

Para gostar de escrever: uma proposta metodológica para a produção textual na escola /**To like to write: a methodological proposal for textual production in school**

DOI:10.34117/bjdv6n5-330

Recebimento dos originais: 13/04/2020

Aceitação para publicação: 18/05/2020

Rejane Luci Silva da Costa Knoth

Mestre em Letras

Instituição: Universidade estadual da Bahia

Endereço: Rua Flaviano Augusto Dos Reis, número 50 –Graça, Cidade – Valença/ Bahia, Brasil

E-mail: reluknoth@yahoo.com.br

RESUMO

O artigo que ora se apresenta versa sobre as ações pautadas na Pedagogia de Projetos iniciadas durante a aplicação do projeto de pesquisa e ensino elaborado no curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, em 2016. Este texto se apoia no trabalho realizado, visto que se tornou tese de defesa; portanto, além do que foi executado na época da pós-graduação, outras questões são abordadas, visando a reflexão do educador e educando da educação básica, acerca da produção textual escrita. A partir das informações já obtidas e tendo os gêneros textuais como ponto de partida, alguns temas passíveis de discussões são organizados em sequências didáticas, nas quais são detalhadas atividades pedagógicas, a fim de facilitar e contribuir com reflexões e produções de texto. Nessa perspectiva, no que concerne ao uso da tecnologia, as considerações do pesquisador Donald Schön, dos teóricos Vygotsky (2000), Paulo Freire (2015), Dolz e Schneuwly (2004), Bakhtin (2011); bem como Almeida (2002), Martins (2007), Marcuschi (2003, 2008) e Passarelli (2004) respaldam este estudo. Levando-se em conta os resultados alcançados, este artigo discorre sobre as ações que se pretende atingir na formação do professor no tocante à Pedagogia de Projetos referente à produção textual dos estudantes, além de lançar mão de significativas contribuições aos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, visto que a preparação, a execução, a correção e a avaliação de um texto são partes fundamentais para se gostar de escrever na escola.

Palavras-chave: Reflexão, Prática pedagógica, Produção escrita.**ABSTRACT**

The article now presented deals with the actions based on the Pedagogy of Projects initiated during the application of the research and teaching project elaborated in the Professional Master's Degree in Letters - PROFLETRAS, in 2016. This text is based on the work done, since it is became a defense thesis; therefore, in addition to what was carried out at the time of graduate school, other issues are addressed, aiming at the reflection of the educator and student of basic education, about the written textual production. Based on the information already obtained and taking textual genres as a starting point, some topics subject to discussion are organized into didactic sequences, in which pedagogical activities are detailed, in order to facilitate and contribute to reflections and text productions. In this perspective, with regard to the use of technology, the considerations of researcher Donald Schön, theorists Vygotsky (2000), Paulo Freire (2015), Dolz and Schneuwly (2004), Bakhtin (2011); as well as Almeida (2002), Martins (2007), Marcuschi (2003, 2008) and Passarelli (2004) support this study.

Taking into account the results achieved, this article discusses the actions that are intended to be achieved in teacher education with respect to the Pedagogy of Projects regarding the textual production of students, in addition to making use of significant contributions to those involved in the teaching and learning process. learning, since the preparation, execution, correction and evaluation of a text are essential parts to enjoy writing at school.

Keywords: Reflection, Pedagogical practice, Written production.

1 INTRODUÇÃO

O cenário atual descortina várias discussões no âmbito educacional, o que aponta para a necessidade de revisão dos currículos escolares e para a implementação de políticas públicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem. As significativas transformações que nossa sociedade vem passando nos impõem um pensamento mais reflexivo em relação à função do professor e sua maneira de trabalhar em sala de aula.

O novo formato de família com outro jeito de ser, de agir, de pensar, o avanço científico e tecnológico, somado à celeridade das informações, determinam ao educador moderno uma postura mais crítica diante das exigências sociais, além das que já recaem sobre ele. É preciso ir além de se “ensinar conteúdos”, faz-se imprescindível levar para sala de aula situações do cotidiano, que desafiem os conceitos, valores e conhecimentos do professor, que contemplem a aprendizagem do aluno e provoquem a reflexão de ambos.

