

## UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA E A ATUAÇÃO DO PIBID NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Nágila Richelly de Araújo Silva<sup>1</sup> (AC – richellys@hotmail.com), Fernanda Sousa Rosa<sup>1</sup> (AC), Francielho de Oliveira<sup>1</sup> (AC), Anderson Braga do Carmo<sup>1</sup> (PO)

<sup>1</sup>Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Sudoeste – Sede Quirinópolis. Avenida Brasil, nº 435, Conjunto Hélio Leão, CEP: 75860-000, Quirinópolis, Goiás.

**Resumo:** Com objetivo de incentivar a iniciação de graduandos à docência nos primeiros períodos do curso de Letras, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) realiza-se em Quirinópolis, no estado de Goiás, desde junho de 2023, em uma escola pública da cidade. Na escola em questão, foram realizadas semanalmente práticas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, com alunos de nonos e oitavos anos do ensino fundamental. Neste estudo, buscamos refletir sobre a prática de produção de um conto, a partir da proposta didática realizada pelos docentes do programa. Para tanto, foram mobilizadas as reflexões de Bakhtin (2011), Gancho (1991), Gotlib (1990), Moita Lopes (2006), Gallo (1992) e Pinar (2007) para o desenvolvimento tanto das intervenções didático-metodológicas, quanto para a constituição da nossa análise. Além de ampliar os conhecimentos dos alunos, no que tange à autoria e aos conhecimentos de língua portuguesa, a iniciativa gerou um senso de protagonismo, fortalecendo o desenvolvimento intelectual e criativo dos discentes. A partir do desenvolvimento do diálogo entre a universidade e a escola, notamos que os alunos se mostraram mais participativos e comprometidos com as atividades propostas, o que foi visto com otimismo pelos licenciandos. Por outro lado, os professores puderam enriquecer a sua formação por meio da experiência, tanto no que se refere à atuação na escola, quanto no desenvolvimento e elaboração das aulas de língua portuguesa. Visto isso, entendemos que o PIBID, juntamente com a Universidade Estadual de Goiás, ao visarem uma educação de qualidade, humana e multifacetária, contribuem com a formação de cidadãos, em Quirinópolis, que sejam críticos e protagonistas em suas práticas sociais e de escrita.

**Palavras-chave:** Escrita. Universidade. Protagonismo. Educação. Linguística Aplicada.

### Introdução

A atividade de produção escrita constitui-se muito mais do que a reprodução de uma técnica, ou de aplicação de conhecimentos de língua portuguesa, se compreendermos que a autoria é uma posição a ser conquistada no trabalho de fazer os estudantes reconhecerem-se como escritores (GALLO, 1992), ou seja, em sua relação com o texto, ser autor é uma posição a ser ocupada pelo sujeito estudante, e esse tem sido um dos objetivos de se trabalhar com a produção de textos no âmbito do subprojeto interdisciplinar de língua portuguesa e de língua inglesa do Pibid, em Quirinópolis.

Desse modo, por meio da escrita de contos, os alunos do nono ano da escola-campo de atuação do Pibid têm encontrado uma maneira poderosa de expressar suas vozes, experiências e contextos de vida. Para Gallo (1992), cada aluno tem uma

abordagem singular para a criação de narrativas, as quais refletem suas vidas, anseios e desafios.

Visto isso, esse estudo tem caráter qualitativo e descritivo, e objetiva apresentar a análise de uma produção textual desenvolvida durante a aplicação de uma sequência didática sobre o gênero discursivo conto, realizada em duas turmas de nono ano do Ensino Fundamental. Para tanto, buscamos verificar o grau de engajamento, ou seja, a compreensão das aulas sobre o conto em somatória com a concepção de mundo dos alunos por meio de suas práticas de escrita.

A partir do trabalho desenvolvido, entendemos que autoria juvenil nas atividades de produção de texto não pode ser subestimada, visto que ela permite que os estudantes possam compartilhar suas visões de mundo. No que tange à ação do Pibid, a abordagem do conto desempenha um papel vital no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos jovens, pois escrever contos requer criatividade, pensamento crítico e aprimoramento da capacidade de comunicação por meio das palavras. À medida que os jovens autores exploram a narrativa curta, eles ganham confiança em suas habilidades de escrita e se tornam narradores habilidosos de histórias.

Visto isso, para a realização do nosso estudo, utilizamos os pressupostos teórico-metodológicos de autores como Bakhtin (2011), Gancho (1991), Gotlib (1990), Moita Lopes (2006), Gallo (1992) e Pinar (2007) para se refletir sobre o processo de produção de texto e a construção de conhecimento que tem se efetivado na relação entre a universidade e a escola.

