

REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA

THE PRODUCTION OF TEXT IN SCHOOL

Janice Firmino Sergio Lubian 1
Jandir Firmino Sergio 2

Resumo: Nos últimos anos muito se tem discutido sobre o papel da leitura e escrita na inserção social dos alunos. A preocupação é garantir que a leitura e a escrita passem a ocupar um espaço privilegiado no cotidiano escolar. Observa-se que os professores percebem a necessidade de um trabalho voltado para o desenvolvimento dessas competências, porém, isso tem sido um desafio para professores e alunos. Para que os alunos aprendam a escrever, faz-se necessário um trabalho contínuo em que sejam criadas situações propícias para que os mesmos possam produzir textos eficazes de acordo com os objetivos de cada gênero. A escola deve garantir os meios para que essa aprendizagem ocorra. O presente estudo objetiva favorecer a reflexão sobre o trabalho com a produção de texto na sala de aula e verificar por meio das contribuições de diferentes autores, o que pode ser feito para melhorar o trabalho com a produção da língua escrita na escola.

Palavras-chave: Alunos. Aprendizagem. Produção Escrita.

Abstract: Several researchers have been discussing the role of reading and writing in the social insertion of students. The concern is to ensure that reading and writing come to occupy a privileged space in everyday school. It is observed that teachers perceive the need for a work focused on the development of these competences, however, this has been a challenge for teachers and students. In order for students to learn to write, continuous work is necessary in which situations are created so that they can produce effective texts according to the objectives of each genre. The school must ensure the means for such learning to take place. The present study aims to favor reflection on the work with the production of text in the classroom and to verify through the contributions of different authors, what can be done to improve the work with the production of the written language in the school.

Keywords: Students. Learning. Written Production.

Licenciada em Pedagogia pela UFMT (2004). Especialista em Gestão em Educação Pública pela UFMT (2006). Professora Efetiva da Educação Básica da SEDUC-MT desde 2010. E-mail: janicelubian@hotmail.com | 1

Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT; Licenciado em História, pela Universidade Estadual de Mato, UNEMAT; Pós-graduado em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. E-mail: jandir_ufmt@hotmail.com | 2

Introdução

A habilidade de escrever bem foi e continua sendo muito valorizada pela sociedade, haja vista que possibilita ou torna mais fácil ao indivíduo o ingresso e melhor desenvoltura nas diferentes áreas de trabalho. Numa sociedade letrada, o indivíduo se depara com os mais diferentes gêneros discursivos e várias situações e circunstâncias que exigem a habilidade de escrita. Diante disso, um dos objetivos da escola é a formação de escritores competentes que sejam capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes. No entanto, percebe-se que essa tarefa não está sendo fácil para os professores de Língua Portuguesa, haja vista que os textos produzidos pelos alunos parecem não estar apresentando os resultados esperados. Observa-se que, muitas vezes, o exercício de redação na sala de aula está aterrorizando os estudantes e frustrando os professores.

O interesse nesse assunto partiu da análise de resultados do desempenho de alunos nos testes de redação do ENEM, de constantes diálogos informais com alunos que afirmam ter dificuldade com a produção escrita, e também com colegas professores, não só de língua portuguesa, mas também de outras disciplinas, de diferentes níveis e modalidades de ensino, que têm demonstrado preocupação no que se refere à dificuldade apresentada pelos alunos em aprender e dominar a língua escrita.

Observa-se que esse assunto tem despertado o interesse de alguns estudiosos que buscam ajudar os professores a enfrentar e superar o problema.

O fenômeno da crise da linguagem implica um quadro de insatisfação no âmbito escolar brasileiro, tendo em vista o que vem ocorrendo com sujeitos diretamente envolvidos no processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Os estudantes mostram-se desacreditados em relação à sua própria competência linguística. O professor, por sua vez, não consegue lidar com a falta de sucesso que vem obtendo e diz, frequentemente, que seus alunos têm dificuldade em expressar-se, principalmente por escrito. Além de também estar insatisfeito com o que vem desenvolvendo em termos do ensino da língua, o professor, não raras vezes, sente-se impotente, como profissional (PASSARELLI, 2012, p. 35).

