

A PRODUÇÃO TEXTUAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A ESCRITA COMO ATIVIDADE INTERATIVA

Abraão Vitoriano de Sousa

Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Augusto Bernardino de Sousa
abraaovitoriano@hotmail.com

Temístocles Clementino Dantas

Escola Municipal de Ensino Infantil Éryka Kethlen Andrade Barbosa
crisdantasbernardino@gmail.com

Resumo: A produção textual na escola configura uma prática essencial para o desenvolvimento intelectual e para a formação social dos alunos: através dessa competência, o estudante pode expressar suas ideias em relação a diversos assuntos, aprender sobre a língua, além de encontrar formas de interagir consigo mesmo e com o universo que o cerca. Contudo, esse processo em sala de aula ainda associa-se a uma abordagem que leva em consideração, sobretudo, aspectos motores e exercícios mecânicos, uma escrita descontextualizada, que não desperta interesse, tampouco propicia ao aluno uma experiência de autoria e olhar crítico. Por essa razão, convém ressaltar outro viés para o trabalho com a produção de textos, o qual mencione aspectos cognitivos e sociointeracionais, isto é, uma escrita também de expressão dos discentes cuja dinâmica suscite textos e temas relevantes, com metodologias diversificadas a partir de uma efetiva produção de gêneros textuais. Com base nesta premissa, o presente trabalho tem como objetivo principal: apresentar a produção textual nos anos iniciais do ensino fundamental, evidenciando a escrita como atividade interativa. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, referendada em Antunes (2003); Calkins (2008) e Koch (2012). Assim, retratamos neste estudo: a introdução (justificativa) e metodologia, em seguida, os resultados e discussões, nos quais sublinhamos acerca das concepções de texto, da produção de texto na escola e da escrita como atividade interativa e, por fim, as considerações finais. Notavelmente, as apreciações feitas no decorrer desse artigo podem contribuir para a formação docente no que diz respeito à dinamicidade na relação professor e aluno no momento de elaboração textual, uma produção em que se deve valorizar a significativa intervenção do sujeito aprendiz.

Palavras-chave: Produção textual, escrita, atividade interativa.

1 INTRODUÇÃO

Ler e escrever caracterizam umas das principais perspectivas da escola diante da sociedade do conhecimento. No que diz respeito à escrita, esta vem sendo muitas vezes respaldada em sala de aula mediante trabalhos técnicos e inexpressivos (listas de palavras/frases soltas; testes de ortografia) e elaborações desvinculadas de situações comunicativas, de construção de sentidos.

O aluno, neste cenário, não encontra um direcionamento efetivo que o conduza a um processo de escrever cuja dimensão ressalte uma produção contextualizada, de autoria e que aluda os aspectos sociointeracionais da linguagem.



Elegemos, pois, esta problemática enquanto tema, por considerarmos oportuno repensar o ensino da escrita no intuito de melhorar a prática das produções de texto, a qual deve partir de uma atividade interativa que, conforme Antunes (2003), realiza-se, cooperativamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se inter-relacionam na busca dos mesmos fins. O ato de escrever, portanto, refere-se a uma atividade dialógica, dinâmica e negociável.

Partindo desse pressuposto, o presente trabalho tem como objetivo maior: apresentar a produção textual nos anos iniciais do ensino fundamental, evidenciando a escrita como uma atividade interativa. Acreditamos, então, na relevância existente na interação professor e aluno com a finalidade de romper barreiras e quebrar paradigmas que interrompam os alunos durante suas produções textuais, dando a cada um deles um tempo de qualidade, valorização e reconhecimento de seus escritos qual tal um modo de reflexão sobre si e sobre as realidades que os circundam – eis a perspectiva primordial do nosso trabalho.

2 METODOLOGIA

Em conformidade com as palavras de Demo (2011), pesquisa não reproduz apenas a busca de conhecimento, mas congrega uma ação de atitude política, cotidianização, atitude processual de investigação ante o desconhecido e suas implicações. Isto é, a pesquisa não se volta somente para ter, essa deve contemplar o ser e o saber. Diante do exposto, o presente trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, qualitativa e descrita.

