

## A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE ESCRITA PARA ALUNOS COM BAIXA VISÃO

Mariana Lopes da Silva<sup>1</sup>  
Katia Mara Neves Mendes de Oliveira<sup>2</sup>

### RESUMO

A escrita, ato social comunicativo, é algo que permeia o espaço escolar, seja na sua aprendizagem ou em seu uso para registros e comunicações em geral, é o foco central do proposto trabalho, este tem como público, alunos do ensino fundamental I com baixa visão. O presente, tem como objetivo contribuir no processo de produção textual de educandos com deficiência visual, com o uso de uma sequência didática elaborada. A atividade proposta consistia em encontros semanais onde os alunos eram convidados a refletirem sobre o processo de escrita e produzirem novos textos para serem publicados aos familiares em redes sociais. Para além, os familiares eram convidados a participar dos encontros uma vez no mês para conhecerem o trabalho que os seus filhos estavam realizando e contribuir com ideias e sugestões, afinal a escrita resultante seria para eles. Como conclusões da pesquisa, foi observado que os alunos durante o processo de aquisição de escrita são capazes de perceber seus erros e dificuldades quando realizam a releitura do mesmo e que eles podem aprimorar seu desenvolvimento no processo escrito com o uso de tecnologias. Posso salientar que, a pesquisa ainda levantou o aspecto social, ao tentar incluir todos os participantes e familiares que desejaram e almejavam contribuir na proposta realizada.

**Palavras-chave:** Produção Textual, Escrita Escolar, Sequência Didática.

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de uma prática de ensino para alunos com deficiência visual, mais especificamente discentes com Baixa visão e seu objetivo primário foi o de auxiliar na produção escrita e no desenvolvimento do processo de produção de pequenos textos, para alunos que mesmo após frequentarem o ciclo de alfabetização, ainda apresentavam dificuldades na sua escrita autônoma.

Para tanto, foi desenvolvida uma atividade complementar, onde os alunos eram convidados a participar de momentos de escrita e de reflexão sobre o processo e ao final os

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro- UERJ e Professora das Séries Iniciais do Instituto Benjamin Constant - IBC, [marianalopesdasilva@ibc.gov.br](mailto:marianalopesdasilva@ibc.gov.br);

<sup>2</sup> Professora das Séries Iniciais do Instituto Benjamin Constant – IBC, [katiamaraoliveira@ibc.gov.br](mailto:katiamaraoliveira@ibc.gov.br)

textos produzidos eram compartilhados com os familiares por meio de Mídias Sociais, escolhidas por eles, pensando na valorização da escrita produzida por esses alunos.

Além da produção individual dos alunos, os mesmos eram convidados a colaborar com a produção dos colegas, seja na correção da escrita ou em sugestões para melhoria das ideias propostas. De acordo com Vygotsky (1997) o indivíduo se desenvolve no convívio social, no processo de vivência entre os pares.

## **METODOLOGIA**

A atividade desenvolvida foi organizada em 4 módulos, nos quais foram apresentados 3 gêneros textuais, um por módulo e, no último, foi proposta a revisão dos textos pelos próprios alunos. Cada módulo contou com no mínimo dois encontros. Propiciando, assim, o contato com o gênero e uma produção escrita. Ao final, os alunos puderam publicar seus textos para os familiares, partilhando a leitura com eles.

Tal prática foi desenvolvida em uma instituição especializada para alunos com deficiência visual e realizada com alunos do quarto e quinto ano de escolaridade do ensino fundamental I. No primeiro encontro de cada módulo, os familiares eram convidados a participar da atividade, para ter contato com o gênero textual que seria desenvolvido, além de partilharem com os alunos ideias para o início da escrita.

O primeiro módulo contou com o gênero poesia, onde os alunos, apreenderam seus elementos composicionais e de estilo e produziram suas próprias poesias, no decorrer desse módulo os alunos criaram duas composições.

No segundo módulo, o gênero escolhido foi o miniconto. Tiveram contato com contos medievais, de terror e de comédia, culminando também com produções individuais.

No módulo três, os alunos puderam ter acesso ao gênero diário. Por meio de filmes, trechos de livros e a contação de histórias de sua própria rotina. Após esse contato, foi solicitado, que todos escrevessem sobre suas rotinas e seus anseios.

