

## **DAS ATIVIDADES DE ESCRITA PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL NOS ANOS INICIAIS: UMA AÇÃO COLABORATIVA COM PROFESSORES DO SUDOESTE DO PARANÁ**

Andréia Cristina de Souza<sup>1</sup>  
João Carlos Rossi<sup>2</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A produção textual foi considerada, durante muito tempo, uma atividade difícil de ser executada, principalmente, quando diz respeito aos anos iniciais. Durante a realização de um curso intitulado “A BNCC: Pensando o currículo de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, desenvolvido junto à Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Realeza, direcionado às coordenações pedagógicas de dois municípios do Sudoeste do Paraná, essa afirmação tornou-se ainda mais evidente. O curso objetivou contribuir com a leitura crítica da BNCC, na área de Língua Portuguesa, juntamente às leituras teóricas da área, com ênfase na discussão da concepção de linguagem interacionista como articuladora dos trabalhos com a leitura, a produção textual, a análise linguística/semiótica e a oralidade nessa fase de ensino.

A partir das discussões reverberadas nesse espaço formativo, em conjunto com as coordenações, viu-se a necessidade de estender a formação continuada também aos professores das escolas. Nessa oportunidade, focalizando o trabalho com a produção textual – escrita e reescrita – nos anos iniciais, visto que, segundo as participantes, esse era o eixo de ensino em que os professores mais apresentavam dificuldades e dúvidas sobre o encaminhamento.

O curso de extensão “Produção textual e reescrita nos anos iniciais do ensino fundamental” aconteceu no segundo semestre de 2019 e é parte de uma pesquisa-ação-crítica-colaborativa – PACC (Pimenta, 2005). Seu objetivo foi estudar, ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre este tema e explorar possibilidades de encaminhamentos em sala de aula. A formação contou, inicialmente, com a participação de 74 professores, em seis encontros distribuídos ao longo do semestre, totalizando 24 horas de estudos.

No presente resumo, objetivamos analisar uma proposta de encaminhamento para a produção textual, elaborada pelos professores participantes durante o curso de extensão, buscando verificar se as discussões realizadas durante o processo de formação encontraram ecos nas atividades planejadas para as práticas em sala de aula.

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras – PPGL, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, *Campus* Cascavel. Professora Adjunta do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Realeza. andreia.souzacris@uffs.edu.br

<sup>2</sup> Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras – PPGL, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE *Campus* Cascavel. Professor Conteudista do Curso Letras – Libras (Licenciatura), do Neaduni – UNIOESTE. Professor Substituto, do Curso de Letras – Português e Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS *Campus* Realeza. Professor de Língua Portuguesa e Literatura do Colégio FAG de Cascavel. joacarlosrossii@hotmail.com

## 1 METODOLOGIA

À vista da necessidade de ações formativas enfatizadas durante o primeiro curso junto às coordenações, propusemos uma PACC (Pimenta, 2005), desenvolvida no âmbito de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, de dois municípios do Sudoeste do Paraná, ancorada nos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006). O objetivo da pesquisa foi o de refletir sobre as contribuições de ações colaborativas na compreensão da linguagem como forma de interação em encaminhamentos didático-pedagógicos para a produção textual nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Alinhada às preocupações da LA, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). Para a formação, nos baseamos em Magalhães (2004, p. 57-58) que propõe quatro momentos para esse trabalho colaborativo: descrever, informar, confrontar e reconstruir. Com base nessa organização didático-formal, a cada encontro, o papel de pesquisadora colaboradora era principalmente o de informar após a descrição realizada no grupo, que motivava as questões a serem discutidas. Depois disso, passava a mediar também o confronto entre o que já faziam em sala de aula e as novas possibilidades de encaminhamentos didáticos.

Assim, a geração de dados ocorreu em três etapas:

1) Diagnóstico inicial que ocorreu por meio da elaboração de cartazes por grupos de professores, tematizando suas concepções de linguagem;

2) Delineamento das ações colaborativas para a formação continuada, com práticas reflexivas e organização de propostas de produção textual e reescrita para as aulas de LP desenvolvidas pelos professores em sala de aula, concomitantemente ao curso e compartilhadas com os demais participantes.

3) Diagnóstico final, desenvolvido por meio de elaboração de novos cartazes por grupos de professores, tematizando suas concepções de linguagem, a partir do qual foi possível verificar se houve mudanças perceptivas nas concepções de linguagem dos docentes participantes do curso.