### **Considerações Metodológicas**

Segundo Moita Lopes (2006), a Linguística Aplicada é um campo interdisciplinar que tem estudado o papel da linguagem em contextos práticos e sociais, contribuindo com o desenvolvimento de diversas reflexões sobre a sociedade.

Sabemos que o ocidentalismo ainda influencia os métodos de ensino, tendo tendência a valorizar certas perspectivas, línguas e cultura em detrimento de outras, por isso a Linguística Aplicada é necessária para combater preconceitos linguísticos atrelados à etnia, religião, classe social e afins para a construção de conhecimentos

que sejam necessários para o estabelecimento de um ensino cada vez mais democrático e transformador de contextos.

Seu papel na educação é o de auxiliar na compreensão das nuances da linguagem, promovendo uma melhor instrução em língua materna. Além disso, contribui para o desenvolvimento de métodos de ensino mais eficazes, adaptados às necessidades dos alunos, incluindo aqueles com dificuldades de aprendizado.

De acordo com Pinar (2007), o currículo educacional deve ser pensado enquanto uma narrativa integradora, refletindo experiências, culturas e memórias dos alunos. Tal abordagem holística coloca o aluno no centro do processo educacional, pois ao incorporar uma variedade de perspectivas, haverá um ambiente de aprendizado inclusivo que refletirá em suas vidas. Essa teoria traz consigo o dinamismo e o reconhecimento na construção do conhecimento a partir das histórias individuais e coletivas.

Para Bakhtin (2011), a linguagem é intrinsecamente dialógica, com múltiplas vozes e perspectivas que interagem constantemente, introduzindo o conceito de heteroglossia, enfatizando a multiplicidade de vozes e discursos presentes em qualquer texto ou gênero. Dessa forma, a produção de texto e a comunicação são influenciadas por uma diversidade de vozes, cada uma contribuindo com sua própria visão de mundo e com o contexto cultural.

Desse modo, a natureza dinâmica da linguagem estabelece o diálogo e a interação entre diferentes vozes e pontos de vista, enriquecendo, assim, a compreensão e a produção de textos em diversos contextos comunicativos. Os gêneros discursivos refletem a diversidade e complexidade das interações humanas, sendo moldados por essas vozes e, por sua vez, moldando a expressão, a comunicação e a compreensão do mundo.

De acordo com Gancho (1991), a análise narrativa consiste em como interpretar, identificar, comentar e comparar. Ela destaca a importância de reconhecer os elementos essenciais das narrativas, como fatos, narrador, personagens, espaço e tempo, que são cruciais para dar significado à história. Além disso, traz a verossimilhança no que diz respeito à estrutura do texto e os diferentes tipos de discurso presentes nas narrativas, no que tange a sua construção e a maneira pela qual é transmitida.

Além disso, Gancho (1991) enfatiza a importância de identificar o tema, o assunto e a mensagem de uma narrativa, bem como a estrutura que inclui a apresentação do conflito, o desenvolvimento da ação, o clímax e o desfecho.

Para Gotlib (1990), o conto é um gênero literário que possui características específicas, das quais destaca-se a sua concisão em relação ao ato de narrar. Ao contrário de romances, que podem se estender por centenas de páginas, o conto é uma forma de contar uma história completa em um espaço limitado. Isso exige uma habilidade especial por parte do autor, pois cada palavra, cada frase, deve ser escolhida com precisão para transmitir efetivamente a narrativa.

Suas características principais são: personagens, sendo eles, principal e secundários; enredo, o qual tem por estrutura a introdução, o desenvolvimento, o conflito, o clímax e o desfecho; espaço, que consiste no local em que se passa a história; o narrador, que é o ponto de vista de quem narra, podendo ser onisciente, observador ou propriamente o personagem; e por fim o tempo, que tem duas vertentes, a psicológica, a qual remete à memória da personagem, ou a cronológica, no qual é definido pela passagem das horas, dias ou anos. Essas características o tornam uma forma de narrativa poderosa e eficaz que continua a atrair leitores e escritores em todo o mundo.

De acordo com Gallo (1992), a relação entre oralidade e escrita no ambiente escolar é de extrema importância, pois ambas desempenham papéis cruciais no processo de aprendizagem. A oralidade envolve a comunicação verbal direta, enquanto a escrita é a representação gráfica da linguagem. Cada uma dessas modalidades tem características distintas, e entender suas diferenças é essencial para promover um ambiente de aprendizagem eficaz e estimulante.

