

# UM OLHAR MAIS ATENTO ÀS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS NO ENSINO MÉDIO<sup>1</sup>

Ana Britici Valério<sup>2</sup>

## RESUMO

A verificação de que o quadro atual de produção textual nas escolas é parecido com o do século passado, sem que nenhuma teoria tivesse dado conta de mudar essa realidade, motivou essa pesquisa, que teve por objetivo determinar, junto aos envolvidos as causas da atual situação. Para isso, efetuaram-se entrevistas a professores e análise de textos argumentativos produzidos pelos respectivos alunos. Após o estudo de todo o material - o que possibilitou elencar os maiores problemas - , tendo como apoio a literatura atual, partiu-se para a elaboração de possíveis estratégias de intervenção na prática pedagógica da produção de texto argumentativo. Para tanto, contou-se com a colaboração de seis professores de Língua Portuguesa de diferentes Colégios da Rede Pública do Paraná. Estes forneceram o material para estudo, participaram de reuniões periódicas para leitura e discussão de textos de autores, cuja teoria embasou este trabalho - e também aplicaram o material didático elaborado em sala de aula. Ao final, procedeu-se a uma avaliação tanto do processo, quanto do material didático que, segundo os envolvidos, foi de fácil aplicabilidade e obteve bons resultados junto aos alunos.

Palavras –chave: Produção Textual. Argumentação. Intervenção

## ABSTRACT

The verification that the current table of literal production at schools are seemed the one of the last century, and as no theory had been given any importance to change this reality, this research was motivated to be done with the objective to determine, next to involved the causes of the current situation. For this reason, interviews had been done to the teachers and analysis of argumentative texts produced by the respective students. After the study of all the material, it was possible to cast the biggest problems, having as support current literature, so the elaboration of possible strategies of practical intervention in the pedagogical one of the

1

Trabalho orientado pelo Prof. Dr. Paulo de Tarso Galembeck, da UEL (Universidade Estadual de Londrina), no PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional), do Estado do Paraná.

2 Professora da Rede Pública Estadual do PR, participante do PDE 2007, Graduada e Pós-Graduada em Língua Portuguesa.

production of argumentative text took a course. Then, it was necessary the contribution of six teachers of Portuguese Language Teaching of different Public Schools of Paraná State. These ones had supplied the material to study, they had participated of periodic meetings for reading and discussions of texts of the authors, whose theory based this work – and they also applied the didactic material made in the classroom. In the end, in such a way came from it an evaluation from the process, and how much of didactic material that, according to the involved ones, were easy to apply and got good results together to the students.

Key words: literal production – argumentation - intervention

## **1. INTRODUÇÃO**

Uma situação que se repete ano após ano, logo após os exames vestibulares ou a Prova do ENEM, é a publicação das conhecidas “pérolas” - sempre acompanhadas de comentários jocosos -, colhidas nas provas de nossos alunos, que passam a circular pela internet, nos periódicos locais, em editais de escolas ou mesmo em artigos de revistas, e isso causa espanto e irritação até mesmo ao mais comedido, calmo e controlado professor de Língua Portuguesa. Como se não bastasse, a maioria dos professores, responsáveis pelas mais diversas disciplinas do currículo, agem como se os únicos responsáveis pelo gritante fracasso dos estudantes nas provas de interpretação e produção textual fossem os professores de Língua Portuguesa. É também esperado que a família e o próprio aluno atribuam boa parte da responsabilidade por esse fracasso à escola. Alega-se que, ao concluir o Ensino Médio, o aluno deveria ter recebido a educação formal que o tornasse capaz de resolver situações como a de uma prova ou exame vestibular.

