uma linguagem mais formal e que viabilize a reflexão do leitor do texto.

• INTERFERÊNCIA DA LINGUAGEM DA INTERNET

Ainda em relação à linguagem informal, sabemos que o seu uso permite a utilização de abreviação de palavras, gírias, uma linguagem mais natural e sem preocupação com as regras que a norma culta propõe. Assim, destacamos outro aspecto que podemos observar nos textos, que é a interferência da linguagem da *internet*. Expressões como “éh”, “é isso aí”, “vc” e “nossa”, geralmente são utilizadas em conversas pela *internet*. A seguir, mostraremos alguns exemplos dessas expressões aplicadas no texto:

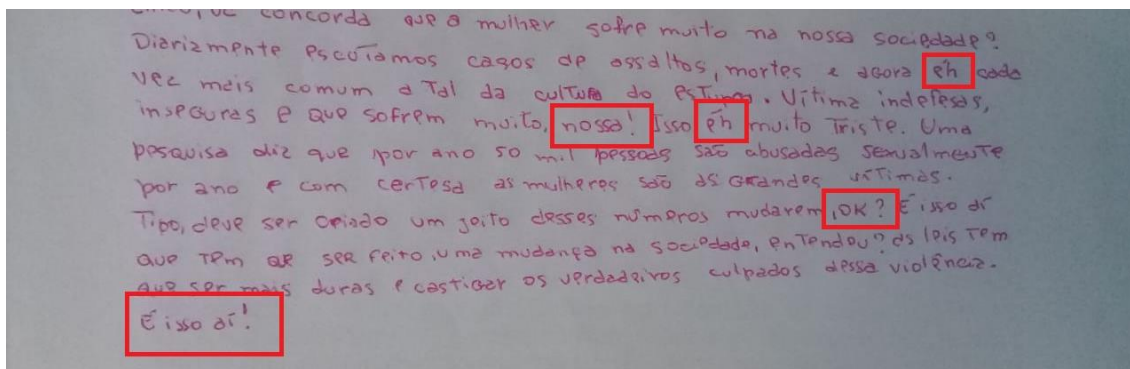


Figura 16 – AL2

Expressões: “éh”, “nossa!”, “é isso aí”, “ok?”

O uso dessas expressões é considerado vícios de linguagem, forma pela qual os indivíduos se comunicam em redes sociais e/ou oralmente resultando na transposição desses vícios para a escrita.

Detectamos que o uso de vícios de linguagem é constante em alguns textos, como nas expressões: “então, ‘é isso aí”, “entendeu”, “tipo”, que também podemos destacar o uso do plebeísmo, que se refere ao uso de gírias que comumente são utilizadas na oralidade e o pleoplasmo vicioso, no qual o autor usa expressões desnecessárias ao longo do texto, que poderiam ser evitadas e trocadas por ideias mais consistentes.

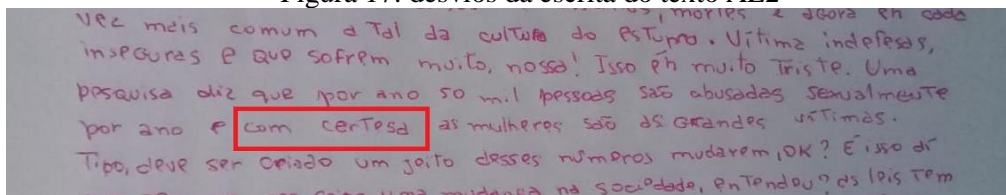
Além disso, alguns textos apresentam marcas de personalidade, através da expressão “nossa” apresentada na Figura 16, que exprime um sentimento de susto, espanto, por parte do autor do texto e que também se trata de uma marca da oralidade.

- **DESVIOS DE ESCRITA**

Por fim, apresentaremos os desvios de escrita encontrados nas produções textuais. Verifica-se nas redações que há diversos desvios relacionados a gramática e a ortografia em todos os textos.