Segundo o educador pernambucano, Paulo Freire, *“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”* (FREIRE, 1996, p. 21). Sob esse ponto de vista, ao ministrar suas aulas, o educador precisa criar possibilidades para que o educando possa compreender o que é explicado e crie um caminho, com perguntas, erros, acertos, sugestões, opiniões, dentre outros importantes aspectos que envolvem a educação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) que embasam o processo educativo declaram que a escola tem a função de contribuir com o domínio da linguagem e da língua, pois, assim, os indivíduos podem se comunicar, ter acesso às informações, produzir cultura e defender pontos de vista.

Levando-se em conta que a Pedagogia de Projetos pode colaborar sobremaneira para esse desafio por lançar um olhar mais criativo para o processo de ensino e aprendizagem, o texto que segue é uma consequência do projeto de pesquisa e ensino realizado no curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, intitulado: “Produção de artigo de opinião: uma proposta metodológica para desenvolver a habilidade de argumentar” (disponível no site do curso), devidamente aprovado, aplicado em sala de aula e transformado em tese.

Em relação ao ato de “ensinar” lançando mão de projetos, Almeida afirma que:

[...] o projeto rompe com as fronteiras disciplinares, tornando-as permeáveis na ação de articular diferentes áreas de conhecimento, mobilizadas na investigação de problemáticas e situações da realidade. Isso não significa abandonar as disciplinas, mas integrá-las no desenvolvimento das investigações, aprofundando-as verticalmente em sua própria identidade, ao mesmo tempo, que estabelecem articulações horizontais numa relação de reciprocidade entre elas, a qual tem como pano de fundo a unicidade do conhecimento em construção (ALMEIDA, 2002, p. 58).

Sendo assim, trabalhar com projetos dá oportunidade ao educando de reconhecer e compreender as particularidades de um determinado conteúdo, bem como o conhecimento integrado – interdisciplinar –, aplicando-lhe relações significativas entre conhecimentos diversos.

Em vista disso, para atender tais considerações que um projeto pedagógico pode possibilitar ao profissional da educação, é que os gêneros textuais se fazem presentes neste estudo, pois a sua abordagem passou a nortear, de certa forma, o ensino, devido a sua importância para a interação e sociocomunicação. Isso ocorre já que potencializa a competência linguística e discursiva, como também oferece condições propícias para a participação social do sujeito de forma mais efetiva.

Mesmo que ao longo do tempo os gêneros textuais tenham sofrido transformações, é certo que esses vão se adaptando às práticas sociais, mesmo que tais usos se renovem, refaçam-se, pois, considerando os aspectos da sua dinamicidade e da sua heterogeneidade, suas peculiaridades são mantidas.

Sejam verbais ou não verbais, formais ou informais, essas diferentes formas de abordar a linguagem estão presentes quando o locutor e o interlocutor participam de um ato comunicativo. Dessa forma, seus aspectos constitutivos – as condições de produção, os campos de atividade humana nos quais são construídos, os papéis nos quais os participantes desse campo assumem a sua função social - merecem ser considerados no processo de interação.

Para o trabalho com os gêneros na escola, Dolz e Schneuwly (2004) propõem o desenvolvimento de uma sequência didática, explicada assim: “Um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, visto que os autores definem os gêneros como “instrumentos que as representam (as atividades humanas) e, logo, significam-nas”.

Bronckart (2003) afirma que “todo texto é construído a partir do modelo de um determinado gênero”. Então, o estudo que se descreve, constitui-se de um conjunto de ideias transformadas em projetos pedagógicos que foram organizadas em sequências didáticas, tendo como base os gêneros textuais, visando, como resultado não final, mas inicial, à produção textual dos educandos.

É sabido que o aprendiz é cobrado o tempo todo a elaborar textos: na escola (em todas as disciplinas), ao procurar emprego, ao preencher um formulário para qualquer fim, para o ENEM, Prova Brasil, dentre vários outros concursos. Portanto, a instituição escolar deve procurar facilitar

essa construção, ofertando-lhe aulas interessantes e ferramentas a mais para tornar a produção desse exercício cada vez mais agradável, prazeroso e útil. Faz-se mister lembrar que no mundo o que permanece ultrapassando os tempos é o que está escrito e que o jovem estudante faz isso sem parar, nas mensagens de celular, WhatsApp e-mails, enfim, nas redes sociais.