Por outro lado, deve-se também procurar saber como o professor tem trabalhado a leitura, a interpretação e a produção de textos ao longo dos anos de preparação para o enfrentamento de situações que exigiram tais capacidades. Infelizmente, a maioria das Escolas ficou congelada no tempo desde o século XIX, aplicando conceitos idênticos aos daqueles

colégios concebidos para tornar as pessoas compatíveis com a era industrial. Enquanto focam demais em idéias do passado, deixam de mirar uma questão-chave e bem mais atual: o fundamental é que se aprenda a aplicar esse conhecimento em novas e avançadas áreas – e que não apenas o tenham armazenado. Inúmeras têm sido as tentativas para mudar o quadro atual de produção textual, que continua parecido com o de vinte anos atrás, sem que nenhuma teoria – da enunciação, a polifônica de Bakhtin, a AD (análise do discurso) anglo-saxônica, o funcionalismo, a AD francesa, a análise da conversação e a lingüística textual (contemplada nos PCNs) – tivesse dado conta de mudar, significativamente, essa realidade. Sabe-se que tal mudança não ocorreu, ainda, e está longe de acontecer, pois de modo geral, os estudantes concluem o Ensino Médio com os mesmos problemas de redação, o ensino continua, em sua maior parte, prescritivista e centrado em regras, e as justificativas do senso comum para o fracasso deste ensino continuam em vigor. Fregonezi, em 1999, apontava como o bojo dos problemas: a formação deficiente dos professores (mesmo dos que estão saindo das faculdades) e a adoção do livro didático, ainda prescritivista, como guia de conduta. Outros estudiosos juntam a essas causas diversas razões, que levam às mais variadas tentativas de mudar as práticas, seja por meio da capacitação de professores, seja pela elaboração de diretrizes curriculares discutidas a partir das escolas. Dentre elas, pode-se encaixar uma razão que, segundo Geraldi (1987), justificava o baixo nível apresentado pelos alunos, provenientes, na época, das mais diversas camadas da população, resultado da socialização da escola:

A democratização da escola, *ainda que falsa*, trouxe em seu bojo outra clientela e com ela diferenças dialetais bastante acentuadas. De repente, não damos aulas só para aqueles que pertencem ao nosso grupo social. Representantes de outros grupos estão sentados nos bancos escolares. E, eles falam diferente. (GERALDI 1987, p.44)

Ainda, nas palavras de Geraldini (1987), outra prática a contribuir para essa situação era que a maior parte do tempo e esforço gastos por professores e alunos durante o processo escolar servia para aprender a metalinguagem de análise da língua, quando se deveria priorizar o domínio das habilidades de uso da língua para situações concretas de interação. Pelo que se vê, a situação não sofreu transformações sensíveis nessas duas últimas décadas.

Não se pode omitir, também, o problema da retextualização, devido à dificuldade do aluno em proceder à passagem do texto falado para o escrito. As investigações acerca desse assunto vêm desde a década de 80, apontando para novas constatações, como a de que a compreensão do texto é essencial para manter a coerência no processo de retextualização. Marcuschi (2005:47) se manifesta a respeito dessa prática, dizendo que “Em hipótese alguma se trata de propor a passagem de um texto supostamente “descontrolado e caótico” (o texto falado) para outro “controlado e bem-formado” (o texto escrito)”.

Uma outra ocorrência, que passou a fazer parte dos textos de nossos alunos é a escrita abreviada e ao modo dos bate-papos da *internet*. Esse fato é inevitável, devido ao crescente número de internautas que fazem uso da comunicação escrita dita “síncrona”, ou seja, em tempo real, pela *Internet*. Trata-se de um modo de comunicação que mescla a fala com a escrita e, sobre a mesma, assim se manifesta Marcuschi (2005: 48):

...constituindo-se, esse gênero comunicativo, como um texto *misto* situado no entrecruzamento de fala e escrita. Assim, algumas das propriedades até há pouco atribuídas com exclusividade à fala, tal como a simultaneidade temporal, já são tecnologicamente possíveis na prática da escrita à distância, com o uso do computador. (...) No meu entender, a mudança mais notável aqui não diz respeito às formas textuais em si, mas sim à nossa relação com a escrita. Até por que os avanços que vêm ocorrendo em nossa sociedade exigem um enfrentamento diferente, muito se tem questionado a respeito da necessidade de mudança no encaminhamento dado ao ensino de Língua Portuguesa, embora

haja muitas divergências quanto ao modo como ele deva ser conduzido. Enquanto isso, mais alunos concluem o Ensino Médio sem a mínima condição de se comunicar oralmente ou por escrito, e de construírem um texto bem elaborado, criativo, com argumentação sólida, com a devida coesão entre os termos e coerência das idéias.

