

## **O ENSINO DE ESCRITA NA PERSPECTIVA DOS GÊNEROS TEXTUAIS**

Adrina de Oliveira Chagas Seabra  
Alexsandro de Oliveira Barbosa  
Maria do Livramento Paula da Silva

### **RESUMO**

Embora, segundo Soares (1972), os livros de língua portuguesa tenham dado um salto significativo em relação à qualidade a partir da década de 70, ao analisarmos três exemplares de livros do início da presente década no que diz respeito às propostas de produção de texto, nos deparamos com atividades limitadas a solicitar a escritura de um gênero específico após a leitura de um ou dois textos que são pretexto para a atividade de escrita, evidenciando a carência de material para que o professor trabalhe essa dimensão da língua de forma eficiente. Nesse sentido, faz-se evidente a necessidade do professor repensar suas práticas pedagógicas e buscar novas metodologias de ensino. Diante disso, o presente trabalho se propõe a discutir o ensino de escrita sob a perspectiva da teoria dos gêneros textuais (MARCUSCH, 2008) a partir do resultado de experiência vivenciada em sala de aula com uma turma do sétimo ciclo da educação de jovens e adultos (EJA) de uma escola pública estadual localizada no município de Campina Grande – PB, na qual desenvolvemos uma sequência didática elaborada a partir da teoria de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), cujo foco era o gênero artigo de opinião e cujos resultados nos revelaram a eficácia de propostas de trabalho planejadas de forma sistemática em processo constante de avaliação e reflexão tanto por parte dos estudantes quanto por parte do professor.

Palavras-chave: Leitura. Produção de texto. Educação Básica.

### **1 Introdução**

Não há como questionar a afirmação de que a leitura faz parte do cotidiano dos brasileiros. A sociedade atual, moderna e letrada, requer de seus cidadãos a leitura e a escrita como prática de interação entre os seus agentes. Estamos rodeados de textos: do bilhete deixado em casa para um familiar às placas de ônibus que indicam o destino que tomaremos; das embalagens e rótulos dos produtos na prateleira do supermercado ao manual do candidato que se inscreve em um concurso público. Estamos cercados de textos e, diariamente, somos solicitados a produzir textos.

No entanto, a leitura e a escrita não se dão de forma natural, como o falar e o caminhar, por exemplo. A aprendizagem dessas duas habilidades se dá através de uma série de atividades sistematizadas, que se amparam em um conjunto de teorias que fizeram parte da formação do professor, e que são executadas, na grande maioria das vezes, no ambiente escolar. Então, podemos dizer que é papel da escola oferecer ao aluno o desenvolvimento dessas habilidades de forma eficaz, possibilitando a sua formação como leitor crítico e escritor competente.

Nesse sentido, a sequência didática relatada aqui foi desenvolvida no decorrer do segundo bimestre de 2017, em uma turma do sétimo ciclo da EJA, que corresponde à fase final do Ensino Médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Raul Córdula, localizada em Campina Grande. A sua elaboração partiu da proposta de trabalhar como tema da unidade a questão da redução da maioridade penal para 16 anos de idade, temática amplamente discutida na imprensa nacional e na sociedade de modo geral. O ponto de partida do estudo do tema foi a canção *Meu Guri*, do compositor brasileiro Chico Buarque de Holanda. A riqueza polissêmica da canção, material poético de primeira linha, é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que a poesia mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor; sem obrigá-lo a manter-se nas amarras do cotidiano.

Em seguida, demos início à execução da sequência didática para produção de texto do gênero artigo de opinião, elaborada a partir do modelo teórico de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o qual possibilita a sistematização do ensino da escrita a partir de módulos.

Por outro lado, como as dificuldades da turma não diziam respeito apenas à produção de texto, aproveitamos a oportunidade para estimular a leitura de textos que versassem sobre o tema, oferecendo leituras mais atuais e contextualizadas aos estudantes, pois o objetivo dessa sequência era estudar, além da temática central, o artigo de opinião e, assim, propiciar um trabalho que proporcionasse o desenvolvimento das habilidades necessárias à leitura e à escrita desse “tipo” de texto.

Sendo assim, conforme Freire, “Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.”