No último módulo, os alunos foram convidados a revisitar suas escritas, agora com objetivo de solucionar incoerências e corrigir possíveis erros de escrita e de digitação, que pudessem ter ocorrido durante as atividades.

Cabe ressaltar que, todas as etapas aqui descritas, aconteceram em um espaço com computadores com acesso à Internet, possibilitando assim, que os alunos utilizassem, além dos editores de texto disponíveis, alguns recursos *on line*, como vídeos e áudios.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A deficiência visual pode ser definida como a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da visão. Ela, em virtude da acuidade visual, possui dois grupos: baixa visão e cego. Segundo o artigo 5º do decreto 5.296 §1º alínea c, que estabelece critérios básicos para a promoção da acessibilidade e dá outras providências, a deficiência visual abrange a:

Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (Brasil, 2004 on-line)

Para uma pessoa ser considerada com Baixa Visão ou visão subnormal ela apresenta acuidade visual de 6/60 e 18/60 (escala métrica) e/ou um campo visual entre 20º e 50º, em consonância com a tabela de classificação ICD-9-CM (Classificação Internacional de Doenças), tal condição pode dificultar as atividades da vida diária do indivíduo.

Pensando na aprendizagem da criança com Baixa Visão, podemos pensar em como a deficiência visual pode dificultar a interação da pessoa com o mundo ao seu redor. Afinal estamos em um mundo repleto de imagens, que em alguns momentos são utilizados para orientar e guiar nossos afazeres diários.

A importância da escrita está inserida nesse contexto social, a comunicação se realiza nas diversas práticas sociais em que o sujeito está imerso. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz em sua introdução a cerca da aprendizagem de linguagens na área de língua portuguesa:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BRASIL, 2018 p.61).

A aprendizagem acontece desde que nascemos, aprendemos a falar, a andar, a comer etc. Por isso a teoria da aprendizagem significativa, parte dos conhecimentos que a pessoa já possui para auxiliar na construção de novos conhecimentos. Moreira (2017) explicita isso quando fala que:

Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-litera, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende (Moreira, 2017).

Para Teberosky (1997), o conhecimento da escrita começa para a criança muito antes de ela entrar na escola, uma vez que ela se encontra imersa nesse mundo, vendo todos esses estímulos que estão à sua volta.

A criança com Baixa Visão pode não ter acesso a essa escrita de maneira oportuna, afinal nem sempre a adaptação é realizada em todos os espaços sociais frequentados por ela. Exceto dentro do espaço escolar, que pode oferecer acesso a escrita com as adaptações necessárias para o aluno. Para a aprendizagem da escrita, o indivíduo com Baixa Visão pode recorrer à aprendizagem do sistema Braille ou a outro recurso, como a ampliação ou uso de diferentes contrastes, pensando sempre no melhor recurso para atender a sua necessidade visual.

A escola, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem de produção textual criou diversas estratégias de escritas artificiais para que o educando tivesse contato com a escrita. Geraldi (2006), nesse sentido, afirma que o texto escolar muitas das vezes, perde o sentido principal da língua, que é o de comunicar:

É preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele. (GERALDI, p. 59)

Marcuschi (2008), por sua vez, defende que o problema não é o uso dos textos em sala de aula, mas sim como se apropriam dele, sem refletir sobre sua principal função:

Um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo, não obstante a muitas alternativas e experimentações que estão sendo hoje tentadas. Com efeito, introduziu-se o texto como motivação para o ensino sem mudar as formas de acesso, as categorias de trabalho e as propostas analíticas. (MARCUSCHI, 2008 p.58)

De acordo com Dolz, Noverraz e Schuneuly (2004), os gêneros textuais formam a base do trabalho da linguagem na sala de aula, para eles

[...] o trabalho escolar, no domínio da produção da linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 51).