Considerando esses aspectos, foram levantadas algumas questões, cujas respostas podem explicitar algumas causas de o aluno do Ensino Médio não conseguir se expressar com clareza, criatividade e correção. São elas: que metodologia tem sido utilizada pelo professor do Ensino Médio em suas aulas de Língua Portuguesa?; que estratégias poderiam ser usadas para fazer com que os alunos do Ensino Médio adquirissem a capacidade de produzir textos argumentativos bem elaborados?; para quem nossos alunos estão escrevendo?

Tendo como ponto de partida essas questões, a presente pesquisa se propôs a refletir/analisar se a escola pública está oferecendo condições para práticas de linguagem que atendam às necessidades reais do estudante como ser social.

Em decorrência, passou-se a investigar os motivos pelos quais os alunos, após freqüentarem a escola durante nove, dez, onze anos, no mínimo, ainda não conseguem produzir textos argumentativos bem elaborados. Em seguida, passou-se à proposição de estratégias para o enfrentamento dessa problemática, visando à mudança dessa realidade.

O próximo passo foi a coleta de dados, a partir da produção textual de estudantes do Ensino Médio. A partir dos dados coletados, foi possível analisar os modelos de processamento de textos, presentes na literatura, visando à releitura baseada na perspectiva sócio-histórica da aprendizagem.

Tendo em mãos as produções de textos argumentativos dos alunos, passou-se à análise dos mesmos, levando-se em consideração os encaminhamentos metodológicos utilizados para o ensino da língua.

Procedeu-se a um estudo que permitisse responder às questões elencadas, partindo de certos quesitos básicos, como: tema, gênero textual, nível de linguagem, coesão e coerência e seus desdobramentos.

Após a análise dos textos, foi apresentado um quadro analítico de resultados que puderam contribuir para um aprofundamento teórico prático do tema tratado, buscando uma intervenção positiva por meio da implementação do projeto nos Colégios analisados.

## **2. DEFINIÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO**

Com este trabalho, buscou-se realizar uma pesquisa acerca do tema “Produção de Textos Argumentativos no Ensino Médio”, nas primeiras séries do referido Ensino, nos Colégios Estaduais do Município de Apucarana, Estado do Paraná.

O tema proposto abre inúmeras possibilidades para a análise da produção textual no Ensino Médio, na Rede Pública Estadual de Ensino. A pretensão é verificar como vem sendo desenvolvida a prática de produção de texto argumentativo, nessa modalidade de ensino, e qual o enfoque lingüístico adotado, a fim de atender aos objetivos propostos pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Estado do Paraná.

Para concretizar esta proposta de trabalho, deparou-se com a impossibilidade de realizar uma investigação, que pudesse abranger a totalidade de turmas do Ensino Médio, bem como de professores que atuam em Estabelecimentos de Ensino da rede Estadual, principalmente, pelo curto espaço de tempo que delimita este projeto. Em função disso, optou-se por entrevistar 06 (seis) professores de Língua Portuguesa, que lecionam na 1ª série do Ensino Médio (diurna e noturna), de Colégios diferentes, da rede pública estadual, do Município de Apucarana – PR. Contamos com a participação desses professores para que, além de concederem a entrevista, apresentassem para análise 04 (quatro)

produções de textos argumentativos, escolhidas de forma aleatória, nos turnos diurno e noturno, entre alunos do sexo masculino e feminino.

Mediante tal procedimento, foi priorizado o estudo da realidade particular das primeiras séries do Ensino Médio, de 06 (seis) Colégios Estaduais diferentes, do Município de Apucarana, entendendo-se que nela se manifestam os mesmos elementos que perpassam os demais colégios, permitindo a reflexão da prática educativa da leitura e produção de textos opinativos orais e escritos, no Ensino Médio.