2 METODOLOGIA

Para Schön (2000, p. 250), “O desenvolvimento de um ensino prático reflexivo pode somar-se a novas formas de pesquisa sobre a prática e de educação para essa prática [...]”. A prática reflexiva impulsiona o desenvolvimento pessoal e profissional do professor que almeja mudanças no seu contexto social e escolar, passando a agir intencionalmente, de maneira mais consciente de si mesmo e de forma mais inteligente. Portando-se assim, o fazer pedagógico desse profissional é pautado na análise dos determinantes da sua prática, da sua experiência, problematizando-a, indo ao encontro de novas alternativas, explicando e compreendendo-as, considerando a sua ação na realidade expressada na teoria.

Desse modo e na tentativa de criar propostas que sejam um “convite à escrita”, o processo de criação desse conjunto de atividades foi alicerçado na postura do professor reflexivo (SCHÖN, 2000), uma vez que o teórico pauta a experiência docente na reflexão dos valores e crenças do profissional, à medida que harmoniza ideias e ações, valendo-se da autoanálise e da “investigação-ação”.

Vale relatar que o objeto deste estudo é a produção escrita; a importância da produção de textos, ou seja, a capacidade de contar a própria história, a sua experiência de vida, de manifestar suas ideias e a sua cidadania por intermédio da escrita, muitas vezes, passa distante da compreensão dos alunos. É necessário conhecer a realidade do educando, o modo como ele a interpreta, para que se possa compreender seu conjunto de experiências e seu ambiente sociocultural.

Assim:

A produção textual escrita está ligada à vida em sociedade, o que leva a necessidade de deixar claro para os alunos que todo gênero de textos se produz para determinada sociedade e dentro dela. [...] com a incumbência de escrever um texto a partir de um tema ou título proposto pelo professor, muitos alunos desenvolveriam a crença de que a escrita é uma exigência exclusiva da escola, sem serventia fora dela (PASSARELLI, 2004, p. 62).

A produção de textos, quando bem planejada, segue a uma sequência, cria as condições para que os alunos construam textos de diferentes gêneros, para diferentes leitores, dentro e fora da escola; textos que façam sentido, uma construção compreensível para o(s) interlocutor(es), cujas ideias e fatos estejam em conformidade. Para que isso aconteça de forma sistematizada, a instituição escola precisa estar preparada para dar o suporte teórico ao seu aprendiz – ativo, conectado e produtor de

textos. Numa produção textual, os gêneros nos levam a escolhas que dependem das circunstâncias do contexto cultural e social; eles são as estruturas que fazem parte dos textos e, por isso, atendem a uma situação de interação em um determinado domínio discursivo.

Tendo em vista os aspectos observados, percebeu-se na Pedagogia de Projetos uma tendência a ser seguida para auxiliar a escrita de redação na escola. Então, as atividades para esse fim são expostas em sequências didáticas que obedecem à metodologia construtivista, à medida que leva o aluno, instigado pela sua curiosidade e pelos seus conhecimentos prévios, a interagir com o professor e com seus colegas, a fim de que encontre respostas para questões levantadas e possíveis dúvidas.

Nessa direção, tais atividades pretendem identificar o que o discente já aprendeu e realiza com independência (ZDR – Zona de Desenvolvimento Real), a fim de que se possa intervir naquilo que ainda se encontra em processo de aprendizagem. Isso leva o aluno à zona de desenvolvimento potencial – ZDP- (Vygotsky, 2000), ou seja, o aprendizado que ele realiza após a mediação.

Vale salientar que, neste conjunto de ideias que se tornaram projetos, antes de exibir as atividades que compõem cada sequência didática, há a descrição do mesmo **com**: uma sugestão de um período para execução dos trabalhos, os gêneros textuais que serão trabalhados, além de alguns dos objetivos que se pretende alcançar (outros podem ser listados) e, para complementar o desenvolvimento de competências e habilidades, os conteúdos de aprendizagem são elencados, pois servem de instrumentos que explicitam as intenções educativas.

Compreende-se que os conteúdos de aprendizagem são meios para que o educando reconheça, questione e dê respostas às questões do seu dia a dia. Zabala (1998) aponta, em sua descrição teórica, os conteúdos factuais como aqueles que exigem a memorização do conhecimento (datas, nomes de pessoas, localização de cidades, dentre outros aspectos) e, assim, sua repetição oral ou escrita, por meio de exercícios de fixação e construção de esquemas, faz-se necessária. Com objetivos bem-definidos e em longo prazo, esses conteúdos podem ser contextualizados e contribuir para a formação do indivíduo.

