

O TRATAMENTO DADO À ESCRITA EM MANUAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM CONVITE À REFLEXÃO

Haniessy Matsun Lima¹ (UFCG)
Maria de Fátima Alves² (UFCG)

RESUMO

Muitos estudiosos da área da linguagem, nas últimas décadas, vêm defendendo o trabalho com a escrita de forma situada, que leve em conta as condições de produção e circulação dos textos, os objetivos do autor, o gênero textual a ser produzido, o destinatário, suporte, esfera social etc. Entretanto, no contexto escolar e em diversos livros didáticos de Língua Portuguesa, o que se percebe, na maioria das vezes, é a solicitação de atividades de escrita descontextualizadas, que desconsideram as condições de produção textual. Tendo em vista esta realidade, o presente estudo tem como objetivo principal apresentar os resultados de uma investigação que analisou propostas de ensino de escrita de textos, em coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, recomendadas recentemente pelo PNLD, atentando para o tratamento dado às condições de produção textual. Os dados foram analisados à luz de estudos de Geraldi, (1997), Costa Val (2003), Grilo e Cardoso (2003), Marcuschi e Leal (2009), Marcuschi e Cavalcante (2008), entre outros. Os resultados revelaram que as atividades de escrita nos livros didáticos de Língua Portuguesa analisados contemplam apenas de forma parcial as condições de produção textual e apresentam lacunas no tratamento dado a elas.

Palavras-chave: Escrita. Livro Didático. Condição de produção textual.

¹ Aluna do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Unidade Acadêmica de Educação, UFCG, Campina Grande, PB, E-mail: hannynha.ml@gmail.com,

² Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e professora da Unidade Acadêmica de Educação (UAEd./UFCG), e do Programa de Pós- Graduação *Linguagem e Ensino* (UFCG). E-mail: mfatimaalves@uol.com.br

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa desenvolvida no PIBIC/CNPq (2014/2015)

1. INTRODUÇÃO

Diversos estudos, que tratam da questão da escrita, têm mostrado que o tratamento dado à produção de textos na escola permite identificar mudanças no encaminhamento das propostas de livros didáticos (LEAL e MARCUSCHI, 2010). Essa mudança advém, entre outros fatores, das exigências postas pelo contexto sócio-histórico à escola e ao livro didático, bem como aos pressupostos teórico-metodológicos subjacentes ao ensino de língua portuguesa.

Entretanto as práticas pedagógicas de escrita resultantes das novas teorias que discutem tal atividade, a exemplo da teoria dos gêneros textuais, não configuram rupturas completas e, desse modo, ao invés de se considerar o caráter dialógico da escrita, escrevendo-se para alguém com um objetivo específico, em contextos situados de comunicação, encontramos atividades de produção textual, no contexto escolar e nos livros didáticos, que exigem do aluno uma produção escrita apenas para atender a um caráter pedagógico escolar, sem uma devida orientação para as condições de produção textual (por que escrever, para quem, qual gênero a ser produzido, esfera social, etc).

Na maioria das vezes, a concepção escolar de escrita ainda está associada ao domínio da gramática normativa, priorizando as regras do bem falar e do bem escrever, sem, no entanto, considerar tal atividade como uma prática interativa situada, que presume ponto de encontro entre autor, texto e leitor. Muitas práticas escolares iniciadas no ensino fundamental acabam tratando a escrita como um mero exercício gramatical, ou uma tarefa a ser cumprida, na qual os alunos não se constituem como sujeitos de sua linguagem, pois o objetivo é a escrita para agradar aos seus professores que, muitas vezes, assumem o papel apenas de verificador de erros.

Não diferentemente da prática escolar, os livros didáticos de Língua Portuguesa, mesmo os que foram aprovados pelo PNLD, nos últimos anos, apresentam

problemas teórico-metodológicos, conforme ressaltam Marcuschi e Leal (2009), ao analisarem coleções de Livros didáticos de alfabetização e das séries iniciais do Ensino Fundamental. Segundo as referidas autoras, de um total de 47 coleções aprovadas em 2007, 68% apresentam lacunas metodológicas, em especial no que concerne à consideração das condições de produção.

As propostas de ensino de escrita, em livros didáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, às vezes, resumem-se à menção do tema: *escreva um texto sobre 'festas juninas'*, levando o aprendiz a deduzir facilmente que o texto ficará restrito ao espaço escolar e terá como objetivo demonstrar ao professor, que ele (o aluno-autor) realizou a aprendizagem requerida (MARCUSCHI e LEAL, 2009). Atividades dessa natureza, certamente, partem da crença de que a escrita trata-se de um dom e não de um processo interlocutivo, que exige planejamento, objetivos, conhecimento da temática, e das condições de produção e circulação do texto.