Sendo assim, a proposta de trabalho apresentada inseriu-se em uma abordagem qualitativa, sob a configuração de estudo de uma realidade escolar. Esta opção ocorreu por se acreditar que seria o pressuposto metodológico que melhor atendia à análise do fenômeno – abordagens de ensino da língua materna no Ensino Médio – em toda sua complexidade, e pelas possibilidades de conhecimento que proporciona, por meio das relações dialógicas entre o investigador e o objeto investigado.

A partir desse pressuposto, foram analisadas as relações que se estabelecem entre as propostas de ensino de Língua Portuguesa contidas nos documentos oficiais, a literatura consultada, o trabalho observado no cotidiano escolar e a percepção dos vários atores envolvidos no contexto escolar. Essa tentativa visou à articulação de uma reflexão entre teoria e prática, de maneira que fosse dado compreender o movimento, as contradições e os conflitos que se manifestam nas experiências de linguagem. Com base em uma análise histórico-social, o estudo pretendia ainda compreender o tratamento dado ao ensino de Língua Portuguesa, mais atentamente, ao de leitura e produção de textos argumentativos, ao longo do tempo, até se chegar aos dias atuais, quando os problemas ainda persistem.

Para tanto, a observação da realidade foi o ponto de partida para o trabalho, por permitir concebê-la como uma construção social. Tal visão pôde ser relativizada frente aos demais elementos elencados, ou seja, a

visão oficial contida nos documentos e na literatura e, posteriormente, frente à avaliação e percepção dos atores envolvidos direta e indiretamente no processo. A visão dos interlocutores foi altamente relevante para trazer ao plano do conhecimento a dialética do real. Isso sugere, segundo Frigotto (1999, p.79), superar as primeiras impressões, as representações fenomênicas destes fatos empíricos e ascender a seu âmago, para que se possa ter um ponto de chegada, o concreto pensado.

A aprovação das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, principalmente no que se refere à Língua Portuguesa, remete os educadores a uma reflexão sobre o ensinar e o aprender, buscando uma perspectiva interativa, onde a linguagem é vista como uma construção social, em que o sujeito e objeto estão inseridos em determinado contexto. Nesse sentido, este estudo buscou a dimensão dialógica da linguagem, presente em atividades, que possibilitam aos alunos e professores, experiências reais de uso da língua materna.

### **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Tanto a leitura como a produção pode ser analisada por meio de diversos pontos de vista teórico-metodológicos. Sem a intenção de apresentar um levantamento exaustivo, serão repassadas as tendências mais freqüentes na pesquisa de ensino:

#### **3.1 A Perspectiva Tradicional**

Conforme nos diz Manguel (1998: 87-107), as práticas escolares pouco mudaram no interior de nossas escolas, desde a criação das mesmas em catedrais e igrejas, sob as ordens do imperador Carlos Magno, no século IX. Isso ocorreu, apesar da evolução dos estudos no



âmbito da Educação, da Lingüística e de outras disciplinas que procuraram analisar questões da linguagem, de ensino e de aprendizagem à luz de novos padrões.

Não é raro encontrar-se no Brasil escolas que mantêm o ensino nos moldes medievais, com práticas de séculos anteriores, quando, segundo Manguel, a prática da leitura e da escrita ocorria da seguinte maneira: freqüentemente, apenas o professor possuía livros ou manuais. No entanto, a compreensão não era dispensável, o que tornava os alunos obrigados a memorizar regras de gramática que eram escritas no quadro pelo professor.

O objetivo desse modo de ensino não era a compreensão e produção de textos pelo leitor/produtor, mas de torná-lo “capaz de recitar e de comparar as interpretações de autoridades reconhecidas e, assim, tornar-se “homem melhor””, no que se refere à leitura. E, no que diz respeito à escrita, esta se reduzia à cópia, que eram feitas “mecanicamente”, não negligenciando a caligrafia.

Como se verifica por meio dessa descrição, em muitos casos, tanto nas escolas como na sociedade, o ensino continua sendo transmissão de conhecimentos; a aprendizagem, o resultado de memorização; a leitura permanece com a decodificação de formas e sentidos preestabelecidos e a produção apenas a reprodução dessas formas e sentidos.