O autor define os conteúdos conceituais como a base; são aqueles que auxiliam na construção e na organização do pensamento. Eles descrevem, geralmente, as relações de causa e efeito. Com eles o indivíduo questiona, à proporção que é incentivado, a descobrir novos conhecimentos, o que gera novos questionamentos e possibilitam novos saberes.

Para o teórico, os conteúdos procedimentais são a prática do que foi apreendido nos conceituais. Relacionam-se às ações definidas e direcionadas aos objetivos: ler, escrever, calcular, observar, desenhar. Eles são caracterizados por estudar técnicas e estratégias que proporcionam, por meio da experiência do fazer, o avanço do conhecimento, incluindo métodos, procedimentos, regras e habilidades. Já os atitudinais são a vivência do indivíduo com o mundo que o cerca.

Os valores, as atitudes e as normas fazem parte dos atitudinais. Na escola, esses conteúdos são mais bem trabalhados em atividades de grupo, para que possam ser discutidas opiniões e atitudes, concordando ou discordando de posturas e valores. Os conteúdos atitudinais “proporcionam ao aluno posicionar-se perante o que apreendem”.

Detentores dos fatos e de como resolvê-los, é imprescindível que o aluno tenha uma postura perante eles (LÚZIA, 2008), confirmando sua atitude de ser pensante. Portanto, alguns conteúdos são definidos em cada projeto, bem como os objetivos que podem ser contextualizados e contribuirão para a formação do indivíduo.

É bom, ainda, salientar que não há gabarito de respostas em nenhuma das atividades sugeridas, pois essas devem ser respondidas de acordo com a vivência dos educandos, com o trabalho feito nos exercícios e as discussões realizadas naquele dia ou aula. Por isso é fundamental que aluno e o professor tenham aquele momento de reflexão acerca das suas conclusões e, conseqüentemente, das suas respostas.

Então, com temas polêmicos, os projetos pedagógicos são organizados em seqüências didáticas que são apresentadas em etapas que foram criadas para 100 minutos de aula, assim expostas:

- a) **Acolhimento** - segundo o Dicionário Aurélio, esse vocábulo quer dizer: *1 - Receber em sua casa; recolher; 2 - Receber com agrado; 3 - Recolher-se, refugiar-se. Outros sinônimos: “atender” e “amparar”*. Portanto, essa etapa traz estímulos através de ações planejadas, com a finalidade de preparar o estudante para as outras etapas. São atividades para ser vivenciadas na perspectiva de mexer com a emoção dos alunos, visando criar laços afetivos entre os sujeitos partícipes, na certeza de que a afetividade desponta como um fenômeno de extrema importância para o crescimento cognitivo. Sabe-se, porém, que cada pessoa se emociona e aprende de forma diferente.
- b) **Problematização**: nessa parte, como o nome já sugere, é retratado algum problema, um desafio para ser elucidado em cada aluno sozinho ou em conjunto com os colegas. Problematizar assuntos e temas é a ação inicial para mover os conhecimentos já adquiridos e, assim, despertar a vontade de conhecer o que será discutido. Utilizando-se de reflexão e de atividades orais e/ou escritas foram criadas situações-problema do dia a dia escolar e de outros ambientes sociais vivenciadas pelos estudantes, objetivando a interação, o diálogo e a tomada de decisão.
- c) **Atividade de leitura**: nessa situação de aprendizagem, o estudante deveria ler textos de diversos gêneros sobre um tema ou conteúdo daquela aula, virtualmente, em atividades xerocopiadas, vídeos, imagens, dentre outros meios, objetivando desafiá-lo com indagações e questioná-lo acerca de “leituras” de diferentes visões do mesmo tema, de diversos autores e

dos próprios colegas. Os gêneros lidos são requisitados para uma futura produção.