A pesquisa bibliográfica é realizada por meio de um levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos. Todos os trabalhos científicos iniciam-se com uma pesquisa bibliográfica, permitindo ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam exclusivamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com a finalidade de recolher informações ou conhecimentos a respeito do assunto de interesse. (FONSECA, 2002).

A pesquisa é considerada qualitativa, pois se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais que por sua vez, descrevem a complexidade de determinado problema, contribuindo no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos (MINAYO, 2001).

Quanto aos objetivos, refere-se a uma pesquisa descritiva, cuja finalidade principal reporta-se “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de



relações entre variáveis. As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática” (GIL, 2012, p. 28).

Destarte, sucede o desenho metodológico deste trabalho, o qual buscou estudar acerca da produção textual nas séries iniciais, evidenciando a escrita como atividade interativa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 AS CONCEPÇÕES DE TEXTO

A ideia de texto, comumente, vem a ser aludida como uma junção de palavras a ser “lidas”, contudo, as concepções de texto estabelecem outras relações, bem mais complexas e profundas, não se restringindo a um simples “amontado de palavras”.

Na perspectiva da textualidade, o texto compreende uma estrutura encadeada de frases, sendo que estas não podem ser postas de modo isolado/solto, é preciso que haja entre elas um sentido dado pela correlação que uma deve manter com as demais, concebendo o significado implícito nessa produção. (PLATÃO E FIORIN, 2001).

Além disso, o texto concerne um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue um escrito do outro falado encontra-se na forma como tal coprodução se realiza. (KOCH, 2012) Na forma escrita, segundo Koch (2012), a coprodução se resume à consideração daquele para quem se escreve, sem que eventualmente àquele a quem se destine a leitura venha exercer a influência direta em quem produz, já que o escritor e o leitor não se “encontram”, o que necessita de uma elaboração bem planejada; ao contrário do texto falado, que põem frente a frente produtor e receptor em tempo real.

Neste diálogo, Koch (2012) aponta algumas concepções importantes na escrita de textos. Na primeira concepção, com foco na língua, o sujeito é “pré-determinado pelo sistema”, o texto concebe-se como simples produto de uma codificação feita pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, cabendo a ambos, apenas, o conhecimento do código utilizado. Desta forma, não há espaço para “implicitudes”, o que está escrito está dito, assim, essa visão está centrada no que a autora define como “linearidade”.

Na segunda concepção, com foco no escritor, Koch (2012) faz menção ao sujeito como ser dono do seu dizer e o texto como expressão do pensamento, isto é,

[...] **sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações.** Trata-se de um sujeito visto como um ego que constrói uma representação mental, “transpõe” essa representação para o papel e deseja que esta seja “captada” pelo leitor da maneira como foi mentalizada. (KOCH, 2012, p.33, grifo da autora).

O texto, dessa forma, é entendido como um produto do pensamento do autor/escritor, de forma que a escrita “[...] é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento.” (KOCH, 2012, p. 33). Todavia, neste processo, não são considerados os conhecimentos intrínsecos do leitor nem a interação envolvida.

Finalmente, em contraponto às definições anteriores, Koch (2012) apresenta a terceira concepção, com foco na interação, que compreende a escrita como momento que o escritor ativa seus conhecimentos e busca estratégias para realizar a sua produção. Logo, esse tipo de construção não ocorre linearmente, já que o autor reflete, pensa em que e como irá redigir e revê o seu texto, modificando o que julgar necessário e etc. Delineia-se uma visão interacional (dialógica) da língua.