### **3.2 A perspectiva centrada na lingüística**

Conforme consta da Dimensão Histórica da Disciplina de Língua Portuguesa/Literatura das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Estado do Paraná, 2006, p.17,

Os estudos lingüísticos, centrados no texto e na interação social das práticas discursivas, e as novas concepções sobre a aquisição da língua materna chegaram ao Brasil em meados da década de 1970 para fazer frente à pedagogia tecnicista, geradora do ensino

baseado na memorização. A dimensão tradicional de ensino da língua cedeu espaço a novos paradigmas, envolvendo questões de uso, contextuais, valorizando o texto como unidade fundamental de análise.

Ainda, segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Estado do Paraná, a partir da década de 1980, sob a perspectiva dos estudos lingüísticos, os professores foram mobilizados para a discussão e o repensar sobre o ensino da língua materna e para a reflexão sobre o trabalho realizado nas salas de aula. É dessa época o livro *“O texto na sala de aula”*, de João Wanderley Geraldi, muito utilizado nas discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa, especialmente, no Paraná. É nesse livro que o autor diz que

...cabe ao professor de língua portuguesa ter presente que as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos o domínio de uma outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que isto signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu corpo social, etc. Isto porque é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um de seus caminhos. Se ela serve para bloquear – e disto ninguém duvida – também serve para romper o bloqueio. (GERALDI 1987, p. 45-46)

Essas reflexões e discussões também fizeram parte em outros programas da SEED/Paraná, como a Reestruturação do Ensino de 2º Grau, de 1988, e do Currículo Básico, de 1990. Já não se podia aceitar “o ensino da língua, cristalizado em viciosas e repetitivas práticas que se centram no repasse de conteúdos gramaticais” (*Paraná/SEED, 1988, p.2*). Era a valorização da Lingüística Textual, que contribuiu para que a análise caminhasse do nível da frase para o nível do texto, considerando-o não uma soma de frases, mas uma unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação e da comunicação). Visto desse modo, o texto tem propriedades: a coerência, a coesão, a informatividade, a situacionalidade, a intertextualidade, a

intencionalidade e a aceitabilidade. Vejamos como se manifesta Koch, a esse respeito:

Já na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que - dialogicamente - nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. (KOCH 2003, p.17)

Para fazer frente ao ensino tradicional, a proposta do Currículo Básico do Paraná, da década de 1990, fundamentou-se em pressupostos coerentes com a concepção dialógica e social da linguagem, delineada a partir dos trabalhos de Bakhtin e dos integrantes do Círculo de Bakhtin. No entanto, apesar de apresentar um currículo com essas novas concepções, na realidade da sala de aula, continuava-se trabalhando a gramática tradicional, com frases isoladas.

De acordo com o contido nas Diretrizes de Língua Portuguesa do Estado do Paraná, no final da década de 1990, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a proposta de Língua Portuguesa também está fundamentada em concepções interacionistas ou discursivas, no entanto, essa abordagem tende a se diluir devido à introdução de conceitos pouco reconhecidos pelos professores como habilidades e competências, termos vinculados ao mercado de trabalho. Por outro lado, a construção de alternativas para um novo posicionamento em relação às práticas de ensino deveria envolver diretamente os professores.

### **3.3 A perspectiva centrada na enunciação e no discurso**

Com o advento das teorias da enunciação (predominantes do lado francês) e da pragmática (predominante do lado anglo-saxônico) e das análises do discurso (a tendência francesa \_ AD e a tendência anglo-saxônica mais atual, a análise crítica do discurso), as reflexões sobre leitura e escrita, de modo geral, ganharam dimensões ainda não contempladas em visões anteriores: a perspectiva da ação e do usuário nas duas primeiras e a perspectiva histórico-social nas últimas, evidentemente, respeitadas as diferenças de propostas de cada vertente. A linguagem é vista, nesta perspectiva, não mais como estrutura, mas, sim como *uso* em situações concretas de comunicação real. Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Dentro dessa concepção, cabe uma citação de Bakhtin acerca da palavra:

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. (...) A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre meu interlocutor. A palavra é território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN 2006, p. 113)

É através da linguagem que o homem se faz humano e percebe seu papel na sociedade. A partir desse caráter social da linguagem, Bakhtin e os teóricos do Círculo de Bakhtin formularam conceitos de dialogismo e de gêneros discursivos, cujo conhecimento aponta para novos caminhos para o ensino de língua.