- d) **Atividade de preparação para produção textual (APPT):** ciente da resistência e por isso das dificuldades dos educandos em produzir textos na escola, antes da elaboração do gênero, há ações para preparar a produção que concretiza o que foi debatido em quatro ou cinco aulas. São as APPT, criadas a fim de preparar o aprendiz para a produção textual.
- e) **Atividade de produção textual (APT):** nas APT, surge a proposta para a escrita de um texto. No entanto, há sempre mais de uma proposta de produção, com a finalidade de que o educando tenha a opção de escolher aquele gênero que mais se identifica ou que tenha mais conhecimento.
- f) **Discussão dos resultados:** nessa situação de aprendizagem que visa à reflexão do estudante e seu avanço nas hipóteses de leitura e escrita, há o convite a fazer leituras e releituras das respostas dos desafios e dos questionamentos propostos. Esse é o momento em que o aluno toma a decisão de confirmar ou modificar suas ideias apresentadas nas atividades, considerando que a valorização do repertório dos estudantes precisa sempre ser respeitada. Podem ser realizadas individualmente, a fim de que os princípios da autonomia, da iniciativa e da revisão (autocorreção) sejam condutores do processo de aprendizagem, ou em grupo, para que as relações interpessoais contemplem-se, como ouvir o outro, argumentar de acordo com os seus pontos de vista, respeitar a opinião do outro e dividir tarefas, o que inclui avaliar e escolher. É o momento em que as ideias essenciais discutidas naquela aula são sistematizadas.

Ressalto que a primeira ação que é solicitada em todas as sequências didáticas, é que durante as atividades, os educandos se sentem em semicírculo ou em U, por acreditar que a concentração do alunado aumenta, já que o pensamento se organiza melhor. A ansiedade e a distração tão comuns podem ser melhor trabalhadas já que se olhar nos olhos, professor e alunos, bem como os alunos e outros alunos, favorecem a construção de um clima agradável de interação.

Após a descrição detalhada das sequências, há algumas **Atividades pré-produção** que, como o nome já diz, são exercícios que podem ser aplicados antes da construção dos textos solicitados nos projetos, classificadas como “*aquecimento de ideias*”. Tais atividades, que podem ser realizadas de 10 a 15 minutos, servem como preparação para uma futura produção de texto, pois buscam “acender” a imaginação em relação a assuntos e temas diversos. Não são partes integrantes dos projetos, apenas ações para mais incentivo e estímulo à escrita do jovem estudante.

Outra sugestão que se apresenta neste conjunto de ideias que viraram projetos, seria dar uma pausa especial para a escolha e a colocação do título dos textos escritos, ressaltando a diferença entre

tema e título, bem como a explicitação da importância de um bom título, pois a partir daí é que o (os) leitor(es)/interlocutor(es) despertará(ão) o desejo de ler o que se escreveu (escreveram).

Sabe-se que os estudantes da atualidade estão o tempo todo escrevendo nas redes sociais, mas, quando se deparam com uma proposta de produção textual, o famoso “branco” se apresenta, entretanto, os jovens têm muito a dizer e a colaborar com o mundo em que vivemos. É necessário estimular sua escrita de todas as formas didáticas, pedagógicas e usando a tecnologia. A criação pelos partícipes do processo de uma página pública na Internet, visando a publicação dos textos, é interessante, não somente aquele produzido por causa da proposta, mas, também, de outros gêneros.

Em relação à avaliação, ela pode ser qualitativa, num primeiro momento, e quantitativa, ao final, caso deseje o professor. Assim, o envolvimento nas atividades e relatos de desempenho do estudante durante a execução das ações devem ser objeto de avaliação, bem como a leitura crítica, a confecção das produções textuais solicitadas, observando as dificuldades e o progresso obtido pelo estudante.

É certo que avaliar uma produção de texto é deveras complexo. Ali estão as ideias, pensamentos e postura de vida de quem escreve, o que é bastante subjetivo, porém, devido à importância que tal atividade possui, o professor da educação básica não pode se furtar disso, muito menos de fazê-lo despretensiosamente.

Acredita-se que para uma avaliação mais justa e coerente de uma produção textual, o professor mediador necessita de um olhar mais profundo, não somente das questões sociais, como também das questões pessoais dos estudantes. Nesse conjunto de atividades, há diversas sugestões para se avaliar. Por exemplo, ao corrigir as redações/produções textuais dos seus alunos, o professor deve procurar avaliar se foi feito um rascunho, como ficou o texto depois de passado a limpo, com ou sem rasuras, (seria bom ter uma folha específica para as produções), avaliar se o texto foi criado em classe ou não.