Com o intuito de aprofundar as discussões sobre a questão do tratamento dado às atividades de escrita nos livros didáticos do Ensino Fundamental, especialmente, nos de Língua Portuguesa, elaboramos o seguinte questionamento para a nossa investigação: As propostas de escrita dos livros didáticos de língua portuguesa, aprovados pelo PNLD no último triênio, consideram as condições de produção textual?

Buscando responder ao questionamento acima, este trabalho tem como *objetivo principal* apresentar resultados de uma pesquisa PIBIC (2014-2015) cujo objetivo principal consistiu em investigar as propostas de ensino de escrita de textos, em coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, recomendadas recentemente pelo PNLD, atentando para o tratamento dado às condições de produção textual.

De forma mais *específica*, buscou:

- 1) Refletir sobre as propostas teórico-metodológicas de coleções de livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Fundamental, avaliadas recentemente pelo PNLD, atentando para o tratamento dado às práticas de escrita.

2) Analisar propostas de escrita de Livros didáticos de Língua portuguesa do Ensino Fundamental, objetivando verificar o trabalho com as condições de produção textual (o gênero a ser trabalhado, o tema a ser desenvolvido, o leitor a quem o texto se destina, o processo de revisão e de reescrita, o ambiente onde o texto vai circular e ser lido, o suporte etc).

O corpus da pesquisa constituiu-se por duas coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa: 1) Coleção *Linhas e entrelinhas: Português*, de Lúcia Helena Ribeiro Cipriano e Maria Otília Leite Vandresen. Curitiba: Positivo, 2011; 2) *Porta aberta: Língua Portuguesa*, de Angiolina Bragança e Isabella Carpaneda. São Paulo: FTD, 2011. As duas coleções foram aprovadas pelo PNLD e vigorarão nas escolas até o final de 2015.

Quanto aos aspectos metodológicos, a pesquisa, ora relatada, trata-se de um estudo de natureza descritiva e interpretativista, com procedimentos técnicos de revisão bibliográfica e de análise documental. A revisão bibliográfica consistiu da leitura de textos de autores da área (Geraldi, 1997; Costa Val, 2003; Grilo e Cardoso, 2003; Marcuschi e Leal, 2009; Marcuschi e Cavalcante, 2008) e de fichamentos sobre tais textos com foco nas condições de produção dos textos, o que possibilitou conhecer as principais categorias de análise do problema e as estratégias metodológicas de outros estudos de natureza semelhante, que sirvam de base para o desenvolvimento da presente pesquisa.

2. REFLETINDO SOBRE AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A prática de produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação dos conhecimentos e a mobilização de várias estratégias, deve ser vista como um processo de natureza dialógica. O produtor de textos, guiado pelo princípio interacional da linguagem como prática social situada, reflete sobre a própria escrita, contemplando os objetivos do texto, o leitor, o registro linguístico, o gênero textual etc.

Nesta concepção dialógica de língua, segundo Koch e Elias (2006) tanto aquele que escreve, quanto aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que, dialogicamente, se constroem e são construídos no texto, que é considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais, interacionais.

Nesta perspectiva, ainda segundo o ponto de vista das autoras acima citadas, a escrita é uma atividade que demanda da parte de quem escreve muitas estratégias: a) ativação de conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa; b) seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema e sua progressão; c) balanceamento entre informações explícitas e implícitas, entre informações novas e dados, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objetivo da escrita; d) revisão da escrita ao longo de todo o processo.

Essas estratégias comungam com a idéia de que elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa simplesmente pela codificação das ideias ou das informações através de sinais gráficos. Produzir um texto supõe várias etapas interdependentes e intercomplementares que vão desde o planejamento do que se vai escrever até a revisão do texto.

No contexto escolar, entretanto, muitas vezes, a preocupação maior do ato de escrever trata-se do domínio das normas gramaticais. Nesta perspectiva, só quem conhece bem as regras da língua poderá escrever bem. Subjacente a esta concepção de escrita, encontra-se uma concepção de linguagem como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras. O texto passa a ser compreendido simplesmente como produto de uma codificação realizada pelo escritor para ser decodificado pelo leitor, independentemente do contexto situacional e das suas condições de produção.

Com efeito, para se produzir um texto em qualquer modalidade, segundo Geraldi (1997), é preciso que: se tenha o que dizer; se tenha uma razão para se dizer o que se tem a dizer; se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; o locutor se

constitua como tal enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; e se escolham as estratégias para realizar.