#### **4. IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA**

Todo o trabalho de implementação da proposta de intervenção foi realizado por meio de um estudo de caso que permitiu descrever os diferentes fenômenos e determinantes envolvidos na produção textual.

A pesquisa foi realizada por meio da entrevista com 06 (seis) professores de Língua Portuguesa, da 1ª série do Ensino Médio de diferentes Colégios do Município de Apucarana. Esses professores, além de participarem da entrevista, possibilitaram a coleta de produções textuais dos alunos, propiciando o material necessário para se proceder à análise e sugestão de uma possível interferência na realidade.

Foram selecionadas para análise 04 (quatro) produções de textos argumentativos dos alunos de cada professor, escolhidas de forma aleatória, nos turnos diurno e noturno, entre alunos do sexo masculino e feminino.

A partir dos dados coletados em entrevistas com professores e em trabalhos de produção textual de estudantes da 1ª série do Ensino Médio, foram analisados os modelos de processamento de textos argumentativos, presentes na literatura, visando à releitura baseada na perspectiva sócio-histórica da aprendizagem.

Foram utilizados alguns procedimentos, como pesquisa bibliográfica, visando à consulta de ampla bibliografia existente, composta de livros, periódicos, revistas, internet e outros materiais que pudessem elucidar, reforçar e comprovar as exposições e dados levantados no trabalho.

Esse levantamento de informações acerca das características mais comuns presentes nos textos possibilitaria conhecer as reais necessidades dos alunos, concretizando-os como leitores e produtores de textos.

#### **4.1 RELATÓRIO DA PESQUISA**

Visitamos as 06 (seis) escolas escolhidas para a realização desta pesquisa, durante a hora-atividade, e expusemos aos professores, que identificamos como sujeitos de nosso estudo, os objetivos do trabalho. Distribuímos em mãos os questionários, contendo, inclusive, a solicitação

de que cada um nos fornecesse 04 (quatro) textos argumentativos produzidos pelos alunos da 1ª série do Ensino Médio, os quais deveriam ser selecionados de forma aleatória, sendo 02 do sexo masculino e 02 do sexo feminino. Acertamos que a devolução dos questionários ocorreria em prazo de uma semana, quando retornaríamos à escola para buscá-los também no período em que estariam em hora-atividade.

A utilização de questionários, ainda que limitada pela problemática do retorno incerto, da validade e confiabilidade, é justificada pelas considerações de Richardson (1999, p. 205). Segundo este pesquisador, o questionário permite obter informações de um grande número de pessoas, relativa uniformidade de informações, facilidade de tabulação dos dados de abrangência de amplas áreas geográficas em tempo relativamente curto.

Justificamos sua utilização por tratar-se de uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas e consentimos que

A melhor situação para participar na mente do outro ser é a interação face a face, pois tem o caráter, inquestionável, de proximidade entre as pessoas, que proporciona as melhores possibilidades de penetrar na mente, vida e definição dos indivíduos. Esse tipo de interação entre as pessoas é um elemento fundamental na pesquisa em Ciências Sociais (RICHARDSON 1999, p. 207).

Consideramos que, por meio das consultas realizadas, proporcionamos aos professores e a nós mesmos, uma oportunidade de discussão e reflexão sobre as práticas pedagógicas no ensino da leitura e produção de textos argumentativos no Ensino Médio. Além disso, propicia-se a oportunidade de ouvir os professores e coletar informações nos próprios textos dos alunos, que subsidiam o estudo de questões

importantes que possam contribuir para a elaboração de estratégias que possibilitem uma intervenção na realidade escolar.

## **4.2 ANÁLISE DOS DADOS**

Ao iniciar este Plano de Trabalho, propusemo-nos a ouvir profissionais que atuam como professores de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, nas escolas públicas de Apucarana, Estado do Paraná. Escolhemos, como recorte, 06 (seis) professores que pertencem ao Quadro Próprio do Magistério (QPM) da SEED/PR. Pelos dados que coletamos, todos são formados há pelo menos 20 anos e atuam no magistério desde a conclusão da licenciatura.