Amaral (2010) considera ainda que a noção de texto deve abordar os seguintes elementos de textualidade: a coerência (que se encontra entre o leitor e o texto na leitura); a coesão textual (ocupa-se da conexão entre as partes do texto); a intencionalidade (intenção implícita ou explícita do texto); a aceitabilidade (as expectativas do leitor); a informatividade (nível de informações novas ou conhecidas); a situacionalidade (contexto/situação da produção textual) e a intertextualidade (diálogo ou referência a outros textos).

3.2 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA

O trabalho com textos na escola, quer na leitura e interpretação, quer na produção e apresentação de escritos, depreende um desafio para professores, posto que esses necessitem motivar os alunos a ter uma experiência para além dos aspectos mecânicos da linguagem; é necessário ensinar competências linguísticas e comunicativas, fazer com que o estudante construa significados diante do que lê, fala, escuta ou escreve.

Entretanto, segundo Antunes (2003), a prática de ensino de alguns professores ainda persiste em abordar competências como a escrita enquanto uma atividade que exclui a participação direta do sujeito aprendiz; que se volta, preferencialmente, para o desenvolvimento de habilidades motoras;

uma escrita artificial e sem função, uma atividade que não empreende diálogos fecundos entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto.

Em virtude disso, cabe à escola, no tocante à produção textual, oportunizar o contato dos discentes com os diferentes textos que circulam socialmente, ensinar a interpretá-los e a produzi-los. Segundo os PCN's de Língua Portuguesa (2001):

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 (BRASIL, 2001, p. 67).

Dialogando com esse ponto de vista, Beth Marcuschi (2007, p. 63) explicita que na produção de um texto, “[...] o autor, via de regra, tem em mente as condições de produção e de circulação textuais. Assim, leva em conta entre outros aspectos: para quem, quando, sobre o quê, com que objetivo escreve.”. Tais particularidades permitem que o escritor procure pelo gênero textual mais cabível a situação comunicativa.

De acordo com Marcuschi (2002), torna-se inviável pensar em comunicação que não seja através dos gêneros textuais (orais e escritos), compreendidos como práticas socialmente constituídas com propósito comunicacional, configuradas concretamente em textos. Em relação ao ato de escrever, essas formas discursivas ressaltam um direcionamento para que o escritor/aprendiz não use indiscriminadamente qualquer configuração textual e, por conseguinte, realize a sua escrita tendo como pressupostos modelos construídos mediante aspectos cognitivos, sociais e/ou interacionais – às vezes padronizados, às vezes mais maleáveis, mais plásticos e criativos. (KOCH, 2012).

Piccolli e Camini (2012) apontam algumas direções para o tratamento da produção de textos em sala de aula. Segundo as autoras, convém:

- Motivar os alunos para a escrita com situações desafiadoras, a partir da leitura e do estudo de informações que os auxiliem a terem o que dizer sobre a temática selecionada.
- Diante de um novo gênero textual, tais práticas de escrita devem ser precedidas da leitura e análise da estrutura e das características do gênero em questão.
- Criar uma atmosfera que permita a escrita e a reescrita. Trocar os textos em duplas também pode ajudar as crianças a perceberem se seu texto é claro ou não, a partir de comentários e questionamentos do colega. (PICOLLI e CAMINI, 2012, p. 69-70)

Em síntese, a produção textual na escola deve ser pautada no planejamento, na contextualização, na elaboração e na revisão do material, deste modo, o aluno cumprirá com o objetivo primeiro do ato de escrever: construir sentidos.

3.3 A ESCRITA COMO ATIVIDADE INTERATIVA

O ato de escrever envolve a efetivação de saberes adquiridos pelo aluno no decorrer de sua vida escolar e nas experiências em outros ambientes, isto é, um escritor se constrói na aprendizagem de sua própria língua, nas relações que ele concebe entre seu conhecimento de mundo e as formas necessárias para tornar suas ideias inteligíveis.

Sob o viés interacionista da escrita, Antunes (2003) afirma que o envolvimento, a parceria e o encontro entre sujeitos na produção textual corroboram para um importante e necessário diálogo, no qual o escritor seleciona algo a ser expresso de forma objetiva com quem ele pretende interagir. Sendo assim, Antunes (2003, p. 45) diz que:

A atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo interagir com ele.