Como mostraremos nos exemplos a seguir:

Figura 17: desvios da escrita do texto AL2



Fonte: a própria pesquisa

“Com certesa”

Na redação AL2, por exemplo, ao analisarmos o texto, podemos destacar o desvio gramatical na escrita da palavra “certesa”, escrita com s. A expressão “com certesa” foi escrita corretamente, separada, mas houve a troca/confusão do “s e z” na palavra certeza, que é derivada da palavra “certo”, por isso, acrescenta-se o sufixo nominal -eza e forma-se uma nova palavra (certo + eza = certeza). Em relação aos sufixos [-eza] vs. [-esa], a diferença morfológica se dá pelo fato de que o item lexical “certo” é a palavra primitiva, pertencente à

classe dos adjetivos. A palavra derivada, por sua vez, “certeza” é um substantivo. Há portanto, em PB, a formalização da seguinte regra morfológica: substantivos derivados de adjetivos (deadjetivais) se formam pelo acréscimo de [-eza], grafado com [-z]. Soma-se a isso outra observação morfológica: palavras como português, que são adjetivos práticos, flexionam o gênero a partir do acréscimo do sufixo [-esa], daí portuguesa; francês – francesa; japonês etc.

Logo, a formulação da regra morfológica pode ser assim descrita: adjetivos pátrios terminados em [-ês]. Flexionam em gênero pela troca desse morfe pelo morfema [-esa], grafado com [-s].

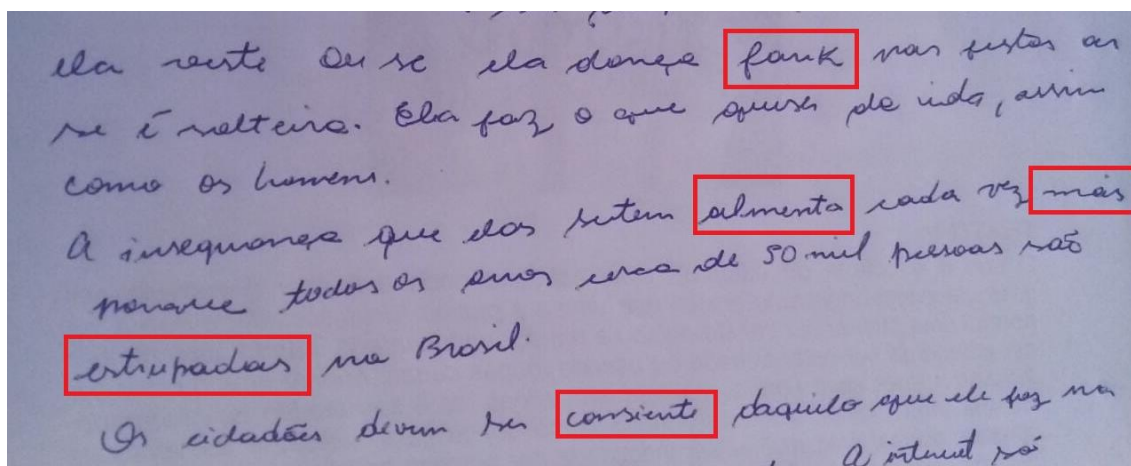


Figura 18 – AL3

Na redação AL3, logo na introdução, é possível notar os desvios gramaticais nas frases, a exemplo da palavra funk, derivada da língua inglesa, que foi escrita com “a” = “fank”, da mesma maneira que falamos. A palavra é de origem americana, escrita com (u), mas pronunciada com som de (a).

No segundo parágrafo da mesma redação, temos a troca do “u pelo l”, na palavra “aumenta”, nas quais são letras diferentes, mas com o mesmo som. Nesse mesmo enunciado, o aluno confunde o “mais” com “mas”, que apesar de ter escrita parecida, são palavras com significados diferentes. O *mais* pode ser um pronome ou advérbio de intensidade e o *mas*, é uma conjunção adversativa. Igual a redação anterior, o aluno confunde a escrita da palavra estupro e escreve “estrupe”.

Por fim, o aluno escreve a grafia errada da palavra consciente, que é composta pelo dígrafo SC e o aluno escreve “consiente”. Ainda nessa redação, aconteceu a mesma confusão identificada na escrita dos textos AL1, AL3 e AL5, no qual houve um equívoco na escrita da palavra estupro e, os alunos escreveram “estrupe”, maneira possivelmente utilizada oralmente entre os estudantes.