Além disso, a leitura oral pelo autor para a turma e a criatividade do jovem escritor são pontos que podem ser observados. Solicitar que os colegas verbalizem os pontos positivos da produção, também vale como avaliação. A parte gramatical também é outra de substancial importância que pode ser avaliada de acordo com o crescimento intelectual do jovem estudante. O educador pode usar símbolos diferentes para indicar pontuação, ortografia, acentuação, concordância, dentre outros aspectos gramaticais.

Pode-se construir uma ficha de avaliação (há um modelo) das produções dos alunos, com a cooperação deles, porque eles vão dizer e demonstrar o que necessitam aperfeiçoar para escrever sem possuírem vergonha ou medo de se expor. Ou então, o educador escreve “Bilhetinhos”; depois de fazer a leitura da redação, nos quais são escritos um ou dois parágrafos acerca do que foi elaborado no texto.

Ao final de cada projeto, os estudantes e professores são convidados a responderem a uma ficha de avaliação, com a finalidade de refletirem acerca da importância ou desimportância do projeto que ora participou e enviar à escritora para suas devidas reflexões e avaliações.

Reitero que todas as tarefas descritas são flexíveis, ou seja, o docente que achar necessário, pode acrescentar ou subtrair algum ponto das atividades propostas para se adaptar à realidade de cada sala de aula, ao momento histórico e social, pois são propostas de ações classificadas pela autora como complementar ao trabalho do educador, mas que podem levar ao caminho que quiser direcionar, ao assunto que precisar abordar.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Produzir texto é apresentar-se, mostrar-se por meio da exposição de seus pensamentos e da colocação das suas ideias; fazer isso na escola não é uma tarefa fácil nem muito apreciada pelos estudantes, porque o medo de ser julgado pelo outro é uma barreira que precisa ser ultrapassada, como também há a inquietante afirmação de que “Não sei escrever redação” (apesar do estudante estar o tempo todo escrevendo nas suas redes sociais). O jovem escritor precisa estar seguro de que seu conhecimento está em desenvolvimento e de que o que ele pensa é relevante para a sociedade.

É bom lembrar que Vygotsky (2000) descreve que o desenvolvimento real é aquele que já foi consolidado pelo indivíduo, de forma a torná-lo capaz de resolver situações utilizando o seu conhecimento de forma autônoma – é real, dinâmico, aumenta dialeticamente com os movimentos do processo de aprendizagem. Por outro lado, o desenvolvimento potencial é aquele determinado por habilidades que o indivíduo já construiu, no entanto, está em processo – isso significa que a dialética da aprendizagem gerou o desenvolvimento real, como também as habilidades que se encontram em um nível menos elaborado do que o já consolidado –, ou seja, o desenvolvimento potencial é aquele que o sujeito poderá construir.

Sendo assim, a ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) muitas vezes é tomada como um dos níveis de desenvolvimento, todavia, trata-se precisamente do campo intermediário do processo. O desenvolvimento potencial é uma incógnita: já que não foi ainda atingido, Vygotsky (2000) postula sua identificação por meio do entendimento da ZDP. Tomando como premissa o desenvolvimento real como aquilo que o sujeito consolidou de forma autônoma, o potencial pode ser inferido com base no que o indivíduo consegue resolver com ajuda. Assim, a zona proximal fornece os indícios do potencial, permitindo que os processos educativos atuem de forma sistemática e individualizada.

Visto isso, é que a ideia da publicação desta coletânea surgiu, com a pretensão de colaborar com o professor nesta difícil, mas não impossível “missão”: contribuir para produção textual dos seus alunos. Para tanto, opções de trabalho são apresentadas e detalhadas, a fim de corroborarem com o

professor a manter o espaço escolar um ambiente de acolhimento, com aulas interessantes e atrativas, tornando a aprendizagem significativa dos educandos sempre incentivada. Mas como conseguir alcançar isso com uma profissão sobre a qual só aumentam as demandas?

A ideia de publicar este trabalho se sustenta nesse questionamento; muitos não observam, no entanto esse profissional possui uma rotina intensa de trabalho: além de preparar e lecionar suas aulas, com carga horária extensíssima (em sua maioria), o educador deve estudar os conteúdos que serão ministrados, participar de reuniões de coordenação e de pais e mestres (muitas vezes espremidas entre um turno e outro de aula), elaborar e corrigir testes e provas, realizar atividades para reorientações (elaborar e corrigir), atender aos pais e entender os jovens estudantes; ler livros, jornais, revistas e estar conectado à Internet para ficar sempre atualizado com o que acontece no Brasil e no mundo, saber das mudanças na tecnologia e levar para sala de aula as ferramentas tecnológicas e, para ter um salário decente e uma vida digna, realizar os necessários cursos de aperfeiçoamento, pós graduações, dentre outros estudos. Assim, o docente não dispõe de tempo para organizar projetos - coletar textos, selecionar vídeos, livros, filmes, dentre outras atividades nesse sentido.