Diante disso, é preciso refletir sobre quais fatores podem estar ocasionando essa crise. É sabido que para que seja possível produzir um bom texto, boas condições de produção são necessárias. É preciso fornecer ao aluno as possibilidades para que ele possa produzir. E por tratar-se de um trabalho de reflexão individual e/ou coletiva que exigem várias habilidades, “o papel da escola é criar situações interlocutivas propícias para que o estudante aprenda a escrever melhor seus textos.” (PASSARELLI, 2012, p.46).

Entretanto o que se observa é uma educação cada vez mais distante do que preconiza Freire (1989) destacando que a leitura do mundo acontece antes da leitura da palavra, mas a leitura da palavra garante a continuidade da leitura de mundo porque provoca a reflexão sobre a existência. O mundo, a realidade do aluno estão sempre presente na escola, mas nem sempre a escola fala sobre este mundo. E quando uma educação se apresenta desvinculada perde o sentido e se torna um ato mecânico, técnico para o qual não se precisa pensar e nem atuar sobre ele. A leitura quando articula os saberes da escola com a vida dá movimento, faz fluir as palavras e ao mesmo tempo a leitura que fazemos dele.

De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescreve-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p. 13).

Assim se faz necessário uma leitura do mundo como condição primeira para entender não apenas o porquê das dificuldades de leitura e escrita, mas fundamentalmente das condições em que a escola e mesmo os professores tem se negado a falar que é, para que e para quem se lê. Este estudo se apresenta como possibilidade de leitura para favorecer a reflexão sobre o exercício da

leitura e o trabalho com a produção de texto na sala de aula. Neste sentido foi traçado um caminho metodológico para verificar por meio das contribuições de diferentes autores como ocorre o trabalho com o ensino da produção da língua escrita na escola, bem como os desafios enfrentados nesse processo.

O texto tem como base as ideias e concepções de autores como Brito (2012), Fernández et al (2012), Passarelli (2012), Riolfi et al (2014), Marcushi (2008), Abaurre e Abaurre (2012), Freire (1989) bem como as orientações sobre Língua Portuguesa dada pelos PCNs (2001) e da área de linguagem pelo documento da BNCC (2018).

A Leitura da Vida e a Leitura do Livro

A leitura está presente em todos os espaços sociais e possibilita ao indivíduo a ampliação do conhecimento, do vocabulário, a melhora da capacidade de escrita e contribui para a formação do senso crítico. Na sociedade, cada vez mais as pessoas precisam dominar a leitura e a escrita.

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a essa leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1993).

Para Geraldi (2012, p. 91), a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto, no qual o encontro do leitor presente com o autor ausente, acontece pelo viés da palavra escrita. Nesse processo o leitor não é passivo, mas agente que busca significações. Sendo assim, “o sentido de um texto não é jamais interrompido, já que ele se produz nas situações dialógicas ilimitadas que constituem suas leituras possíveis” (AUTHIER-REVUZ, J., 1992 apud GERALDI, 2012, p.91)

A leitura é um processo complexo que envolve vários aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, assim como culturais, econômicos e políticos, além, de habilidades linguística e cognitiva. Existem vários tipos de leituras que acontecem nos mais diferentes espaços: sensorial, emocional e intelectual. Já nos primeiros anos de vida é possível ler por meio da visão, da audição, do olfato, do tato, do paladar, momento em que a criança busca entender o mundo que a rodeia por meio dos sentidos, sendo esta definida como leitura sensorial. Na leitura emocional, o ato de ler está ligado aos sentimentos e as emoções do leitor, sendo que esse tipo de leitura acontece mais frequentemente em crianças. Finalmente, a leitura intelectual, presente no ambiente escolar, cuja característica é a rigidez da forma na qual é apresentada e pelo afastamento do leitor do contexto pessoal (JOSÉ & COELHO, 1999).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p.42) ainda muito cedo, a criança manifesta curiosidade pela cultura escrita na medida em que ouve e acompanha a leitura de textos, observando os vários textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, construindo sua concepção de língua escrita, começa a reconhecer diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. As experiências com a literatura infantil, proposta pelo professor mediador entre a criança e os textos, auxiliam no desenvolvimento do gosto pela leitura, estimulam a imaginação e ampliam o conhecimento de mundo. O contato com histórias, fábulas, poemas, entre outros gêneros, promove a familiaridade com os livros, com diferentes gêneros literários, diferenciar ilustrações de escrita, entre outras aprendizagens significativas.

Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em *escritas espontâneas*, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BNCC, 2018, p. 42).

Freire (1989), ao falar sobre o ato de ler, afirma que mesmo antes de ler a palavra escrita,

há uma leitura de mundo pelo indivíduo, sendo estas interligadas. O processo de leitura da palavra é precedido da leitura de mundo e ressalta a importância crítica da leitura na alfabetização. Para o autor, o ato da leitura não pode ser um processo de memorização, não pode acontecer de forma mecânica, e sim, fluir naturalmente e ser significativa para o aluno.

Neste contexto a alfabetização não é um ato imparcial, pois conforme explicita Freire (1989) trata-se de um ato político que promove a transformação e por isso deve ser destituída de autoritarismo. Assim, o fazer do educador deve ser vivenciado numa prática concreta de libertação e construção da história e o alfabetizando deve estar inserido num processo criador no qual ele também é sujeito. Nesse processo, o educador precisa valorizar o conhecimento e a leitura de mundo que o aluno traz consigo, respeitando seu ritmo de aprendizagem. É fundamental que os professores disponibilizem aos alunos vários tipos de textos interessantes, que estimulem os alunos a descobrir o significado do que leem.

A aprendizagem da leitura requer motivação, esforço, dedicação e prática por parte do aprendiz, clareza e dedicação por parte de quem ensina, sendo um processo complexo e demorado. Ler significa, ser capaz de extrair informação de material escrito, independentemente do suporte, tipo ou finalidade da leitura, transformando essa informação em conhecimento. Para Sim-Sim (2001, p. 52),

Ensinar a ler eficazmente implica possuir um nível elevado de conhecimento da língua em que se ensina a ler, no nosso caso do português, uma sólida compreensão que subjazem ao desenvolvimento de competências que resultam de processos de aquisição natural e espontânea, como são a compreensão e a expressão oral, e dos processos e estratégias pedagógicas que devem informar a aprendizagem de competências secundárias, como são a leitura e a expressão escrita.

A Produção de Textos na Escola

O trabalho com a produção escrita na escola parece não estar alcançando êxito no que se refere aos resultados mais preliminares que seria uma produção de texto de acordo com os padrões da língua portuguesa. Poucos alunos conseguem se destacar como bons escritores. Os estudantes não têm demonstrado muita habilidade na produção escrita, mostrando-se, em algumas situações, como em vestibulares, provas de concursos e avaliações do sistema educacional, desacreditados em sua competência linguística. Como consequência deste processo observamos que alguns alunos passam a apresentar aversão à produção textual.

De outro lado, a frustração dos professores também é visível, pois, quando acessamos as produções científicas, verificamos que muito tem se produzido na área de linguagem sobre o insucesso na forma de leitores e ou escritores. Este evento não se limita somente aos professores de Língua Portuguesa, mas também envolve professores de outras disciplinas, que reclamam ser a limitação na leitura e interpretação de texto um dos fatores determinantes no insucesso dos alunos para se desenvolver até mesmo em atividades que envolvem cálculos. Mediante esta constatação os professores dão início a um círculo vicioso no qual se procuram os culpados e que nem sempre é fácil distinguir em qual etapa ocorre o problema. Na educação básica se reclama da formação profissional e na formação dada no ensino superior se reclama de que cada vez mais chegam alunos que não sabem ler para cursar o ensino superior.

Entender o que ocorre nas práticas escolares entre docentes e discentes, por meio de estudos, análises e avaliações, durante as práticas de aquisição da linguagem verbal e escrita é uma tarefa imprescindível para qualquer trabalho em torno do tema processos de aprendizagem e ensino da linguagem escrita (KUSIAK, 2012, p. 5).

Diante disso, alguns questionamentos são inevitáveis: o que está acontecendo? Por que os alunos apresentam aversão/dificuldade/medo de escrever? Por que o trabalho com produção de texto na escola está tão deficiente? Onde estaria a culpa? Seria nos alunos que não desenvolveram

o hábito da leitura? Ou nos professores que não estão sabendo ensinar os alunos a produzir textos? Qual o caminho para a superação do problema?

Nos últimos anos, muitos debates e discussões vêm ocorrendo sobre o assunto, não só no interior das escolas, mas também entre estudiosos da Língua, buscando-se entender o porquê o aluno, nas diferentes fases escolares, apresenta tanta dificuldade para dominar a língua escrita.