- **COESÃO E COERÊNCIA**

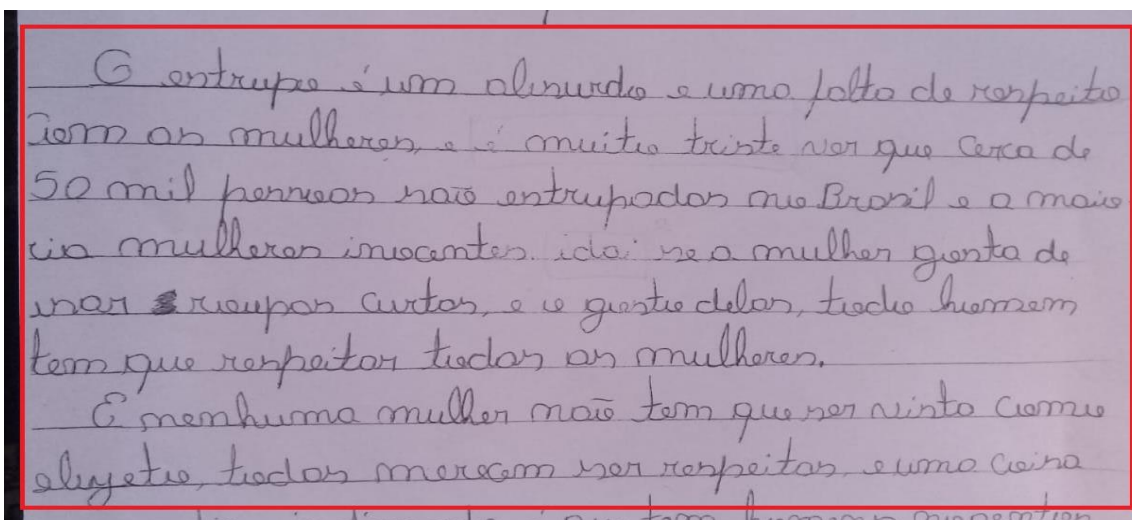


Figura 19 – AL1

Na figura 19 – redação AL1 – observa-se coerência entre as sentenças. O aluno inicia o texto defendendo a ideia de que a mulher é livre para vestir o que quiser e, isso não dá o direito para que ela seja abusada sexualmente. Em seguida, o 2º parágrafo continua na mesma perspectiva, ele defende as mulheres, ou seja, há coerência entre as partes e existe uma unidade de sentido entre as orações, assim como aponta Koch (2001), a coerência textual é o resultado de um processo de construção de sentido feito pelos interlocutores, numa situação de interação.

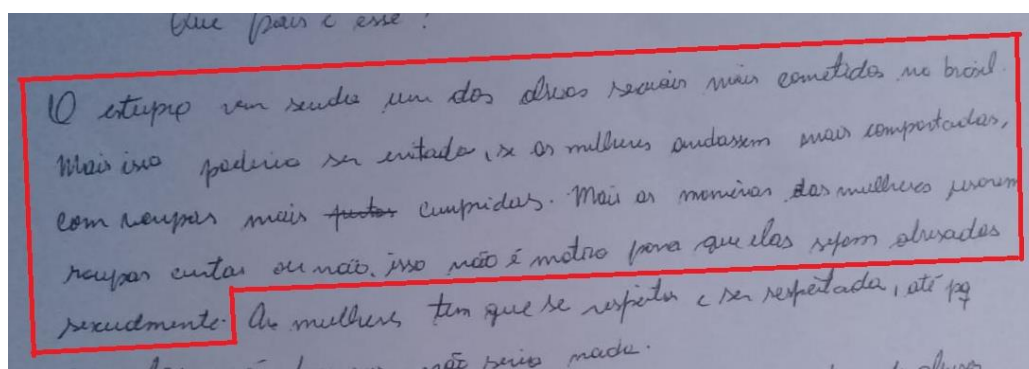


Figura 20 – AL4

Na figura 20 – AL4, apesar da presença de elementos de ligação entre as sentenças, nota-se a incoerência entre as partes. O tópico frasal (1º oração) não é explanado na oração

posterior a ela, e outra ideia contraditória é posta no parágrafo seguinte, sem o estabelecimento de ligação de sentido com a oração anterior. Assim, percebemos que o texto se mostrou incoerente e contraditório nesse sentido.