Uma das principais diferenças entre a oralidade e a escrita está relacionada ao tempo de reflexão. Na comunicação oral, as respostas são frequentemente imediatas, exigindo que os alunos pensem rapidamente e expressem suas ideias verbalmente. Por outro lado, na escrita, os alunos têm a oportunidade de organizar suas ideias, refletir sobre o que desejam expressar e revisar o seu trabalho. Essa característica da escrita oferece um espaço valioso para a reflexão, que muitas vezes falta na comunicação oral.

Outra diferença significativa está na revisão e edição. Na escrita, os alunos podem revisar e aprimorar seu trabalho, o que não é tão comum na comunicação oral.

Isso permite que eles desenvolvam habilidades de autocrítica, melhorem a clareza e precisão de suas mensagens e aprendam a comunicar suas ideias de maneira mais eficaz.

A escrita cria um registro permanente das ideias dos alunos, visto que os textos escritos podem ser compartilhados, analisados e referenciados no futuro, tornando a escrita uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento do conhecimento. A comunicação oral, por outro lado, é mais efêmera e pode se perder no tempo, a menos que seja gravada ou documentada de alguma forma.

A escrita criativa pode ajudar os alunos a desenvolverem a autoria, a aprimorar sua capacidade de contar histórias e aprofundar seu entendimento das palavras. Ela também os encoraja a pensar de forma ampla e a explorar ideias pessoais e emocionais de maneira profunda.

Fornecer um *feedback* construtivo é fundamental para o crescimento dos alunos como autores. Assim, os educadores devem se concentrar em orientações que incentivem o desenvolvimento, em vez de se concentrar apenas em correções. Isso ajuda os alunos a se sentirem valorizados e encorajados em seu processo de escrita. Logo, o processo de correção de textos deve destacar pontos fortes da escrita desenvolvida pelo aluno, bem como oportunizar a este os encaminhamentos para a melhoria do seu texto.

## Resultados e Discussão

Para a realização da nossa reflexão, utilizamos um conto produzido por um estudante do nono ano do Ensino Fundamental, com o propósito de efetivar uma abordagem descritiva e comparativa do processo de produção escrita desenvolvido pelos discentes. Vejamos o texto:

### Conto 1

#### A rosa Luz e o Cravo

No ano de 2014, uma linda rosa chamada Luz, conheceu um cravo super frio. Essa rosa se aproximou dele, e em menos de um ano ela se apegou a ele de forma absurda, criando uma forte dependência emocional. O jardim que eles viviam ficava perto da cidade, e por esse motivo todos os dias chegavam muitas outras rosas

novatas. Com isso, o cravo conheceu novas rosas e foi se afastando da bela rosa Luz. E então por ele ser o único cravo do jardim, todas as outras rosas se apaixonaram por ele, mas a única com dependência era rosa Luz.

Certo dia, a rosa Luz decidiu se abrir para o cravo, e contou o que ele não sabia e menos esperava, que era sobre a paixão dela por ele. Quando ela falou, ele não demonstrou nem um pouco de interesse, pois, por ele ser frio, não demonstrava sentimentos. Mas com o passar do tempo, ele foi percebendo que já estava na hora de mudar, e resolveu tentar sentir algo pela rosa Luz, e por fim eles começaram a namorar. E a história acaba aqui? Eles viveram felizes para sempre? Não!

Alguns anos depois ele já estava demonstrando sentimentos facilmente e conheceu uma flor bem bonita, cheirosa e mais nova do que a rosa Luz. O cravo foi se aproximando cada vez mais dela, só que a rosa Luz não sabia. Quando ela ficou sabendo, já ficou bastante insegura. Depois de um tempo, o cravo se apaixonou pela flor, e foi se afastando da rosa Luz deixando ela um pouco de lado. Ela já um pouco desconfiada, decidiu perguntar, e o cravo já cismado falou que amava outra. A rosa Luz muito chateada, desconsiderou o namoro, e o cravo continuou sua vida com a flor, e a rosa Luz seguiu sua vida ainda sendo dependente emocional do cravo.

Fonte: Texto produzido por acadêmico do nono ano do Ensino Fundamental (2023)

A partir da leitura do texto, entendemos que o estudante constituiu um conto literário, visto que as características estabelecidas por Gancho (1991), encontram-se na narrativa: personagem, enredo, narrador, tempo e espaço. Assim, verificamos que o estudante apreendeu os conteúdos relacionados à construção composicional do gênero, produzindo uma narrativa que contemplou tais elementos, e com bom exercício de descrição e elaboração do enredo.