Ter o que dizer – não significa devolver a escola o que a escola diz, mas levar para a escola o que a escola ainda não sabe. O vivido é o ponto de partida para a reflexão na ação educativa.

Razões para dizer- um projeto de trabalho somente se sustenta quando os envolvidos neste trabalho encontram motivação interna para executá-lo. Não fosse assim, não haveria trabalho, mas tarefa a cumprir.

A escolha das estratégias não se dá em abstrato, elas são selecionadas ou construídas em função tanto do que se tem a dizer quanto das razões para se dizer a quem se diz.

Considerando estudos de Bakhtin (2000), Bronckart (1999), Pecheux, entre outros, Grilo e Cardoso (2003), elencam seis fatores, que correspondem às condições enunciativas que presidem toda produção de linguagem:

Esfera de comunicação: corresponde à formação ou cenário social das instituições (escola, família, mídia, exército, interação iteração informal etc.), com suas regras e rotinas características;

Identidade social dos interlocutores: determina a identidade social dos parceiros do ato de comunicação: pai, cliente, amigo, chefe;

Finalidade: o objetivo orientador do ato de comunicação: convencer a comprar, persuadir a assumir determinada posição política, informar sobre determinado fato, etc.;

Concepção do referente: constitui o assunto de que se fala, como uma maneira de recortar o mundo em domínio do saber;

Suporte material: constitui as circunstâncias físicas nas quais o ato de comunicação se desenrola e que dá conta da materialidade do significante: jornal impresso, televisivo ou radiofônico, oralidade ou escrita, etc.;

Natureza do interdiscurso: compreende o tipo de diálogo estabelecido com outros textos e discursos: citação de trechos de obras, uso das diferentes formas do discurso citado, etc.

A análise dos livros didáticos das coleções selecionadas *Linhas e entrelinhas: Língua Portuguesa*, de Lúcia Helena Ribeiro Cipriano e Maria Otília Leite Vandresen (2011) e *Porta aberta: Língua portuguesa*, de Angiolina Bragança e Isabella Carpaneda (2011) foi feita a partir da exploração e observação das propostas metodológicas para o ensino de escrita.

Estabelecemos as seguintes categorias de análise para a pesquisa ora relatada: *O que dizer/referente; A quem dizer/destinatário; Explicitação das dimensões dos gêneros textuais; Objetivo/finalidade do texto escrito; Planejamento/preparação e revisão do texto; Reescrita textual; Socialização do texto produzido e Esfera de circulação do texto.*

Os dados, como já foi mencionado, foram analisados à luz de pesquisas de autores que trabalham com a escrita numa perspectiva sociointeracionista de linguagem, focando a importância das condições de produção textual, da escrita como processo, além do trabalho com os gêneros textuais entendidos como textos materializados em nosso dia a dia, “entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”(MARCUSCHI, 2002).

Feitas estas observações, apresentaremos a seguir os resultados da pesquisa realizada.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Propostas de escrita em coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa: considerações sobre as condições de produção textual

Neste tópico, apresentaremos os resultados das propostas de escrita presentes nas coleções selecionadas para a pesquisa: “Linhas e entrelinhas” e “Porta Aberta”, respectivamente.

Vale salientar que nas coleções, em análise, serão considerados os livros referentes ao 2º, 3º, 4º e 5º ano, e não os do 1º ano, considerando-se o fato de que em tal ano de escolaridade há poucas propostas de escrita que solicitam a produção de gêneros textuais e que em tal fase as crianças, em sua maioria, não têm se apropriado do domínio do SEA (Sistema de Escrita Alfabética).

É importante frisar que primeiro fizemos um levantamento das condições de produção textual consideradas nas duas coleções e em seguida, a título de ilustração, analisamos algumas das propostas de forma detalhada, classificando-as em *propostas produtivas ou não produtivas*.

3.1.1 Propostas de Produção textual na coleção “Linhas e Entrelinhas: Língua Portuguesa”

A coleção de livros didáticos *Linhas e Entrelinhas* é constituída por cinco volumes, do 1º ao 5º Ano e assume como perspectiva teórica ao longo de tais volumes, as dimensões discursivas e interativas de linguagem. Apresenta 08 unidades, de forma que cada uma delas contempla os seguintes itens: *Dialogando, Lendo, Estudando o texto, Produzindo, Contando histórias e Sugestões de leitura*.