Se todos concordam que existe a doença, o mesmo não acontece com o diagnóstico. Dentro de um aparente consenso de que a *performance* estudantil situa-se abaixo de níveis desejados, há uma gama enorme de opiniões, que vão desde “o estudante não sabe escrever porque não lê”, até aquelas que se preocupam mais com as causas do que com a condenação pura e simples do estudante (BRITO, 2012, p.117).

Essa tendência de condenação não se resolve simplesmente no ato de escrever ou não escrever. Brito (2012) defende que o resultado dos textos escritos pelos estudantes revela mais do que a falta de leitura ou a má aquisição de conceitos, regras e técnicas. Para o autor, são evidentes algumas inadequações, tanto no que se refere ao quadro formal da escrita, quanto no que se refere às funções que a linguagem pode cumprir. É necessário descobrir os porquês, de onde vêm essas inadequações e o que elas revelam.

Segundo Riolfi et al (2014), neste momento em que tanto se fala das dificuldades que os estudantes encontram para produzir um texto coerente, criou-se uma confusão no que se refere ao papel do professor diante dos problemas que surgem nessas produções. O entendimento errôneo sobre as críticas realizadas às correções de caráter unicamente gramatical levou ao quase abandono das intervenções e orientações necessárias para que o aluno aprenda a manusear os recursos da língua com vistas à construção da coerência e coesão textual.

As críticas às redações que serviam apenas para fazer correções e adequar a variedade linguística do aluno à variedade padrão levaram à outro extremo, ou seja, a tendência atual é a produção de textos que falem sobre temas relacionados do ponto de vista social e políticos. Para Riolfi et al (2014) não há dúvidas de que essa abordagem objetiva tratar das questões ligadas ao cotidiano dos alunos, no entanto, essa prática ocasionou o afastamento do trabalho com a linguagem. Passou-se a confundir o ensino de regras de gramática com o ensino dos recursos linguísticos.

Para os autores, está havendo confusão no que se refere à revisão gramatical com o devido exercício com os recursos linguísticos para provocar mudanças na base do texto. Os critérios para a avaliação de textos escritos e o trabalho com a produção escrita traz o desafio de analisar, de maneira objetiva, o desempenho dos alunos.

O propósito da correção de textos deve ser, sempre, orientar o aluno sobre o que fazer para melhorar sua produção escrita em função das características associadas à situação de produção: finalidade, perfil de leitor, contexto de circulação, estrutura do gênero discursivo, grau de formalidade da linguagem (ABAURRE; ABAURRE, 2012, p. 44).

Para as autoras, a adoção de critérios previamente definidos ao avaliar um texto, favorece para que sejam observados alguns aspectos de estrutura e desenvolvimento temático. Isso ajuda o professor a identificar os pontos específicos que precisam ser trabalhados com prioridade e favorece uma orientação mais precisa para os alunos. Abaurre e Abaurre (2012) propõem um conjunto de seis critérios a serem adotados na correção e avaliação dos textos dos alunos: “Leitura e desenvolvimento da proposta; uso da coletânea de textos; desenvolvimento do gênero discursivo proposto; aspectos gramaticais; coesão e coerência”. Afirmam ainda que uma boa proposta de produção textual precisa: Ser motivadora; definir de forma clara uma tarefa; especificar um gênero e um contexto discursivo e fornecer uma coletânea de textos de apoio (verbais e/ou não verbais).

O trabalho de produção de texto a partir de temas relacionados ao cotidiano e às vivências dos alunos é interessante e deve ser incentivado, porque sendo o assunto do texto familiar, faz com que o aluno não encontre tanta dificuldade sobre “o que” escrever, porém, para que este seja capaz de produzir um texto coerente e coeso, precisa aprender também “como” escrever. E esse é um processo que demanda tempo, planejamento e intervenção por parte do professor.

Se falar para comunicar-se é um processo do qual o indivíduo se apropria quase sem perceber e que vai sendo, de alguma forma, afeiçoado gradual e naturalmente ao longo da vida, o mesmo não se pode dizer da escrita. Em geral, o seu processo de ensino ocorre em ambientes formais de aprendizagem – e não de aquisição, como a fala –, é um processo consciente, lento, muitas vezes árduo e cujo domínio nem sempre é alcançado plenamente (FERNÁNDEZ et al, 2012, p.07).