Outra razão deste trabalho, refere-se à consciência da importância da instituição escolar para toda a sociedade, pois são milhares de meninos e meninas, “o futuro do Brasil”, que saem das suas casas, por dia, para nela encontrarem amigos, trocarem ideias, aprenderem, formarem suas opiniões, assistirem aulas, passando, assim, grande parte dos seus dias e, conseqüentemente, parte das suas vidas dentro de uma instituição de ensino.

Diante dessas considerações, a Pedagogia de Projetos surge como uma opção bastante peculiar. Martins afirma que:

o projeto deve estimular nos alunos a necessidade de busca de soluções para as questões propostas, considerando seus saberes prévios proporcionando assim um aprimoramento e o desenvolvimento das próprias competências como instrumentos de aprendizagem e compreensão da realidade”. (MARTINS, 2007)

Já os estudos do Buck Institute for Education (2008) consideram a Pedagogia de Projetos como uma forma efetiva de focar na aprendizagem qualitativa e, por isso, promovem uma possível intercessão frente à comunidade. Logo, o trabalho do educador realizado dessa forma, consegue ter um desempenho bastante satisfatório frente a seus alunos.

Para Bakhtin (1997, p. 282), os gêneros nos são dados “quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática”. Como esse trabalho é transdisciplinar, os gêneros textuais que representam nosso dia a dia, são essenciais para atenderem a tais necessidades, que já moldam a comunicação oral e/ou escrita de qualquer atividade humana.

A organização de todo o trabalho em sequência didática é justificada à proporção que possibilita a ludicidade, mas o uso dos conteúdos obrigatórios à escrita, de materiais que referenciem

as ideias dos jovens escritores, abordando as dimensões textuais também são contemplados, sem deixar de lado a tecnologia.

Sobre a tecnologia, Maricato (2010) afirma que:

As novas tecnologias de comunicação e informação (NTICs) possibilitam mudanças na prática de ensino. Por meio delas é possível desenvolver novos espaços para a construção do conhecimento, que permitem propor a interatividade e a troca de saberes, entre alunos e professores (MARICATO, 2010, p. 11).

É imprescindível lançar mão da tecnologia como ferramenta educativa para uma turma que vive nas redes sociais. Isso pode tornar os assuntos considerados pelos discentes “chatos” e “sem utilidade” mais próximo da sua atual e tecnológica realidade. De natureza igual, outras formas de comunicação para viabilizar as discussões como o *datashow*, *slides*, vídeos, computador, também desempenham um papel importante.

Portanto, a apresentação desta proposta metodológica de ensino para a produção textual intenciona atingir e facilitar o labor do professor em sala de aula (e fora dela). Nesse sentido, são apresentadas diversas sequências didáticas com sugestões de vários gêneros textuais verbais, não verbais e virtuais, bem como filmes, livros, dentre outras maneiras, de forma lúdica e tecnológica, buscando incentivar a voz do jovem estudante escritor (em potencial), para que as aulas de redação sejam momentos de aprendizagem e descoberta.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É sabido que a prática pedagógica precisa estar em constante renovação, sustentando-se em novas (e velhas) leituras, sempre tendo em vista o que é atual. Ademais, uma identidade profissional é deveras importante ao professor, pois na sala de aula novos cidadãos vão surgir a partir de valores e conhecimentos debatidos.

Trilhar caminhos inéditos no âmbito profissional, a fim de transformar a já usual prática docente, pode ser complexo, mas é necessário. Aliar os saberes conquistados na teoria à prática é uma oportunidade para colocar em ação o que se aprende na teoria, haja vista que a aula teórica diz o que a prática demonstra. Portanto, para dar início a este estudo, refleti bastante acerca as concepções de educação vigentes, sobre a função da escola e sobre o que o educando necessita aprender.