No geral, a coleção analisada desenvolve atividades pertinentes e de qualidade no que concerne às atividades de produção textual, verificando-se cuidados relativos à

caracterização das condições de produção textual, mesmo apresentando algumas lacunas referentes à exploração das dimensões dos gêneros textuais e à clareza dos objetivos para a produção do texto, conforme ilustra a tabela a seguir:

	LIVROS/ANO	2º	3º	4º	5º	TOTAL
CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUANTIDADE DE PROPOSTAS	15	16	19	17	67
	O que dizer/ referente	15	16	19	17	67
	Objetivo/ Finalidade do texto	10	13	01	12	36
	Exploração do gênero	01	06	02	06	15
	A quem dizer/ Destinatário	14	14	18	17	63
	Planejamento / Revisão	11	14	16	15	56
	Reescrita	06	07	0	11	24
	Socialização do texto produzido	14	14	19	09	56
	Esfera de comunicação do texto	15	16	19	17	67

Os dados expostos, na tabela acima, revelam que das 67 propostas de escrita de textos analisadas na coleção “Linhas e entrelinhas: Língua portuguesa” (nos livros didáticos do 2º, 3º, 4º e 5º ano) 100% delas especificam o conteúdo do texto a ser produzido e o destinatário. Entretanto, no que concerne à finalidade da produção textual quase 50% das propostas analisadas omitem esta informação, ou seja, não explicitam qual é o objetivo do texto a ser definido (elogiar, criticar, convencer a comprar, persuadir a assumir determinada posição política, informar sobre um dado fato, etc.), o que dificulta, sem dúvida, a escrita do aluno.

Sobre esta questão, concordamos com Costa Val (2003), ao afirmar que sem o objetivo do texto, o aluno é convidado a escrever sem refletir sobre as metas que deveria perseguir ou quanto à orientação argumentativa que deveria imprimir a seu texto. “A não explicitação de finalidade para a escrita faz pensar em objetivos de natureza escolar e pressupostos previamente aceitos por todos os envolvidos: escrever para aprender, para atender as demandas do professor, para ter nota.”(cf. COSTA VAL (p.133).

Em relação aos gêneros textuais, é possível afirmar que, apesar de haver uma grande variedade de gêneros contemplados nas propostas apresentadas (notícia, reportagem, anúncio, folheto, gráfico, relatório etc), não há exploração das dimensões de tais gêneros, na maioria das propostas, isto é, não explicita as características de um relatório, de um convite, de um anúncio etc. Apenas 15 das 67 propostas pontuam de alguma forma as características dos gêneros textuais. Um aspecto relevante percebido na tabela acima, trata-se do estímulo às operações de planejamento, revisão e reescrita do texto, sendo esta última operação (a reescrita) usada com menor frequência.

Como se observa, das 67 propostas analisadas, 56 contemplam planejamento/revisão; 24 solicitam reescrita e 56 das propostas analisadas socializam os textos produzidos.

No que concerne à categoria *Esfera de comunicação (cenário social das instituições)* esta é observada em 100% das propostas analisadas. Os dados acima

demonstram que os quatro volumes da coleção analisada contemplam, de forma geral, as categorias de análise: *o que dizer, a quem dizer, o contexto social de produção e a esfera de comunicação*, e, de forma parcial, contemplam *as categorias: finalidade da escrita do texto, a exploração do texto a ser produzido e as atividades de revisão e de reescrita*.

Resultados estes que nos levam a afirmar que a coleção, embora tenha algumas lacunas no que diz respeito à explicitação de algumas das condições de produção, possibilita momentos diversificados com a escrita em contextos de uso. A socialização dos textos produzidos, embora ocorra com maior frequência no contexto escolar, sendo divulgada no mural da escola, contempla também uma quantidade significativa de propostas que permitem a divulgação do trabalho em outros contextos extra-escolar, a exemplo de sites, revistas.

3.1.2 Propostas de Produção textual na coleção *Porta Aberta*

A coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa *Porta Aberta* assume como perspectiva teórica, ao longo dos quatro volumes, a perspectiva defendida pelos PCN, no que concerne ao trabalho com a linguagem “ Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém de uma determinada forma num determinado contexto histórico [...]” (PCN apud BRAGANÇA e CARPANEDA, 2011, p. 04).

Os livros da coleção *Porta Aberta* encontram-se organizados em 14 unidades, com exceção dos livros do 4º e do 5º ano que possuem apenas 13 unidades. Cada unidade contempla os seguintes itens: 1) *Preparação para leitura*; 2) *Estudos de textos*; 3) *As palavras no dicionário*; 4) *Estudo da língua* e 5) *Proposta de produção textual*. Neste artigo, como já foi explicitado antes, nos deteremos apenas à análise das propostas de produção textual.