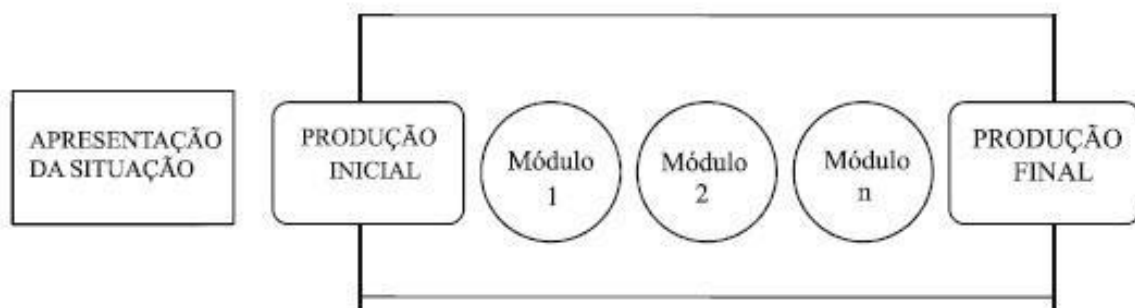
A revisão do próprio texto, é parte indispensável no processo de escrita. Por meio de práticas mediadas é possível ao aluno se apropriar de habilidades necessárias à autocorreção, conforme sugere Medeiros:

O segredo é ensinar algumas operações básicas de revisão, como cortar palavras ou trechos excessivos, substituir expressões vagas ou inadequadas, acrescentar elementos para tornar pensamentos mais claros, inverter termos ou sequências para conferir maior expressividade ou organizar mais claramente as ideias. (MEDEIROS. 2003 p.31)

A autora ainda destaca que essa prática pode trazer grandes benefícios para o aluno e, ao mesmo tempo, evita que faça apenas uma cópia mecânica, ao passar seu texto a limpo, como frequentemente acontece. Ressalta também que os alunos podem ser capazes de identificar imperfeições nos textos, refletir sobre elas buscando soluções.

A organização da atividade teve como modelo a Sequência Didática e seguiu o proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly, onde o gênero é apresentado em um primeiro encontro e dele são seguidas escritas sobre o gênero proposto e é realizada uma produção final.

Figura 1- Sequência didática - DOLZ e SHUCNELLY



Fonte: Dolz e Shucnelly

A sequência da atividade contou com três módulos com apresentação de gênero textual e produção textual e um módulo com o objetivo de revisar a escrita. Em cada módulo era apresentado a proposta de atividade e os alunos partindo dela realizavam sua escrita. Ao final os textos foram organizados e corrigidos pelos próprios autores e foi realizada a reescrita dos mesmos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante as atividades os alunos eram convidados a escrever, sem ter como objetivo a correção do mesmo. A ideia era verificar inicialmente a produção do texto, e não a escrita correta do texto. Para os alunos esse momento foi muito difícil, pois a maioria deles queriam escrever certo e acabavam se esquecendo de observar a estrutura do texto.

Ao longo das aulas os alunos perceberam que a escrita pode ser muito prazerosa, quando ela se apresenta como uma reflexão de algo que você deseja e quer transmitir. Para isso, os alunos eram convidados a escrever e ao final, ler o texto para ver se ele tinha sentido. Aqui ainda não tinha como objetivo, verificar aspectos da ortografia e de concordância textual, mas sim, se o texto tinha sentido para aquele aluno ou em alguns casos para os colegas que aceitavam ajudar aquele que estava com dificuldade.

Foi o caso da aluna que se chamou de Estrela, que ao produzir sua primeira poesia, pediu a colega Kemilly para ler o texto enquanto ela o corrigia. O texto inicialmente era assim:

Olá menina pequena seja bem-vinda ao seu poema  
Olá menina Travessa você brilha como um cometa,  
como uma estrela no céu, como purpurina no papel  
menina inteligente menina abusada menina Alegre e espevitada,  
sua alegria nos contagia sua luz nos ilumina, sua tristeza é passageira  
só vem para avisar quê mais alegria você vai espalhar.

Após fazer a leitura, a colega indagou a autora sobre o que ela queria dizer com o poema e as duas ficaram a conversar durante algum tempo. E depois de muita conversa, elas começaram a reescrever o texto. Dessa vez, conforme a autora escrevia, a colega lia em voz alta e falava, agora entendi, ou pedia para ela colocar outra palavra ou ainda pedia para retirar alguma coisa. Ocorreram momentos em que a autora concordou com a intervenção, contudo também tiveram alguns, onde a autora não permitiu a troca ou não aceitou a contribuição do leitor. No último módulo a poesia foi corrigida novamente, só que nesse último momento a correção focou nos aspectos da construção do texto como a ortografia e a concordância verbal e nominal do texto.