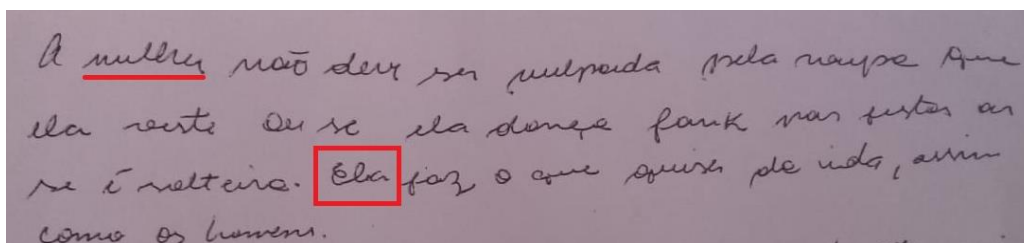


Figura 21 – AL3

Na figura 21 – AL3, observa-se o elemento de coesão referencial, esse tipo de coesão, segundo Koche (2015) realiza-se pela referência de elementos do próprio texto. No caso da figura acima, o pronome pessoal de 3º pessoa do singular (ela) foi utilizado para se referir a palavra (mulher) que já tinha sido utilizada na frase anterior. Assim, o aluno evitou a repetição da palavra (mulher) e deixou o texto mais coerente; melhor para o entendimento na leitura.

RESULTADOS DA ANÁLISE

De acordo com a experiência realizada pelo PROMEB, foi possível analisar a escrita dos textos, verificando que ela está intrinsecamente relacionada ao seu uso social e de acordo com os conhecimentos trazidos pelos alunos ao longo da educação básica. Pudemos perceber, conforme o desenvolvimento dos textos, que existem diversas ocorrências em relação à ortografia, organização da estrutura do texto, dentre outros.

A organização textual, de um modo geral, das redações analisadas apresenta aspectos relacionados a desvios da norma padrão, marcas de oralidade, neologismo, concordância, influência da internet, entre outros aspectos que afetam na construção do texto como um todo.

Além disso, percebe-se o esforço dos alunos em exprimir o seu pensamento em relação ao tema oferecido, porém, ainda falta uma adequação ao uso da norma padrão da língua portuguesa e vale destacar que esses desvios de gramática e ortografia comprometem o desempenho e conseqüentemente a nota final do aluno.

Contudo, diante das atividades realizadas, percebe-se que o processo de produção de textos ainda requeria um pouco mais de esforço e leitura por parte dos alunos, visto os inúmeros problemas encontrados na escrita. Muitos alunos alegavam falta de interesse em escrever, outros alegavam as dificuldades que encontravam no momento de colocar as ideias no papel, porém sabemos que muitos fatores estão envolvidos em relação a essa deficiência com a escrita, muitos já trazem essa bagagem de séries anteriores, onde o ensino de texto era algo descontextualizado e sem reflexão alguma e que, de certa maneira, continua no ensino médio.

Apesar disso, verificamos que esses pontos podem ser melhorados através da prática de exercícios escritos, metodologias que envolvam mais a participação dos alunos e a execução de atividades que trabalhem a linguística dos textos, permitindo impulsionar o aluno a colocar no papel o seu ponto de vista em relação aos assuntos do cotidiano.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de todos os contratemplos existentes na realização do estágio do PROMEB, podemos dizer que foi uma experiência satisfatória e que proporcionou uma nova visão da escrita tanto para os alunos, quanto para a experiência docente da estagiária. O estágio permitiu aos alunos um contato com a produção de textos parecidos com a proposta do Enem, que muitos se quer tinham conhecimento. É importante destacar que o estágio proporcionou uma reflexão em relação a teoria e prática de produção de textos e permitiu a estagiária vivenciar os desafios constantes existentes na realidade da escola pública.

Diante de tudo que foi exposto, é possível afirmar ainda que é preciso trabalhar o ensino de produção textual propondo a reflexão do aluno, dando autonomia para ele expor o seu ponto de vista e deixar de lado atividades descontextualizadas e sem *feedback* do professor. Percebemos que na autonomia dada para os alunos discutirem as suas opiniões, constatamos que os discursos produzidos no debate oral se diferenciaram do que os alunos apresentaram na escrita. Na escrita eles defenderam mais as mulheres, mas na discussão oral se apresentaram bastante machistas.

Apesar da dificuldade que apresentaram com a escrita, os alunos mostraram ter noção da representação do gênero redação de vestibular, o que reflete o trabalho feito em sala em aulas anteriores à produção do texto e mostra a necessidade do professor trabalhar as características do gênero antes de solicitar a produção escrita.