(FREIRE, 1996, p. 69) Para que esse objetivo fosse alcançado, proporcionamos momentos que estimularam a reconstrução dos (pré) conceitos existentes sobre a temática.

Apresentamos aqui uma experiência de ensino-aprendizagem elaborada a partir da proposta de trabalho de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que funda-se sobre o postulado de que comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente pela escola e essa sistematização é denominada por eles de sequência didática. Para tanto, consideramos também a concepção interacional da língua (KOCH, 2007), segundo a qual o texto é o lugar da interação dos interlocutores, sujeitos ativos no processo de construção dos sentidos, tanto na leitura quanto na produção textual.

## **2 Metodologia**

Inúmeras são as dificuldades que circundam o ensino de língua portuguesa em turmas da EJA. Em primeiro lugar, podemos citar a péssima estrutura física das escolas da rede estadual de ensino deste município e a quase ausência de recursos humanos e pedagógicos que auxiliem o desenvolvimento de atividades em sala de aula, desde uma simples folha de papel ofício até a disponibilidade das funcionárias da biblioteca para atender aos alunos desse segmento de ensino. Além disso, ainda nos deparamos com o somatório de anos de descaso com o estudo por parte dos alunos ou para com os alunos por parte da escola. A maior parte dos que estão em sala de aula, tem por volta dos 25/40 anos de idade e já não têm mais a segurança dos adolescentes do ensino médio, pois são extremamente tímidos e sentem-se desestimulados em relação à participação mais ativa na sala de aula.

Devido aos fatores elencados, estimular a participação dos alunos da EJA em atividades de leitura e escrita pode tornar-se extremamente complicado, pois, na maioria das vezes, os estudantes resistem a esse tipo de proposta. Por esse motivo, é imprescindível elaborar plano de trabalho de forma sistemática, com foco em questões importantes e que precisam, com urgência ser sanadas.

Logo, a sequência didática aqui discutida teve por objetivo promover o ensino do gênero artigo de opinião. Dolz E Schneuwly (2004) definem a sequência didática

como uma sequência de módulos para o ensino das propriedades contextuais e textuais de um texto, os quais têm a finalidade de organizar e melhorar determinada prática de linguagem. Elas buscam instaurar uma relação entre o aluno e as diversas práticas de linguagem existentes, levando-o a apropriar-se delas. “Elas buscam confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, para lhes dar a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.51). De acordo com os autores, o gênero artigo de opinião seria agrupado, de acordo com seu domínio social da comunicação, como um gênero que possibilita a discussão de problemas sociais controversos e sua tipologia se enquadraria na ordem do argumentar, Sua capacidade de linguagem dominante seria o envolvimento da compreensão, sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.

### **3 Resultados e Discussões**

#### **3.1 A Escolha do Gênero Artigo de Opinião**

De acordo com a proposta de agrupamento de Dolz e Schneuwly (2004), o gênero discursivo artigo de opinião insere-se na ordem do argumentar, pois volta-se para o domínio social da discussão de assuntos sociais que suscitem controvérsias e que exige do articulista um posicionamento em relação a estes. Também considerado um gênero jornalístico, porque utiliza os jornais e as revistas como suporte. Para Rodrigues (2005), podem ser encontrados na seção opinião os elementos que constituem a estrutura desse gênero.

Nesse contexto, ao tratar de tema polêmico como a redução da maioria penal para 16 anos de idade, optamos por trabalhar com esse gênero textual, tendo em vista que este prescinde de

um assunto que dê margens a um debate; uma ideia a ser defendida (proposição; declaração; tese); proposições que justifiquem e/ou refutem a declaração (através de evidências, justificativas, contra-argumentações); um antagonista (alguém que duvide da afirmação, contradizendo-a ou apresentando

resistências), podendo ser tal antagonista uma pessoa ou um grupo de pessoas (reais ou virtuais). (LEAL, 2004, p. 10)

No entanto, organizar um texto cuja sequência predominante é a argumentativa, requer do produtor conhecimentos linguísticos para organizar a estrutura do texto e leitura suficiente para que seja possível selecionar os argumentos de forma adequada. Por esse motivo, o foco da aula era não somente a produção do gênero textual, mas a leitura de textos que abordassem o tema. Para tanto levamos para a sala de aula textos dos mais diversos gêneros textuais voltados para a discussão da redução.