Partindo do pressuposto de que professor e pesquisa são inerentes, foi constatado que a produção textual escrita na escola se configura como uma das principais dificuldades para o professor e para o aluno. Dessa perspectiva reflexiva, foi definido que esse seria o objeto de estudo. Logo, construir atividades que cooperem com o professor no momento de solicitação, criação e avaliação de um texto de forma reflexiva, lúdica e dinâmica, se tornou o objetivo deste trabalho. Mas como pautar a docência na reflexão? Como auxiliar o professor em sala de aula no momento da produção

textual escrita?

Dentro da perspectiva do professor reflexivo, verificou-se que o trabalho com a produção textual requer do professor um cabedal de conhecimentos teóricos, que avancem para a prática, bem como estar sempre informado sobre assuntos da atualidade e estar pronto para utilizar a tecnologia como ferramenta educacional, visto que os alunos se encontram conectados, comunicando-se com milhares de pessoas pelo mundo por meio das redes sociais, recebendo e enviando informações o tempo todo. Tudo isso alinhado a “leitura de mundo” (FREIRE, 2015) do profissional da educação.

Em face de resultados já obtidos em outro projeto de pesquisa e ensino, as ações foram sendo criadas, visando à interação educador e educando, esperando alcançar a formação do professor da educação básica e a promoção da escrita dos estudantes. Para atingir o objetivo na linha da cultura do professor reflexivo, sequências didáticas foram montadas para trabalhar os gêneros textuais conforme sugere Dolz e Schneuwly (2004), vislumbrando as inter-relações da teoria e prática.

Vale ressaltar, que tais atividades já foram aplicadas pela autora nas salas de aula em que lecionava sempre nas escolas públicas. Contudo todas as atividades foram aperfeiçoadas e aprimoradas, visto que o mundo e a nossa língua mudam, se transformam e novidades chegam.

É preciso estar ciente de que os problemas referentes à escrita não se encerram nas ações propostas. Contudo, entende-se que a produção de textos em sala de aula é um “termômetro” que expressa uma realidade discursiva e linguística dos discentes, o que nos serve para selecionar conteúdos, estratégias e procedimentos para o ensino de qualquer disciplina.

O fazer pedagógico no tocante à escrita de redação tem um longo caminho a percorrer. Todavia, este trabalho de pesquisa e ensino aspira alcançar uma estrada com diversas luzes não ao final dela, mas durante o seu percurso, para que o professor possa ter opções de reflexão diante das propostas de produção textual escrita, assim como de correção e avaliação. E ao aluno, disponibilizar vias de mão e contramão a seguir para contar suas histórias, revelar suas perspectivas, defender seus pontos de vista, fazer suas argumentações e declarar suas visões de mundo.

Mediante os fatos expostos, surge a pretensão de transformar esta coletânea em livro/e-book, por compreender a considerável importância da escrita e a necessidade de incentivá-la de maneiras diferentes, além de entender que essa seria uma ajuda de grande valia ao atarefado professor da educação básica.

Importa dizer que, apesar de um cabedal de ações de estímulo ao trabalho do docente, o agente da educação, presentes no mercado, uma educação de qualidade se perfaz pela formação e pela valorização deste profissional. O que só será possível quando o professor tiver acesso a cursos que incentivem a construção de uma identidade profissional, quando possa cumprir uma carga horária decente e quando for bem remunerado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J.; FONSECA JÚNIOR, F. M. **Projetos e ambientes inovadores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED/ Proinfo – Ministério da Educação, 2000.

BAKHTIN. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um sociointeracionismo discursivo**. Tradução de Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003; 2009.

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

MARICATO, Deise Trindade. **Edmodo e suas potencialidades na educação como ambiente virtual de aprendizagem**. UFRS. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.academia.edu/3571733/EDMODO_E_SUAS_POTENCIALIDADES_NA_EDUCACAO_COMO_AMBIENTE_VIRTUAL_DE_APRENDIZAGEM>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MARTINS, Jorge Santos. **O trabalho com projetos de pesquisa: Do ensino fundamental ao ensino médio**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MARTINS, Jorge Santos. **Projetos de pesquisa: Estratégias de ensino em sala de aula**. 2 ed. Campinas: Armazém do Ipê (autores Associados), 2007.

PASSARELLI, L. G. **Ensinando a escrita. O processual e o lúdico**. 4. ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2004.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2004.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.