Para fins de análise e interpretação dos dados, neste trabalho, focaremos em um comando de produção textual organizado na segunda etapa de geração de dados, buscando verificar a concepção de linguagem que permeia o processo de solicitação da produção textual, do professor ao aluno.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para a pesquisa, adotamos a concepção interacionista e dialógica de linguagem (Bakhtin/Volochínov, 2014[1929]). Sob essa perspectiva, o texto passa a ser visto como enunciado (Bakhtin/Volochínov, 2014[1929]; Bakhtin, 1997[1979]), uma vez que concretiza uma necessidade real de comunicação, em determinado campo de atividade humana, requerendo uma atitude responsiva-ativa dos sujeitos participantes dessa interação verbal, que ocorre por meio dos gêneros discursivos, orais, escritos e multissemióticos.

Essa orientação teórico-metodológica que considera a produção textual como forma de interação implica em um trabalho de ensino da produção textual, de modo que as condições de produção, os interlocutores, o projeto discursivo, passem a ser considerados como elementos indissociáveis para que a interação entre os sujeitos ocorra.

Antunes (2003), no que se refere à visão interacionista de escrita, sinaliza que para que a interação ocorra há necessidade de envolvimento entre os pares, que dialogam por um propósito discursivo. A partir dessa visão, o trabalho com a produção textual pressupõe um *eu* (sujeito-autor) e um *tu* (sujeito-interlocutor), que a partir de uma finalidade buscam estabelecer comunicação. Nesse sentido, ao escrever um texto, de acordo com Bakhtin/Volochínov (2014[1929]), Geraldi (2013[1991]), Antunes (2003), dentre outros autores, escrevemos para alguém, pressupomos um interlocutor e buscamos a compreensão nesse discurso.

Ao tomarmos como base as orientações da Base Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e do Referencial Curricular do Estado do Paraná – RCP (Paraná, 2018), vinculadas a esta concepção de linguagem, faz-se necessário reforçarmos a compreensão de que uma produção textual escrita para interação requer o cumprimento de algumas etapas, que começam desde o encaminhamento do comando de produção textual, seguidas por planejamento, produção e reescrita(s) (MENEGASSI, 2016).

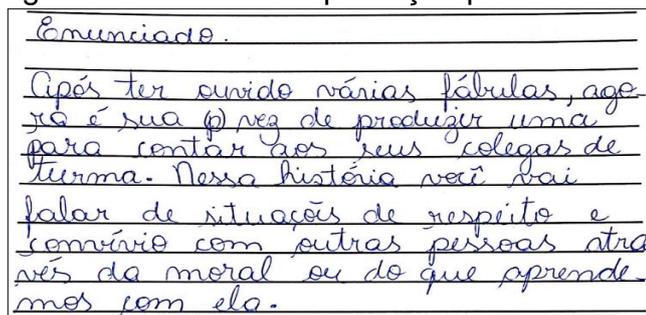
### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante as atividades desenvolvidas no percurso formativo, na segunda etapa de geração de dados, foi solicitado aos docentes que realizassem a produção de um comando de produção textual, respaldados na concepção de linguagem dialógica e interacionista e que levassem em consideração os elementos teórico-metodológicos estudados. Buscamos levar aos docentes a reflexão de que “Ensinar o aluno a produzir textos, significa conduzir encaminhamentos que orientem para a produção concreta de enunciados, organizados por meio de um gênero discursivo” (Costa-Hübes, 2012, p. 09).

Durante a FC, salientamos o trabalho de Costa-Hübes (2012), que ancorada nos estudos bakhtinianos e em Geraldi (2011[1984], 2013[1991]), apontou que em um comando de produção para a interação se faz necessário considerar os seguintes elementos: o campo de atividade humana em que circulará o texto/enunciado, o gênero discursivo, os interlocutores, o tema e a finalidade. Esses elementos, de acordo com a autora, sintonizam com a concepção dialógica e interacionista de linguagem e buscam apresentar uma função social para a escrita, tornando a atividade mais próxima das situações de comunicação dos estudantes.

Nesse sentido, na Figura 1, apresentamos um exemplo de comando, ou seja, um encaminhamento de produção escrita, para alunos do 1º ano, do Ensino Fundamental I, elaborado por um grupo durante a formação.

Figura 1: Comando de produção para o 1º ano.



Enunciado.

Após ter ouvido várias fábulas, agora é sua vez de produzir uma para contar aos seus colegas de turma. Nessa história não vai falar de situações de respeito e convívio com outras pessoas através da moral ou de que aprendemos com ela.