### **3.2 A Primeira versão do texto e a execução dos módulos de trabalho**

No início do ano letivo, explicamos aos estudantes que, a cada bimestre, nossas aulas girariam em torno de um eixo temático específico. Quando a segunda unidade começou, apresentamos a redução da maioria como tema do período letivo e já iniciamos as primeiras discussões sobre o assunto. Explicamos que naquele bimestre eles produziram um artigo de opinião e isso os inquietou bastante, pois são muito inquietos em relação à escrita.

Em um primeiro momento, levamos para a sala de aula uma proposta de produção de artigo de opinião que contemplava dois textos com discussões superficiais sobre o tema. Nesse momento, explicamos aos alunos que a partir da análise daqueles textos, nós elaboraríamos um conjunto de atividades que os auxiliariam a escrever melhor. A análise da produção inicial demorou cerca de uma semana. Com o material em mãos, passamos a elaborar os módulos de trabalho e a pedir que executassem as tarefas em sala de aula, ora de forma individual, ora em grupo.

Aos realizarmos a leitura da produção inicial, constatamos que 70% dos alunos tinham dificuldade em relação à organização da estrutura do texto, pois eles, muitas vezes não possuíam elementos de ligação extra e intra parágrafo. No entanto, sabemos que a língua põe ao dispor dos que a utilizam elementos cuja responsabilidade é ligar as partes do texto. De acordo com Duarte, tais elementos podem ser classificados

como instrumentos responsáveis pela coesão textual, pois garantem “uma ligação lingüística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual” (DUARTE, 2003, p. 89).

Por esse motivo, nosso primeiro módulo tinha por objetivo ensinar a estabelecer conexões e fazer uso de elementos organizadores do texto. As atividades propunham o uso de conectivos que organizassem a sequência textual, como, por exemplo, uso de advérbios/expressões adverbiais e conjunções no início e no meio do parágrafo. Ao longo das atividades do módulo, os estudantes refletiam sobre a construção da produção inicial, já observando o que, possivelmente, seria mudado na primeira versão do texto.

Dando continuidade aos resultados das análises das primeiras produções, podemos destacar como segundo problema mais presente no texto, a ausência de tese na introdução do texto e de argumentos construídos a partir de um repertório sociocultural. De acordo com Pereira e outros, “a argumentação busca convencer, influenciar, persuadir alguém; defende um ponto de vista sobre determinado assunto. Consiste no emprego de provas, justificativas, a fim de apoiar ou rechaçar uma opinião ou uma tese; é um raciocínio destinado a provar ou a refutar uma dada proposição” (2006, p. 37), mas como defender um ponto de vista que não está expresso no texto? A resposta a essa pergunta, naturalmente, indicaria a necessidade de levar os alunos a perceberem a necessidade de estruturar os próprios textos. Diante disso, elaboramos o segundo módulo, no qual as atividades apresentavam vários artigos de opinião para que pudéssemos analisar e identificar as partes que compõem o artigo de opinião. Os alunos constataram que há várias formas de construir a tese e de construir a argumentação. Elencamos no quadro os tipos de tese e as estratégias argumentativas encontradas nos textos analisados, que foram dispostas na lousa para que a turma copiasse. Em seguida, fizemos uma atividade em dupla que consistia em analisar a primeira produção dos colegas e as estratégias argumentativas por ele utilizadas.

Ao término das atividades desse módulo, os alunos constataram as dificuldades que sentiram para produzir a primeira produção e atentaram para as mudanças que precisavam fazer em seus textos.

Dando continuidade ao estudo do artigo de opinião, o terceiro módulo elaborado objetivava o estudo da temática, pois os estudantes concluíram que a dificuldade de construir argumentos convincentes se devia ao baixo índice de leitura. Apesar de ser uma turma de concluintes do ensino médio, muitos foram negligenciados pela escola e carregam consigo um déficit enorme de leitura, muitos apenas descodificam, mas não conseguem interagir com o texto de modo a resgatar possíveis sentidos; outros, apesar da leitura proficiente, afirmam não ter tempo para dedicar à leitura.