No geral, a coleção analisada desenvolve atividades relevantes de escrita que contemplam as condições de produção textual, especialmente no que diz respeito à

especificação do destinatário e à esfera/ local de circulação dos textos. No que concerne às categorias de análise referentes à clareza do tema proposto, objetivos, exploração do gênero a ser produzido, a coleção atende de forma parcial, conforme ilustra a tabela a seguir:

	LIVROS/ANO	2º	3º	4º	5º	TOTAL
CATEGORIAS DE ANÁLISE	QUANTIDADE DE PROPOSTAS	12	14	13	13	52
	O que dizer/ referente	06	08	08	06	28
	Objetivo/Finalidade do texto	05	10	11	04	30
	Exploração do gênero	08	07	05	05	25
	A quem dizer/ Destinatário	10	12	12	08	41
	Planejamento/ Revisão	04	08	07	07	26
	Reescrita	04	02	04	04	14
	Socialização do texto produzido	12	12	12	06	42

No levantamento feito sobre as 52 atividades de escrita propostas na coleção *Porta Aberta*, percebemos que apenas 28 das propostas da coleção esclarecem o tema a ser tratado, 30 contemplam a finalidade das atividades propostas e 41, das propostas da referida coleção, especificam o destinatário, a quem o texto se destina. Além disso, só 25 das atividades propostas exploram as dimensões dos gêneros textuais, em especial, a caracterização destes. No que concerne ao trabalho de revisão dos textos e o lugar de circulação destes é possível observarmos que 26 das propostas em análise apresentam sugestões de revisão para os textos propostos. Já no que concerne à reescrita, há apenas indícios de que os alunos devem reescrever o texto em 14 das 52

propostas analisadas. Em relação à categoria de análise que contempla o lugar onde o texto circula, 42 das propostas analisadas atentam para esta questão.

Estes resultados revelam que a coleção *Porta Aberta* considera apenas de forma parcial as condições de produção textual, apesar das autoras de tal coleção ressaltarem que as propostas apresentadas se alinham ao que os PCN defendem para o trabalho com a produção textual. Menos de 50% das propostas, por exemplo, não orientam os alunos em relação à caracterização do gênero a ser produzido e ao trabalho de reescrita.

É extremamente relevante que o professor de língua portuguesa da educação básica tenha um olhar crítico para as atividades de escrita nos livros didáticos. Para tanto, deve se apropriar das teorias sobre a escrita e sobre o trabalho com os gêneros textuais, considerando as condições de produção textual.

A título de ilustração das propostas analisadas nas duas coleções (Linhas e Entrelinhas e Porta Aberta) apresentaremos quatro propostas de escrita, a fim de que tenhamos clareza de como a investigação foi realizada, contemplando um olhar crítico para o uso ou não das condições de produção textual.

1.2. EXEMPLO DE ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE ESCRITA DOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

3.2.1 Propostas que não contemplam de forma satisfatória as condições de produção textual

1.2.1.1. Proposta da coleção Porta Aberta

Como exemplo de proposta de escrita que não contempla de forma produtiva as condições de produção textual, citamos a proposta do livro do 3º Ano (Porta Aberta - Unidade 4). A proposta solicita apenas que o aluno reescreva o conto infantil

“ O umbigo do rei” (Márcio Tomas), apresentado para ser lido no início da unidade (p.73-75):

“Você e seus colegas vão reescrever o conto infantil *O umbigo do rei*. Desta vez o narrador não será apenas observador dos fatos, mas o próprio reizinho. Vocês vão iniciar o trabalho nesta unidade e finalizá-lo na próxima. Quando vocês terminarem, o professor vai copiar o texto na lousa, digitá-lo e imprimir uma cópia para cada aluno ilustrar e dar de presente a uma pessoa da família. Para começar, junte com toda a turma, reconte oralmente a história, lembrando a sequência em que os fatos aconteceram. Ela não precisa ficar idêntica, mas deve narrar os mesmos fatos e eles devem aparecer na mesma ordem. Por isso sempre que precisar consulte o texto original e as ilustrações” (p.91).

Dando continuidade à proposta, na página 112, é solicitado ao aluno que faça a revisão final da história *O umbigo do rei*. “Você sabe que todo escritor faz revisão de seus textos e os reescreve até achar que ficou bom para publicar”. Releiam mais uma vez o conto para verificar se os fatos narrados estão de acordo com a história original, se usam palavras que indicam a passagem do tempo no conto como *então, depois, logo após...*; se usaram parágrafos e travessão para identificar a fala das personagens, se usaram letra inicial maiúscula, nas situações discutidas em classe. Capriche nos desenhos para atrair a atenção do leitor. Leve o seu conto para casa e dê de presente a pessoa que você escolheu. (p.112; 113).