Sabemos que, no ensino médio, os alunos já possuem uma autonomia e, nesse período, devem fazer a escolha da profissão na qual eles querem seguir e, por isso, muitos alunos estão focados na aprovação no exame de vestibular. Por esse motivo, acreditamos que a aula de português necessita ser planejada estrategicamente e ser executada de forma dinâmica, a fim de não propor apenas ensinar aos alunos os conteúdos referentes às regras gramaticais, pois, é necessário ir além e propor formar cidadãos capazes de saber se comunicar corretamente e se posicionar de forma reflexiva perante a sociedade, seja por meio da fala ou da escrita.

7. REFERÊNCIAS

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

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal.** 6°. ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Secretária de Educação Básica. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Português.** Brasília, 1997.

BRASIL. Secretária de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília, 2000.

BRASIL. Secretária de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília, 2006.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Editora Ática, 1986.

_____. **A aula como acontecimento.** São Paulo: Pedro e João Editores, 2015.

KLEIMAN. Ângela. **Os Significados do Letramento.** São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem/Ingedore Villaça Koch.** 7.ed. – São Paulo: Contexto, 2001. – (Repensando a Língua Portuguesa).

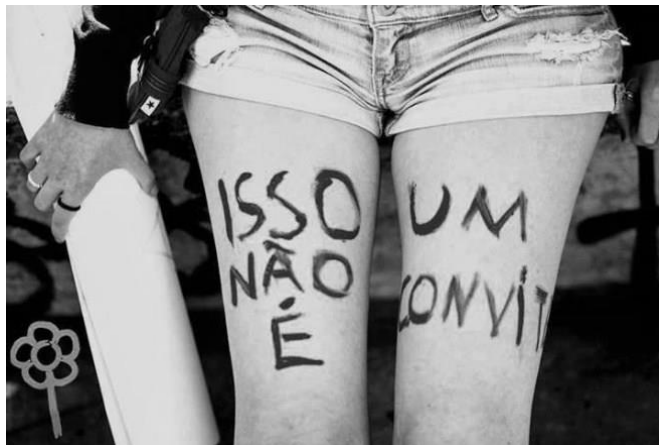
KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias.** 2. ed., 4º reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2017.

KOCHE, Vanilda Salton. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor / Vanilda Salton Koche, Odete Maria Benetti Boff, Adiane Fogali Marinello.** 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio, 1976. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão / Luiz Antônio Marcuschi.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ANEXO

PROPOSTA DE REDAÇÃO



TEXTO I

O que é a cultura do estupro?

Uma estrutura onde a mulher é culpada por qualquer constrangimento sexual que venha a passar. Uma sociedade que acha normal uma mulher ser constrangida na rua por uma cantada; normal uma mulher ser estuprada por estar bêbada ou usando roupas curtas; normal uma mulher ser forçada a fazer sexo com o companheiro, afinal, ele é seu marido ou namorado; normal uma mulher ser vista apenas como objeto para satisfazer as vontades alheias; normal uma mulher ser intimidada por homens heterossexuais quando é lésbica, porque na verdade ela tem que aprender a gostar de homem. E é exatamente essa normatização que precisa ser combatida.

<Disponível em: < <http://lugardemulher.com.br/o-silencio-que-eco-a-cultura-do-estupro-no-brasil/>> Acesso em 02 jun. 2016>

TEXTO II

Segundo o Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, todos os anos cerca de 50 mil pessoas são estupradas no Brasil. Esses são os números oficiais, obtidos a partir da papelada formal. Mas eles não correspondem à realidade. O estupro é um dos crimes mais subnotificados que existem e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada estima que os dados oficiais representem apenas 10% dos casos ocorridos. Ou seja, o verdadeiro número de pessoas estupradas todos os anos no Brasil é mais de meio milhão. Nos EUA, onde existem dados longitudinais, de acordo com o Center for Disease Control and Prevention, uma em cinco mulheres vai ser estuprada ao longo da vida.

Os casos registrados são baixos porque existe um comportamento persistente que cerca o estupro: o silêncio. Vítimas não denunciam seus agressores, policiais não investigam as acusações, famílias ignoram os pedidos de ajuda, instituições não entregam seus criminosos – esses mecanismos invisíveis fazem com que 90% da violência sexual jamais seja conhecida por ninguém. E isso, sim, é um crime ainda maior do que a soma de cada caso.

Disponível em: < <https://super.abril.com.br/comportamento/como-silenciamos-o-estupro> >
Acesso em 02 jun de 2016

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **“O combate à cultura do estupro”**, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa os seus argumentos e fatos.