Nesse contexto, o lugar viável para propor leituras era mesmo a sala de aula, então fizemos seleção de trechos do estatuto da criança e do adolescente e de artigos publicados em diversos sites na internet. Além das discussões ao término de cada texto, também pudemos realizar uma pequena uma mini conferência, bastante proveitosa para compartilharmos conhecimentos e discutirmos o assunto até ser possível formar opinião que respeite os direitos humanos e que, com a defesa adequada, possa convencer os leitores.

Aproveitando o viés da discussão temática e das possibilidades de mudança, o quarto módulo tratou das propostas de solução para o problema. As atividades focavam a necessidade de indicar os agentes, as suas possíveis ações e os efeitos que podem surgir após a execução das ações pelo entes indicados. Debateu-se a necessidade do texto ir além da ação de opinar e do articulista propor medidas viáveis de execução.

Por fim, após a realização dos três módulos de trabalho, elaborados após a constatação de problemas na maioria dos textos, elaboramos nova proposta de produção de texto e os alunos procederam à reescritura dos seus respectivos textos, melhorando-os no que diz respeito à coesão e coerência textuais, pois como afirma Antunes (2003, p.54): A escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões. Os módulos constituíram momento de reflexão sobre a produção escrita e levaram os alunos a perceber que o texto oral é diferente do escrito, pois este requer maior preparo dos estudantes e de organização para que os leitores possam resgatar os sentidos pretendidos no texto, visto que autor e leitor nem sempre têm a oportunidade de encontraram-se face a face.

## Considerações Finais

A proposta dessa sequência didática sobre o gênero artigo de opinião consistiu em oferecer oportunidades de leituras e atividades de produção de textos orais e escritos variados aos estudantes do sétimo ciclo da EJA da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Raul Córdula, a fim de desenvolver suas habilidades de compreensão de texto, bem como a de argumentar em um texto como o do gênero trabalhado. Do mesmo modo, buscou-se propiciar novos conhecimentos para que tivessem um repertório linguístico mais amplo, bem como tivessem ampliados o seu repertório enciclopédico, de textos e de momentos nos quais fluiu a interação com os seus pares, de modo que esse conhecimento pudesse ser utilizado em sua produção escrita.

Além disso, sabemos que os estudantes já vêm para a escola com conhecimentos provenientes de suas vivências e até mesmo de sua vida escolar. Sendo assim, cabe ao professor ampliar esse conhecimento de mundo, estimulando-os a utilizarem seu conhecimento prévio e oferecendo-lhe leituras que deem acesso a novos horizontes a fim de que sejam capazes de realizar as atividades propostas na sala de aula de forma exitosa.

Também é válido enfatizar a necessidade do professor elaborar material sistematizado, voltado para o desenvolvimento de habilidades próprias da escrita, pois os livros didáticos, com raríssimas exceções, oferece material ainda muito precário, com atividades superficiais, deixando de lado o ensino efetivo dos gêneros textuais na aula de português. Sendo assim, ao constatar problemas na produção de textos dos alunos, cabe ao professor propor atividades capazes de sanar suas deficiências, praticando exercícios orais e escritos, individuais e em grupo, com primeira produção e direito à reescritura, tendo em vista práticas pedagógicas capazes de melhorar o ensino de língua materna e de desenvolver a capacidade não só de leitura, mas de elaboração de textos por parte dos alunos.

Nossa proposta exigiu um processo de leitura e pesquisa para a montagem do material utilizado, o que confirma que, no processo de ensino-aprendizagem, tanto professor como aluno aprendem.



## Referências

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares do ensino médio**. Brasília, DF, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Bernard; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

DUARTE, I. Aspectos linguísticos da organização textual. In: MIRA MATEUS, M.H. et alii. **Gramática da língua portuguesa**. Lisboa: Caminho, 2003. p. 88-123.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática educativa**. 34. Ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos dos textos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LEFFA, Vilson J. PEREIRA, Aracy. Perspectiva no estudo da Leitura: Texto, Leitor e interação Social. In: **O ensino da Leitura e produção textual: Alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999.

SOARES, Magda (org.). **Didática de Português**. Belo Horizonte: Opus, 1972.

LEAL, T. **Produção de textos na escola: a argumentação em textos escritos por crianças.** 108 f. 2004. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004