Segundo o mesmo autor, a escola é o espaço, por excelência, de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades de produções de textos escritos, ficando evidente a necessidade de que sejam garantidas as oportunidades, bem como os meios para que isso aconteça.

É preciso que os professores explorem adequadamente a diversidade de textos no ambiente escolar, utilizando diferentes metodologias capazes de despertar no aluno o gosto pela produção escrita. É necessário que os professores promovam situações nas quais o aluno sinta-se desafiado a escrever textos em função de determinadas situações de comunicação. E essa tarefa demanda tempo e dedicação, tanto por parte dos professores quanto do aluno.

Segundo Abaurre e Abaurre (2012), uma vez definida a perspectiva teórica partindo da qual será realizado o trabalho com a leitura e a produção de textos, é preciso decidir quais gêneros discursivos precisam ser trabalhados. A motivação para a leitura e produção de textos, bem como a necessidade de expor o aluno à estrutura de determinados gêneros textuais, são aspectos que precisam ser considerados pelo professor. Para as autoras, raramente em situações cotidianas enfrenta-se o desafio de produzir textos expositivos e/ou argumentativo, sendo portanto, a escola o lugar preferencial para que os alunos tenham contato com esses textos, aprendendo a reconhecer suas características no que se refere à estrutura e possam produzi-los com eficiência. Destacam ainda que é importante que seja analisado pelo professor, o conjunto de gêneros escolhidos a ser trabalhado com os alunos, de modo a garantir que estruturas expositivas, narrativas e argumentativas sejam contempladas.

Para o aluno aprender a produzir textos é preciso que sejam criadas diferentes situações de produção em sala de aula, pois, como afirmam Pasquier e Dolz, apud Pereira (2004) “(...) não se aprende globalmente a escrever: aprende-se a narrar, a explicar, a expor, a argumentar, a descrever, a redigir atas, a escrever diversos tipos de cartas etc.” Conforme o aluno vai se apropriando desses conhecimentos e desenvolvendo essas habilidades, sua capacidade de produção textual também vai sendo aprimorada.

Formar escritores competentes não é uma tarefa fácil. É preciso que haja um trabalho contínuo de produção de texto na escola, e para o aluno se sentir motivado a aprender a produzir textos, faz-se necessário que lhe seja disponibilizado vários gêneros textuais, que seja desafiado continuamente com propostas de diferentes situações de produção.

As manobras linguísticas – discursivas – inversões, inclusões de argumentos, escolha de um e não de outro recurso linguístico – transformam a escrita em uma peça de aparência homogênea e contínua. O sujeito, ao escrever, precisa rever, corrigir, retirar as repetições e hesitações. Trata-se de um trabalho necessário, solitário, persistente e paciente para que o texto escrito não se limite a um apanhado de palavras soltas no papel. Nesse sentido, as diferenças entre fala e escrita não se referem somente ao registro e ao uso do código linguístico, mas também à posição e à disposição necessárias ao sujeito no trabalho com uma e outra modalidade da língua. Obviamente, não estamos afirmando que a fala é destituída

de planejamento, mas, sim, que as exigências da escrita são diferentes (RIOLFI et al, 2014, p. 120 – 121).

Nesse sentido, o ato de escrever é um trabalho árduo que demanda tempo e requer planejamento e persistência. A escrita não é a representação gráfica da fala. Cada uma possui suas especificidades, complexidades e exigências próprias. No entanto, não se pode desconsiderar o quanto é importante a comunicação oral nesse processo, pois como afirma Marcushi (2008), é evidente que a escola tem como missão primeira contribuir para que o aluno apresente um bom desempenho na escrita, desenvolvendo sua capacidade de produzir textos nos quais os aspectos formal e comunicativo estejam conjugados, porém, isso não pode servir de motivação para desconsiderar os processos da comunicação oral, haja vista que, segundo o autor,

A razão é simples, pois desenvolver um texto escrito é fazer as vezes do falante e do ouvinte simuladamente. Mesmo que o texto escrito desenvolva um uso linguístico interativo não do tipo comunicação face a face, deve, contudo, preservar os papéis que cabem ao escritor e ao leitor para cumprir sua função, sob pena de não ser comunicativo (MARCUSCHI, 2008).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem algumas reflexões sobre a importância da oralidade nesse processo. De acordo com os PCNs (2001, p. 68), a prática de produção de textos, entendida como um complexo processo comunicativo e cognitivo, como uma atividade discursiva, deve ocorrer num espaço em que se leve em conta as funções e o funcionamento da escrita, assim como as condições nas quais é produzida: para quem, para que, onde e como se escreve. Nesse sentido, é preciso considerar o contexto de circulação do texto, o perfil do autor e do interlocutor e o nível de formalidade da linguagem.