Todavia, tudo isso pode ser inviável caso não exista “conteúdo”, portanto, é fundamental, antes de exercitar as produções, viabilizar um amplo leque de informações, ampliando o repertório dos estudantes, expandindo seus horizontes e aguçando noções e percepções. Salienta Almeida (2009) que consiste inconcebível a ação de construir textos centralizada unicamente no código. O autor sinaliza: “É imprescindível que o profissional possa ter condições de alargar o uso da escrita estendendo-a para o uso social dela, compreendido entre aquilo que é possível garantir, para efeitos de socialização e interação e, aquilo que se busca, a partir do então elaborado.” (ALMEIDA, 2009, p. 14).

Por esses motivos, para elaborar um texto, não basta apenas colocar no papel de todo jeito e de qualquer forma o que pretendemos dizer, sem situar para quem e como se expressar. Por isso Antunes (2003, p. 54) assinala:

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais

gráficos. Ou seja, produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita.

Como podemos notar, ao falar sobre as etapas de produção do texto escrito, Antunes (2003) argumenta que tais etapas são fundamentais para a produção de um texto coeso e coerente. Em primeiro lugar, o planejamento, o qual consiste na escolha dos objetivos pretendidos, na escolha do gênero mais adequado e na delimitação de alguns critérios de ordem das ideias, a previsão da forma de escrita que permitirá maior entendimento ao seu pretendido leitor. A segunda parte, por sua vez, corresponde à escrita propriamente, o que significa colocar no papel todo aparato do planejamento, ou seja, é a etapa do registro do que foi projetado, é quando quem vai escrever toma a decisão da escolha das palavras da efetivação de suas previsões buscando garantir a coerência, o sentido e a relevância. Por fim, a terceira etapa, a revisão e a reescrita correspondendo à análise de tudo que foi escrito, nas quais quem escreve vai verdadeiramente comprovar se seus objetivos foram ou não alcançados o que deve ou não sofrer alterações. (ANTUNES, 2003)

Acerca disso, Passarelli (2012) argumenta:

Assim como os adultos, as crianças também possuem uma vida plena de experiências. Competiria ao professor incentivar seus alunos a reconhecerem que vale a pena passar para o papel suas experiências, ajudando-as a escolher seus temas, gênero textual e público. A seleção do tema é parte do processo da escrita e, ao sugerir que os estudantes redijam sobre um tema escolhido por eles próprios, o professor estaria delegando a seus alunos a responsabilidade por aquilo que escrevem, pois se sentiriam verdadeiramente os “donos” de seus textos, o que transforma o ato de escrever de uma tarefa designada em um projeto pessoal. Assim, o ensino adquire um cunho mais pessoal. (PASSARELLI, 2012, p. 61).

Calkins (2008) considera que para produzir um texto, o aluno iniciante, inclusive os mais experientes, necessitam do auxílio do docente em suas produções, visto que em uma mesma sala de aula existem diferentes níveis de aprendizagem, uns aprendem mais rápido, e outros, mais devagar, exigindo do professor a interação para identificação dos níveis de seus produtores, utilizando assim, o método de abordagem apropriado a cada indivíduo. Nas palavras do autor:

Nas salas de aula de alguns professores, as crianças se desenvolvem em grande velocidade – enquanto turmas de outros professores têm apenas evoluções modestas. Estou absolutamente convencida de que a diferença tem tudo a ver com as habilidades dos professores de interagir. Se um professor consegue escutar um aluno falar sobre sua produção textual, ele, então, consegue passar os olhos pelo

que o aluno fez até o momento e intervir de maneira a qualificar não apenas a produção, mas o trabalho do aluno [...]. Os alunos desses professores aprenderão a escrever de maneira eficiente (CALKINS, 2008, p. 11-12).