A proposta acima, a nosso ver, não orienta o aluno em relação ao gênero a ser produzido, nem em relação ao objetivo da atividade.

Trata-se de uma proposta tradicional de escrita, uma vez que pede ao aluno que escreva um conto sem, no entanto, explicar, por exemplo, que trata-se de uma narrativa curta, de ficção que cria um universo de fantasias ou acontecimentos e que apresenta narrador, personagem, ponto de vista e enredo.

Há uma preocupação com aspectos gramaticais do texto, como se a escrita de um bom texto dependesse mais do domínio da norma culta do que da seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema

e sua progressão. “A decisão de trabalhar com gêneros textuais em sala de aula pode estar alicerçada em uma visão simplificadora dos gêneros”. (MIRANDA, 2015, 231).

3.2.1.2 Proposta da coleção Linhas e Entrelinhas

A presente proposta foi extraída do livro do 4º Ano da coleção *Linhas e Entrelinhas (Língua Portuguesa)*, de Cipriano e Wandressen (2011).

Proposta (p.90): “Como será a bola da Copa do Mundo de 2014? Que tal sugerir um nome para a bola e fazer uma votação na escola para saber qual o nome preferido pelos colegas?”. Em seguida sugere que os alunos observem umas imagens contidas no livro de algumas bolas utilizadas em copa do mundo e que desenhem em um círculo de papel como deveria ser a bola brasileira, além disso pede que pensem em um nome para batizar a bola desenhada. A partir disso, solicita-se que o aluno *Produza em uma folha de papel um pequeno texto explicando o significado do nome da bola e o que significa cada elemento que você [o aluno] desenhou.*

É importante dizer que antes da proposta de escrita acima apresentada, as autoras do livro solicitaram leituras, por parte dos alunos, a exemplo de *A invenção do futebol* (p. 81, texto de Ricardo Sivestrin) e sobre a evolução da bola utilizada em tal tipo de jogo, contida no texto *Do capotão ao Poliuretano* (Veja, São Paulo, nº 44, ano 30, nov. de 1997), de modo que os alunos se interessassem sobre a questão do surgimento da bola, explorando os materiais de fabricação e suas características, desde o surgimento das primeiras bolas produzidas no ano de 1984 na Inglaterra, até os dias atuais.

A proposta textual apresentada, é, ao nosso ver, um tanto limitada, pois embora solicite que o aluno revise o texto com o professor, apresente o desenho e o nome da bola aos colegas, a partir de uma exposição do mural da escola, não contempla três condições de produção textual relevantes, a exemplo de: clareza do objetivo da atividade, definição do gênero textual a ser produzido e reescrita.

Uma proposta de escrita dessa natureza, do nosso ponto de vista, não se alinha às propostas de escrita defendidas pelos PCN, que contemplam o ensino de produção textual de forma situada, nem a de estudiosos da área, que defendem a escrita como uma atividade interativa, dialógica, realizada em contextos específicos de comunicação.

3.2.2 Propostas produtivas de escrita que contemplam as condições de produção textual

3.2.2.1 Propostas do livro Porta Aberta

Um exemplo de boa proposta de produção textual, que contempla as condições de produção, encontra-se no livro *Porta aberta Letramento e alfabetização do 3º ano (p. 299-300)*, onde se propõe que o aluno *produza uma receita de bolinho de chuva para ser entregue a merendeira da escola, afim de que a mesma faça para toda a turma.*

Para se produzir um texto em qualquer modalidade, segundo Geraldi (1997) é preciso que se tenha razões para dizer, pois um projeto de trabalho somente se sustenta quando os envolvidos neste trabalho encontram motivação interna para executá-lo. Nesse sentido, é possível perceber que há um objetivo no qual motiva o escritor a produzir o texto, fator este indispensável para guiar a atividade de escrita.

De acordo com Magalhães (2009), “a identificação dos papéis sociais e das relações de poder constitui fator importante no reconhecimento de sua prática como atividade social”. Nesse sentido, na categoria destinatário foi verificado que nesta proposta é contemplado o receptor do texto produzido, no caso a merendeira, orientando, assim, o aluno para a escolha dos recursos linguísticos adequados a posição social dos indivíduos.

Percebe-se também que a coleção, nesta proposta de atividade, tem o cuidado de indicar o gênero, explorando, assim suas funções e características específicas. O

bom trabalho com o gênero textual permite que o aluno conheça sua estrutura composicional, suas peculiaridades e a sua multiplicidade de uso, que depende do contexto social em que está inserido.