Do ponto de vista normativo, o texto apresenta coerência e alguns problemas de coesão, como a repetitividade de palavras e ideias, o que mostra que o discente, em seu trabalho de escrita, oscila entre o discurso da oralidade e o da escrita para a manifestação de um texto que seja autoral (GALLO, 1992). Logo, para que haja assunção da autoria, foi preciso colocar-se primeiramente enquanto contador de uma história, para então ocupar o lugar de autor do texto escrito.

No que se refere à temática abordada e os repertórios mobilizados, nota-se que a temática da dependência amorosa, mesmo que retratada pela caracterização de duas flores, situa o texto no cotidiano de muitas relações amorosas da nossa sociedade. Diferentemente de um universo encantado, no qual o amor é idealizado, a relação amorosa entre o cravo, que não possui nome, e Liz é marcada por um realismo que não condiciona a história para um final feliz.

Deste modo, entendemos que o funcionamento intertextual realizado para a produção do conto insere a autoria do sujeito e sua criatividade no âmbito social das relações humanas, trazendo uma temática pensada apenas no contexto atual. Compreendemos, portanto, que a subjetividade do escritor está calcada na negatividade de uma experiência vivenciada na qualidade de expectador ou protagonista. Independentemente dessa certeza, verificamos que a propriedade do narrar advém de um conhecimento de mundo do escritor, que neste caso contribui para que o texto cause identificação em seu leitor.

Visto isso, a assunção da autoria mostra-se tanto pelo trabalho de narrar, quanto de descrever e discutir o tema da dependência emocional. A assunção da autoria mostra-se também pelo diálogo que o autor mantém com o seu leitor, perceptível em: “E a história acaba aqui? Eles viveram felizes para sempre? Não!”. Pela interlocução proposta, notamos que o autor busca quebrar a expectativa do leitor para introduzir na ficção uma mensagem com aconselhamento e moral.

Pela ação proposta, entendemos, portanto, que a linguagem é uma prática social, pois ao estudarmos “a linguagem estamos estudando a sociedade e a cultura das quais ela é parte constituinte e constitutiva” (MOITA LOPES, 2006). Assim, quando se marca no conto a decisão de um desfecho não feliz, marca-se por esta decisão a assunção da autoria do escritor do texto, que se desconecta do seu lugar de estudante para assumir o lugar de autor.

Notamos assim que a atividade de produção de texto não se efetiva como uma prática discursiva neutra, mas sim que envolve conhecimentos atravessados pela ordem da língua, da composição do gênero textual e pela interação dialógica com o mundo. Assim, a complexidade do ato de escrever permite entender que a diversidade de temas não se encontra fora da realidade social e dos contextos de vida nos quais os sujeitos estão inseridos.

### **Considerações Finais**

A partir da nossa inserção em sala de aula, temos verificado que o projeto tem ampliado os conhecimentos teóricos e práticos referentes ao ensino de língua portuguesa, a partir do trabalho de produção textual e também a partir das demandas da escola-campo, procurando envolver a discussão de temáticas relevantes para a

formação cidadã do estudante e do professor em formação. Assim, a realidade diária do contexto escolar da rede pública de ensino tem criado oportunidades para se refletir sobre conteúdos de ensino e procedimentos didáticos, bem como gerado oportunidades de participação em experiências pedagógicas e de práticas docentes inovadoras, capazes de superar problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

Após o trabalho de produção textual realizado, foi possível estabelecer duas reflexões: primeiramente, que a produção escrita, ao centrar-se na produção do conhecimento pelos participantes proporciona uma agir emancipatório; e que o estímulo à escrita e à criatividade precisa ser estabelecido a partir do reconhecimento do aluno enquanto escritor, o que condiciona o sujeito à assunção de sua autoria (GALLO,1992).

### Agradecimentos

Agradecemos a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela bolsa concedida e pela oportunidade de fazer parte do Pibid, o que nos permitiu realizar o batimento entre os conhecimentos da universidade e a experiência em sala de aula. Agradecemos também ao nosso orientador, Anderson Braga do Carmo, pelo projeto feito com tanto esmero e sua atenção nas orientações e na disponibilidade para retirada de dúvidas. E por fim, agradecemos a Deus pelos caminhos tortuosos mas que nos guiaram a estar realizando esse estudo.

### Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*:\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Pontes, 2011.
- GANCHÓ, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 7 ed. São Paulo: Ática, 1991.
- GALLO, Solange Leda. **Discurso da escrita e ensino**. Campinas: Unicamp, 1992.
- GOTLIB, Nádya Battela. **A Teoria do conto**. São Paulo, 1990
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*:\_\_\_\_\_. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p.85-107.
- PINAR, William. F. **O que é a Teoria do Currículo?** Tradução de Ana Paula Barros e Sandra Pinto. Porto, Portugal: Editora Porto, 2007.