Ainda referente à interação entre alunos e professores, Calkins (2008) enuncia três passos para que o professor possa inserir o aluno em um contexto de sala de aula, em que a interação frequentemente seja possível. Em primeiro lugar, é preciso equipar os alunos para poderem passar por um ciclo diário no processo de independência da escrita, em seguida, uma antecipação de problemas previsíveis que possam vir a ocorrer durante o tempo de produção com o objetivo de planejar soluções em longo prazo e, por fim, equilibrar o tempo de interação individual dado a cada indivíduo, ao sentar-se lado a lado.

Para capacitar os alunos e levá-los a trabalharem com independência, segundo Calkins (2008), recomenda-se que o processo esteja de acordo com o alcance de cada criança, isso implica dizer que, durante as produções, nossas instruções serão de múltiplos níveis, seguindo as necessidades individuais ou de grupos de produção.

Sobre a abordagem de problemas previsíveis e não previsíveis, tais como: alunos que ficam vagando pela sala em busca de uma inspiração, outros que apontam o lápis até que este fique inutilizado, portfólios que estarão repletos de textos ilegíveis, entre muitos outros, a autora explicita ser importante anteciparmos aqueles infortúnios mais previsíveis e procurar soluções que viabilizem amenizá-los. Contudo, também surgirão problemas não previstos e que necessitam de soluções adequadas, pois dificilmente dedicamos tempo para estudá-los e respondê-los, afinal “a tentação, quando se ensina a escrever, é nos manter tão ocupados resolvendo tudo que nós nunca temos uma oportunidade de estudar os padrões nos problemas e procurar soluções mais profundas.”. (CALKINS, 2008, p. 39).

Eventualmente cabe ao professor buscar, alterar, renovar a cada passo suas metodologias, permitindo a flexibilidade e as constantes readaptações que precisarão ser feitas, já que em um mesmo espaço de sala de aula, o professor se deparará com as mais diversificadas formas de aprendizagem, sejam elas individuais ou em grupos. (BRASIL, 2001)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos de extremo valor que a escola e os professores possam propiciar instrumentos que suscitem e desenvolvam uma prática de produções de texto bem direcionada, com estratégias de

atividades que provoquem e estimulem a criatividade dos alunos, para que estes superem a inércia ou desinteresse na elaboração de seus textos e possam agir como sujeitos críticos capazes de escrever sobre si e sobre o mundo.

Alcançamos, pois, o objetivo desse trabalho, uma vez que referendamos a temática em questão a partir de discussões conscientes e fecundas para o tratamento do texto em sala. O propósito foi respondido nestas averiguações, nas quais percebemos que o ensino da escrita deve ser repensado de acordo com uma aprendizagem interativa e significativa, a qual se define como experiência de sujeito aprendiz com a diversidade de textos.

Esse trabalho, portanto, vem a contribuir com apreciações de teorias e práticas sobre a produção textual primeiras séries, apontando estratégias visões de autores da área, com abordagens e direcionamentos que devem ser tomadas em sala de aula, para poder obter êxito ao trabalhar com os alunos, com as mais variadas situações, sejam elas de classe ou extraclasse, levando o discente a viajar e a se expressar pelas infinitas dimensões da escrita.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. **A Produção de textos nas séries iniciais:** desenvolvendo as competências da escrita. 5. ed. Rio de Janeiro: Wark Ed. 2009.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3. ed. – Brasília: A secretaria, 2001.

CALKINS, Lucy; HARTAMAN, Amanda; WHITE, Zoë. **Crianças produtoras de texto:** a arte de interagir em sala de aula. Tradução: Gisele Klein. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para Entender o Texto:** leitura e redação. São Paulo: Ática, 2007.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever:** estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva e MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs). **Gêneros textuais & ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, BETH. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. In: SANTOS; Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Mariana C.B. (Orgs.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MINAYO, Maria. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Luciano Amaral (1964). **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PASSARELI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.