Para Marcuschi (2002) apud Magalhães (2009), “os gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. Dentro desta perspectiva, a prática de propostas pedagógicas deve conceber o gênero como objeto de ensino a fim de promover o conhecimento e valorização dos diversos gêneros textuais como prática social e atividade de linguagem dos indivíduos.

Na proposta de produção ainda é percebido que há orientações para que o aluno leia, releia e reescreva o texto, até que as instruções da receita fiquem “ completas e a escrita de forma clara para que a merendeira não tenha dificuldade em preparar a receita”. A revisão e reescrita do texto ao longo de todo o processo de escrita é fundamental para que se atinja o objetivo da produção, estabelecendo a interação pretendida pelo escritor com o leitor. A respeito da categoria circulação, foi visto que a proposta faz referência às circunstâncias em que normalmente é produzido o gênero em questão, ou seja, onde, como e em que momento ele irá circular.

Outro bom exemplo de atividade de escrita encontra-se no livro didático *Porta Aberta* (BRAGANÇA E CARAPANETA, 2011, P.81-86,104-106 E 120-121). As unidades 4 e 5 do livro do 5º Ano apresentam uma proposta para a realização de uma campanha publicitária sobre *lixo e reciclagem*, focando o impacto do descarte do lixo na natureza e formas de diminuição de tal impacto, por meio de seminário e cartazes destinados à população local. Tal proposta contempla, em grande parte, as condições de produção textual (tema a ser desenvolvido, gênero a ser trabalhado, leitor a quem o texto se destina, o ambiente onde o texto vai circular etc).

A proposta de produção textual começa com a seleção do material (pesquisas em livros, revistas e internet) sobre lixo e reciclagem, localização das informações importantes para o projeto e tomadas de notas (p.82-83). Posteriormente há uma preparação para o gênero textual seminário (p.85), orientando os alunos para a

elaboração do plano de apresentação (introdução, desenvolvimento e conclusão), seleção do material de apoio, a fim de enriquecer a apresentação, contemplando-a com esquemas, gráficos, fotos, materiais audiovisuais etc, envolvendo, de tal modo, os ouvintes. Na parte final do projeto (p.120-121) é apresentado um seminário com orientações em relação ao tempo e à postura dos alunos na hora da apresentação. Feita a apresentação, os alunos realizarão uma campanha publicitária intitulada *Programa Atitude*, e fazem cartazes para divulgá-la.

Os trabalhos serão expostos no comércio da comunidade, especialmente mercados, padarias e farmácias. Os alunos se reunirão em grupo para discutir a mensagem que deseja transmitir no cartaz e que imagem a acompanhará. Há também uma orientação no livro em relação à escrita contemplando clareza da mensagem, motivação da mensagem em relação à mudança de comportamento, devida correlação entre imagem e o texto, cuidado com os aspectos gramaticais. Há ainda uma sugestão no sentido de que os alunos fiquem atentos à estrutura composicional dos aspectos gramaticais. Finalmente, há uma avaliação realizada pelos professores e alunos no tocante à utilidade do projeto desenvolvido. (BRAGANÇA E CARPANEDA 2011, p. 120-121).

A proposta acima nos faz ver que ela possibilita o envolvimento dos alunos em um projeto para a produção do gênero textual *cartaz*. Os alunos não o produzem às cegas, como, muitas vezes, acontece no contexto escolar, mas se envolvem ativamente na pesquisa, fazendo buscas sobre a temática a ser refletida, sabem quem são os destinatários, recebem uma orientação para explorar o gênero oral seminário, de modo que convençam os destinatários a mudarem de atitude em relação à questão do lixo e da reciclagem e ainda recebem orientação sobre a questão da escrita como processo, contemplando aspectos relevantes da produção textual. Além disso, são orientados em relação à caracterização e função do gênero cartaz no contexto de uma campanha publicitária e, por fim, avaliam o trabalho produzido por eles.

Como se observa, as condições de produção de um texto, em sua maioria, são contempladas na proposta apresentada, uma vez que os alunos sabem quem são os

destinatários (pessoas da comunidade), têm clareza sobre o objetivo do projeto (fazer uma campanha publicitária por meio de cartazes e seminários para motivar as pessoas da comunidade a substituírem as sacolas plásticas por sacolas de pano ou de feira). Também conhecem as características do gênero a ser produzido e a esfera social onde os gêneros irão circular. Além disso, receberam uma orientação sobre escrita e revisão textual.