Nesse processo, o papel da leitura têm muita importância, pois, segundo Passarelli (2012, p.54-55), há consenso de que a leitura auxilia a escrita, haja vista que a leitura é um elemento constitutivo do processo de produção da escrita por fornecer matéria – prima para a própria escrita: ter *sobre* o que e *como* escrever.

Nesse sentido, os PCNs (2001) ressaltam que leitura e escrita “são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento – a escrita transforma a fala (a constituição da “fala letrada”) e a fala influencia a escrita (o aparecimento de “traços da oralidade” nos textos escritos)”. Sendo, desse modo, práticas que levam o estudante a construir seu conhecimento sobre vários e diferentes gêneros textuais, os procedimentos mais adequados de leitura e escrita dos mesmos, bem como sobre as circunstâncias do uso da escrita. No entanto, segundo os PCNs, não é mecânica a relação estabelecida entre a leitura e a escrita, e entre o papel de leitor e de escritor, uma vez que o fato de alguém ler muito não significa necessariamente que esse alguém escreve bem, muito embora há uma enorme possibilidade de que isso ocorra. E nesse contexto, levando em consideração que o ensino deve ter como objetivo formar leitores capazes de produzir bons textos, é que a relação entre leitura e escrita precisa ser compreendida.

É necessário que o estudante se conscientize de que para escrever bons textos, leitura e escrita devem ser praticadas constantemente. Deve haver a desmitificação de que escrever é um dom, uma vocação. Só se aprende a escrever, escrevendo. E nesse processo, a importância da leitura é inegável, uma vez que contribui para promover a reflexão e desenvolver o conhecimento, que por sua vez, é a base para a produção escrita. Como afirmam Souza e Cavéquia apud Oliveira e Santos, (2017), “Ler e escrever devem ser considerados dois atos inseparáveis. A prática da leitura favorece a escrita, ou seja, quem tem o hábito de ler textos diversos, tem condições de refletir sobre ideais e formular suas opiniões”.

Portanto, ao trabalhar com a produção de texto na sala de aula, o professor deve também ter a preocupação de despertar no aluno o gosto pela leitura. Vale dizer que o professor também deve cultivar esse hábito, haja vista que, quando o professor é leitor, a possibilidade de motivar os alunos aumenta consideravelmente.

Uma das condições necessárias – talvez a mais importante! - para que o professor possa assumir, com competência seu papel de mediador entre o aluno e o conhecimento que ele deverá construir sobre leitura/escrita é a de que ele seja um leitor. Se o próprio professor não lê, se não sabe o que significa deixar-se constantemente seduzir pela magia dos livros, se nunca viveu a aventura da intertextualidade, como pretende que ele, professor, atribua algum significado à afirmação corrente de que “as atividades de leitura devem ser, sempre, significativas”? (ABAURRE; ABAURRE, 2012, p. 10).

Nesse sentido, fica evidente que quando o professor é leitor, terá maiores condições e segurança para orientar o aluno no universo dos gêneros discursivos que precisam ser lidos e produzidos.

No que se refere à insegurança e ao medo que muitos alunos têm de escrever, é preciso desmitificar a ideia de que para escrever bem é preciso ter “dom”. É preciso mostrar aos mesmos que todos são capazes de se tornar escritores competentes, porém, este é um processo que demanda esforço, perseverança, dedicação e paciência.

Um aspecto que pode atenuar o medo do papel em branco é mostrar aos alunos que a escrita é um processo e, como tal, para escrever, as pessoas precisam se dar conta de que somente com muita reflexão, rascunho, revisão, troca de ideias com outras pessoas e, às vezes, mais reflexão ainda, é que a maioria dos escritores consegue elaborar um texto razoavelmente satisfatório (PASSARELLI, 2012, p.43).