Abaixo a versão apresentada ainda é sem a correção do último módulo:

Olá menina pequena,  
Você brilha como um cometa  
Como uma estrela no céu  
E purpurina no papel  
Olá Menina Travessa,  
Sua alegria contagia  
Sua luz ilumina  
E a tristeza é passageira.

Podemos observar que o texto sofreu algumas alterações para passar a fazer sentido para a autora e para o leitor. A construção de um texto pressupõe que ele será lido por alguém e para esse fim ele precisa ser escrito pensando no leitor.

Ao longo da atividade, que perdurou um semestre letivo, os alunos vivenciaram a escrita, tiveram contato com alguns gêneros textuais e puderam refletir sobre a importância do texto e como a escrita pode influenciar na compreensão que o outro pode ter do que se deseja comunicar.

Outra grande contribuição das atividades foi a melhora da escrita dos alunos, principalmente daqueles que ainda estavam no processo de consolidação da alfabetização. Podemos observar isso, em uma escrita realizada por um dos alunos participantes. Relato feito durante uma reunião de avaliação da atividade com os professores regentes dos alunos participantes:

“O aluno Mc Noturno consegue elaborar pequenos textos, sem precisar ficar todo o tempo solicitando a minha intervenção” (Professor do 4º ano)

“Os alunos Estelar e Pérola aprenderam a revisar suas escritas e agora conseguem responder questões com mais coerência, além de terem diminuído o número de erros ortográficos nas suas escritas” (Professor do 5º ano)

Adaptações foram realizadas durante as atividades, para que os alunos pudessem desenvolver suas produções.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção escrita escolar pode muitas vezes se apresentar de forma artificial, contudo existem estratégias capazes de oportunizar que essa escrita exerça sua real função social, que é a comunicação. Pensar nessas estratégias e propiciar que os alunos possam vivenciar tal prática, é algo que pode contribuir com o interesse pela escrita, pois eles passam a observar sua função e sua utilidade no dia a dia.

Para além, a escrita pode e deve ser revisitada, permitindo que os alunos observem que o que se escreve, precisa ser compreendido, e que alterações podem ser necessárias no seu texto, assim como a contribuição de colegas na produção de seus escritos.

Pensar na escrita para a pessoa com Baixa Visão, é ter como norma, a adaptação para atender as necessidades que o indivíduo apresenta. Sempre tendo como objetivo, proporcionar o melhor, para que alcance a sua autonomia dentro do espaço escolar, visando a realização das suas atividades acadêmicas.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elioenai Dornelles. **Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência**. Rev. Latino-Am. Enfermagem [online]. 2010, vol.18, n.4, pp. 816-823. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt\\_22.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf). Acesso em 28 de maio de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2017. disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 de mar. 2018.

BONILLA, M.H.S. PRETTO, N.L. **Políticas Brasileiras de Educação e Informática**. 2000. Disponível em: <http://www2.ufba.br/~bonilla/politicas.htm>.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. **Deficiência, direitos humanos e justiça**. Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sur/v6n11/04.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2018.

GERALDI, Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo. Ática, 2000

LEWGOY, Alzira Mª. B; ARRUDA, Maria P. **Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experimentação do diário digital**. In: Revista Texto & Contextos. EDIPUCRS. Porto Alegre: 2004.

LEONTIEV, A.-N., (1984). **Le développement du psychis-me**. Paris: Éditions Sociales.





LIMA, Thalita. **A importância do letramento escolar para a criança cega.** Caminhos em Linguística Aplicada, v. 3, n. 2, p. 108-120, 2012. disponível em: <http://www.espanholaccessivel.ufc.br/crianca.pdf>. Acesso em 01 de mar. de 2018.

MARCUSCHI, L. **A Produção textual. Análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial.2008.

MEDEIROS, Maria A. **A chave para um bom texto: revisão.** In: Revista Nova Escola, nº 167, novembro de 2003, p. 30 e 31.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989. 135 p. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 3<sup>a</sup>.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168p. (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

\_\_\_\_\_. **Obras Escogidas – Tomo V: Fundamentos de defectología.** Madrid: Visor, 1997.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. 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.