Um projeto dessa natureza não prioriza a escrita como uma atividade realizada apenas para medir o conhecimento dos alunos em relação às normas gramaticais ou para impor a produção de uma tarefa meramente escolar, atendendo às exigências do professor, mas considera tal atividade como uma prática social situada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das propostas de atividades de escrita nas coleções de Livros didáticos de Língua Portuguesa (Linhas e Entrelinhas e Porta Aberta), recomendadas recentemente pelo PNLD, demonstrou que tais coleções contemplam, de forma parcial, as condições de produção textual e em alguns exemplos/propostas apresentam lacunas no tratamento dado às referidas condições.

Os dados analisados referentes às propostas de escrita da coleção Linhas e Entrelinhas demonstram que 100% delas especificam o conteúdo do texto a ser produzido e o seu destinatário. No entanto, em relação ao objetivo das propostas de escrita, 50% delas omitem esta informação, não explicitam qual é a intenção ou finalidade com que o autor vai escrever o seu texto (informar sobre algo relevante, criticar, elogiar, convencer alguém a agir de uma dada forma, etc). Em relação aos gêneros textuais, embora possamos observar uma grande quantidade de gêneros contemplados nas propostas de escrita da coleção, em análise (notícia, reportagem, anúncio, folheto, gráfico, relatório etc), as dimensões de tais gêneros, em especial, a estrutura composicional, na maioria das propostas, não é explorada. Apenas 15 das 67 propostas pontuam de alguma forma as características dos gêneros textuais. Sobre a

escrita como processo considerando a revisão e a reescrita dos textos, 56, das 67 propostas contemplam tais categorias de análise.

Isso mostra que embora a coleção Linhas e Entrelinhas tenha algumas lacunas no que diz respeito à explicitação de algumas das condições de produção, possibilita momentos diversificados com a escrita em contextos de uso. Cabe, assim, ao professor atentar para as propostas mais relevantes de escrita na referida coleção, possibilitando a formação de alunos-produtores de textos coerentes e significativos para eles.

A análise das atividades de escrita (52 propostas de produção textual) na coleção Porta Aberta do Ensino Fundamental demonstrou que apesar dos avanços apresentados no que concerne à exploração das condições de produção textual, se comparadas há décadas anteriores, ainda há lacunas que precisam ser preenchidas, uma vez que há propostas que não caracterizam claramente a finalidade da proposta de escrita, bem como o gênero textual a ser produzido e o processo de reescrita. Muitas vezes, percebe-se que a caracterização do gênero é explorada apenas no trabalho de revisão do texto escrito e que a revisão, por sua vez, foca mais atividades de natureza gramatical do que de natureza conteudística. Os destinatários dos textos, na maioria das vezes, são os alunos da escola onde a coleção é adotada e a circulação do gênero se restringe mais ao ambiente escolar.

Diante do exposto, torna-se evidente que há necessidade de que professores e autores de livros didáticos se apropriem de conhecimentos da área da Linguística sobre as teorias da escrita, a fim de que garantam nas propostas de ensino de escrita condições para que o aluno escreva sabendo porque e para quem, qual gênero a ser produzido, a função social deste e o lugar onde o texto vai circular. Além disso, é importante que ele saiba planejar a escrita de seu texto, revisá-la e modificá-la, caso seja necessário.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. Refletindo sobre a prática de sala de aula de língua portuguesa. In: **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BATISTA A. U. **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BRONCKART, Jean-Paul. As condições de produção dos textos. In: _____ **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- COSTA VAL. Noções de textos. In: _____ **Texto e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. In: ROJO, Roxane; BATISTA A. U. **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- ELIAS, Vanda. Escrita e interação. In: _____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. Contexto, 2010.
- GERALDI, J.W. **Portos de passagens**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GRILO, S.V.C; CARDOSO, F.N (Org.) As condições de produção/recepção dos gêneros discursivos em atividades de leitura de Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. In: ROJO, Roxane; BATISTA A. U. **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda. **Escrita e interação**. In: _____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. Contexto, 2010.
- MARCUSCHI, Beth. Escrevendo na escola para a vida. In: **Língua Portuguesa: ensino fundamental. Coleção Explorando o Ensino**. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. 2010.
- _____. MARCUSCHI, B. e LEAL, T. Produção de textos escritos: o que nos ensinam os LDP do PNLD, 2007. In: Costa Val (org.) **Alfabetização e Língua portuguesa: Livros didáticos e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. et al (orgs) **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Cortez, 2002.
- _____. **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. Compreensão de textos algumas considerações. In: BEZERRA, M.A. e DIONÍSIO, Ângela P. (org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- MIRANDA, Considerações sobre o Ensino de gêneros textuais: pesquisa e intervenção. In: LEURQUIN, E; COUTINHO, A; E MIRANDA, F. **Formação docente: textos, teorias e práticas**. Mercado de Letras, 2015.