Para a autora, trabalhar o ensino pelo caminho do processo de escrita requer que o professor seja capaz de auxiliar o aluno a fazer uso, inventar e/ou adaptar estratégias de criação de texto. Nesse sentido, o professor precisa ser criativo e estar sempre em busca de diferentes estratégias de intervenção que ajudem o aluno a avançar nesse processo. Para ajudar a superar a aversão que alguns alunos têm da produção escrita, é muito importante que o professor motive os alunos, crie diferentes situações de produção a partir de situações reais, para que desse modo, os mesmos atribuam significado à prática de produção de texto e percebam a importância de aprender o domínio da língua escrita.

Para formar leitores e escritores competentes

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa,

Formar escritores competentes, supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e estes, por sua vez, têm suas formas características que precisam ser aprendidas (BRASIL, 2001, p. 68).

O documento ressalta que o caminho para formar um escritor competente passa pelo planejamento do discurso e do texto em função do objetivo desejado, assim como do leitor a que se destina, levando em conta as características do gênero. E ao analisar o próprio texto, verifica se está redundante, ambíguo, confuso, incompleto e obscuro, sendo capaz de reescrevê-lo até que o texto seja considerado satisfatório para o momento.

O aluno precisa aprender a escrever e reescrever seus textos. “O ato de escrever exige árdua reflexão com a linguagem e sobre ela. Isso é o que torna o reconhecimento das diferentes modalidades linguísticas e quais usos podem ser feitos delas. A concepção assumida é a de que não há escrita sem reescrita” (RIOLFI et al, 2014, p.141).

Nesse sentido, é preciso que os professores ajudem os alunos a compreenderem que a produção escrita é um processo que exige paciência, muita reflexão e que durante o processo de produção até chegar ao produto final, o texto precisa ser revisado, reestruturado até chegar ao desejado. E nesse processo de revisão e reescrita, o aluno vai aprimorando sua capacidade de escrita. Para Pasquier e Dolz apud Pereira (2004) o professor precisa ensinar aos alunos que a revisão é parte do processo de escrita e que atividades como a releitura, a revisão e a reescrita também se aprendem.

É papel da escola oportunizar ao aluno as necessárias condições de produção para que o mesmo compreenda e saiba identificar os diferentes objetivos de cada texto. Cabe à escola apontar essas diferenças e mostrar-lhe que é preciso não apenas conhecer os recursos linguísticos disponíveis, mas quais operações são importantes realizar com a linguagem para que o texto produza determinados sentidos e não outros (RIOLFI et al, 2014, p.125).

Nesse sentido, o papel do professor é fundamental nesse processo. Como afirma Riolfi et al (2014), é do professor a responsabilidade de criar possibilidades para inserir o aluno no universo da escrita, a partir de mudanças que levarão à ressignificações da prática de ensinar e que poderão levar à ressignificação das razões para escrever.

Para Passarelli (2012) o professor precisa estar em contínuo processo de atualização e aperfeiçoamento em relação às práticas de ensino-aprendizagem e de avaliação textual, haja vista que quando o professor não se vale de perspectivas mais atuais, os resultados que obtêm em relação à qualidade dos textos que seus alunos escrevem deixam muito à desejar. O autor destaca ainda que é provável que grande parte do ensino de redação que não alcança eficiência, vem do material didático utilizado pelo professor.

Portanto, para que seja desenvolvido um trabalho eficaz no ensino da produção escrita na escola, faz-se necessário refletir sobre o que é importante ensinar para que o aluno aprenda a escrever seus textos. Nesse processo, a ação-reflexão-ação é imprescindível. E essa tarefa não cabe somente ao professor de Língua Portuguesa, mas de todas as áreas. Como afirmam Guedes e Souza (2006), a leitura e a escrita são tarefas da escola. Ler e escrever são questões que devem envolver todas as áreas, pois são habilidades essenciais para a formação do aluno. Para os autores, ensinar é fornecer condições para que o aluno se aproprie do conhecimento construído historicamente, inserindo-se nessa construção como produtor de conhecimento. Sendo assim,

(...) cada professor em sua sala de aula vai vincular-se através da produção escrita – conteúdo específicos das áreas com a vida de seus alunos, solicitando-lhes que escrevam sobre aspectos de suas vidas, propondo que esses textos sejam lidos para os colegas e discutidos em sala de aula. Cada professor lerá esses textos com interesse pelo que dizem e não apenas para corrigir o português ou verificar o *acerto* de suas respostas. Orientará a reescrita desses textos para que digam com mais clareza e mais precisão o que querem dizer (GUEDES e SOUZA, 2006, p.15;19-20).