Fonte: Dados gerados pelos pesquisadores (2019).

À vista da Figura 1, podemos depreender que as docentes tomam o texto como unidade de trabalho nas aulas de Língua Portuguesa, tal como expresso na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (Brasil, 2018).

No que tange ao campo de atividade humana em que o texto circulará, as docentes mencionam que será na sala de aula, visto que o enunciado orienta os alunos à contação do texto aos colegas, que seriam os possíveis interlocutores. Porém, a orientação não deixa evidente se o processo de socialização ocorrerá de forma oral ou escrita, o que acaba se tornando dubitável.

Quanto ao gênero discursivo a ser produzido, o comando sinaliza a fábula, que previamente haveria de ser trabalhado pelas docentes, a partir da leitura de diversos textos, sendo interpretados e explorados levando em consideração a sua função social e estrutura composicional. Sinalizamos, desse modo, que no enunciado não encontramos as estratégias que os alunos poderiam utilizar para dizer, as que apresentam as particularidades do gênero. Rojo (2000), no que diz respeito ao gênero fábula, apresenta-nos que o mesmo possui como características: narrador onisciente, narrativa breve, natureza simbólica, estímulo à distração e à reflexão, tendo como personagens geralmente animais, que apresentam comportamentos humanos e, por fim, a fábula expõe uma moral, que busca despertar a reflexão a partir de um ensinamento que dialogue com os comportamentos humanos na sociedade, o que foi sinalizado, em partes, no comando em análise. Embora estas características não estejam no comando, salienta-se que as professoras foram orientadas sobre a importância de trabalhar, antes do encaminhamento de produção textual, o reconhecimento do gênero, conforme defende Costa-Hübes (2012).

O tema pontuado pelas docentes, a ser explorado na produção textual, oral e/ou escrita, é “Situações de respeito e convívio com outras pessoas”, uma temática que dialoga diretamente com a fase de ensino em que os alunos estão inseridos, já que é nos primeiros anos de escolarização em que encontrarão os maiores desafios no convívio e na relação com o outro.

À luz das reflexões, pudemos perceber a necessidade de o docente ter clareza nos encaminhamentos de escrita, uma vez que os enunciados revelam a concepção de língua(gem) que adotamos. Destacamos, que estamos cientes de que um comando de produção para interação que apresente todos os elementos não é garantia de que, na prática, se efetive, visto que a atividade de produção textual para a interação necessita contemplar outras etapas, tais como planejamento, escrita e reescrita, desse modo (Costa-Hübes, 2012). Ademais, reafirmamos que um comando que apresenta lacunas no enunciado escrito, essas podem ser preenchidas na oralidade, durante o encaminhamento com os alunos.

## CONCLUSÃO

A partir das ações colaborativas, percebemos que a produção textual passou a fazer mais sentido para professores e alunos ao ser compreendida como prática social de linguagem, orientada por contextos e interlocutores reais. No entanto, temos consciência de que um trabalho com carga horária limitada não é o suficiente para superar anos de limitação na formação. Entretanto, acreditamos que, ao tornar os professores como participantes ativos em sua formação, estamos mais próximos da possibilidade de levar os questionamentos propostos por Geraldi (2011[1984], p. 42) – “por que ensinamos o que ensinamos?” e “por que os alunos aprendem o que aprendem?” – a cada aula e a cada prática pedagógica, visando dotá-las de sentido.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, M. M. (1979). Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria E. Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-326.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOSHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- COSTA-HÜBES, T. da C. Reflexões sobre os encaminhamentos de produção textual: enunciados em diálogo com outros enunciados. In: Encontro do CELSUL – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul, 10, 2012b. **Anais do X Encontro do CELSUL**. Cascavel-PR: UNIOESTE, 2012.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013[1991].
- GERALDI, J.W. **O Texto na Sala de Aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011[1984].
- MAGALHÃES, M. C. C. A linguagem na formação de professores reflexivos e críticos. In:\_\_\_\_\_ (Org). **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, Mercado das Letras, 2004. p. 59-117.
- MENEGASSI, R. J. A escrita como trabalho na sala de aula. In: JORDÃO, Clarissa Menezes (org). **A linguística aplicada no Brasil**: rumos e passagens. Campinas-SP : Pontes Editores, 2016. p. 193-230.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018.
- PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**. v. 3 n. 31, p. 521-539, 2005.
- ROJO, R. H. R. **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCN's. 1. Ed. São Paulo: EDUC, 2000.