A ideia de que a tarefa de ensinar o aluno a escrever textos é do professor de Língua Portuguesa precisa ser superada, porque esta deve ser abraçada por todos os professores da escola, independente da disciplina em que atuam. É fundamental que o professor oportunize ao aluno diferentes momentos de produção textual, sugerindo a produção de textos que abordem os mais variados assuntos, a partir dos conteúdos estudados. É preciso que o aluno se sinta constantemente desafiado a produzir seus textos, e isso só será possível mediante um trabalho contínuo e coletivo dos professores, em que todos estejam envolvidos para atingir o mesmo objetivo.

Considerações Finais

A leitura e a escrita são atividades complexas, são práticas complementares e envolvem diferentes processos. A leitura encontra-se presente nos mais diferentes espaços sociais e possibilita, entre outras habilidades, a ampliação do conhecimento e a formação do senso crítico.

Compreender a natureza do sistema de escrita da língua e o funcionamento da linguagem usada para escrever é fundamental para o aprendizado da produção escrita.

As considerações realizadas durante o texto buscaram evidenciar que para que os alunos possam aprender a escrever, faz-se necessário por parte da escola e de seus professores, um trabalho contínuo em que sejam criadas situações propícias para que os mesmos possam produzir textos eficazes de acordo com os objetivos de cada gênero. Nesse sentido, as condições de produção, a diversidade de gêneros, as relações entre a oralidade e a escrita precisam ser consideradas.

É inegável que o trabalho com a produção de texto na sala de aula é um enorme desafio tanto para os professores, que sentem-se frustrados por não estarem alcançando êxito em seu trabalho, quanto para os alunos, que enfrentam dificuldades para aprender o domínio da língua escrita. Sendo assim, torna-se necessário refletir sobre quais fatores podem estar influenciando para que isso ocorra, e então buscar a solução para os problemas enfrentados. E essa tarefa é de responsabilidade de todos os professores, que precisam estar em contínuo processo de atualização e aperfeiçoamento das práticas de ensino-aprendizagem, independente da área ou disciplina em que atuam.

Referências

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M. **Um olhar objetivo para produções escritas**: analisar, avaliar, comentar. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2012.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. v. 2. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRITO, Luiz Percival Leme. **Em terra de surdos mudos/ Um estudo sobre as condições de produção de textos escolares**. In: GERALDI, João Wanderley (org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Anglo, 2012.

FERNÁNDEZ, Gretel Eres (coord.) et al. **Gêneros textuais e produção escrita**: teoria e prática nas aulas de espanhol como língua estrangeira. São Paulo: IBEP, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al (org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

JOSÉ, E. da A. & COELHO, M. T. **Problemas de aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática, 1999.

KUSIAK, Sandra Mara. **Uma análise da prova brasil com enfoque nos processos de leitura e escrita**. IX ANPED SUL. 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/paper/viewFile/265/106>>. Acesso em 20 de março de 2019.

LAILOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do Mundo. Rio de Janeiro: Ática, 1993.

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

OLIVEIRA, Rita de Cássia Soares. SANTOS, Sandra Siqueira. Dificuldades de produção textual relacionada à prática de leitura por alunos do 3º ano do ensino médio na Escola Estadual Secretário Francisco Rosa Santos.

Revista IPCP: Ciencia, salud, educación y economía, nº 12, mai/ago, 2017.

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

PEREIRA, Roni Farto. **Produção de texto na escola.** Comitê Técnico Científico do Projeto Pedagogia Cidadã – UNESP, 2004.

RIOLFI, Claudia et al. Ensino de Língua Portuguesa. In: CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (coord.) **Coleção Ideias em Ação.** São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SIM-SIM, Inês. A formação para o ensino da leitura. **A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico,** Cadernos de Formação de Professores, n. 1, p. 51-64, 2001.

Recebido em 25 de maio de 2019.

Aceito em 10 de junho de 2019.