Encontramos, no perfil desses professores de Língua Portuguesa, profissionais que atuam tanto no período diurno quanto no noturno, trabalham normalmente 40 horas semanais e têm, em média, 08 turmas. Essa situação nos faz refletir a respeito das dificuldades que permeiam o ensino de Língua Portuguesa, principalmente por demandar um árduo trabalho de correção, falta de condições de publicar ou expor os trabalhos dos alunos, fazendo com que escrevam unicamente para um sujeito - o professor - o que nem sempre os motiva à produção.

Os seis professores consultados a respeito de suas aulas de produção textual responderam aos questionários e demonstraram boa vontade em colaborar com a pesquisa.

Ao serem perguntados acerca da preparação para a produção textual, os seis entrevistados responderam que propiciam leituras prévias e discussões a respeito do tema. Para isso, utilizam textos do livro didático, outros textos, artigos de revistas, letras de músicas, leituras de livros e outros.

Quanto à escolha do tema, dois professores disseram que, se no momento estiver ocorrendo algum fato polêmico, partem para o debate e, em seguida, para a produção. Todos afirmaram que os temas são

apresentados por eles aos alunos, às vezes, são sugeridos dois e, após uma escolha, opta-se por um deles. Nenhum deixa o tema livre, justificando que o aluno deve ser direcionado.

A metodologia empregada para a produção de textos, de um modo geral, é a leitura de textos variados trazidos pelo professor ou pelos alunos, discussão do assunto, produção (individual ou coletiva), leitura dos textos produzidos.

Ao serem inquiridos quanto aos principais problemas recorrentes na produção textual, os mesmos responderam que são: a fuga ao tema, a repetição de idéias, os problemas ortográficos, a falta de argumentação, os erros de concordância e regência, os problemas na organização estrutural, a ausência de coesão e coerência, a falta de clareza na exposição de idéias e a ausência de unidade temática.

Quando questionados a respeito das estratégias que têm usado para corrigir esses problemas, disseram que procedem à reestruturação do texto, leitura em voz alta, indagações, crítica construtiva, correção no quadro, refacção do texto - após correção -, revisão do texto em dupla (os alunos trocam seus escritos) ou em pequenos grupos e revisão de um texto selecionado pela sala toda.

Todos afirmaram trabalhar com produção textual com a freqüência de uma vez por semana ou, no máximo, a cada quinze dias, dependendo das atividades em que estejam envolvidos.

Ao serem indagados se os alunos sabem para que(m) estão escrevendo e se têm os trabalhos divulgados ou expostos, a maioria dos professores consultados disse que os alunos escrevem para a avaliação do professor, devido à dificuldade de se conseguir um espaço para publicar ou divulgar o material elaborado. Alguns disseram que procuram conscientizar os alunos de que eles escrevem para que outros leiam, por isso é importante se produzir um texto coerente e claro.

Uma das entrevistadas disse que a avaliação da produção textual é feita, geralmente, envolvendo quatro critérios básicos: adequação ao



tema, conteúdo do texto, adequação à norma padrão e coesão. Quanto aos demais, afirmaram que atribuem nota, como forma de valorizar a produção, e que o conteúdo recebe uma valoração maior.

O retorno da avaliação para o aluno tem sido feita para que os textos sejam reestruturados, sempre com observações positivas e de incentivo.

Entre os professores entrevistados, há uma preferência por trabalhar com textos verbais, embora façam uso, ocasionalmente, de textos não-verbais. A maioria usa os textos não-verbais para discussão, interpretação e transposição para o verbal. Todos gostam de trabalhar com charges e textos publicitários.

Após a análise das respostas, pôde-se chegar a algumas constatações bastante positivas a respeito do trabalho que vem sendo desenvolvido pelos professores entrevistados.

Apesar de todas as dificuldades encontradas, seja pela falta de material variado ou pela impossibilidade de divulgação dos trabalhos produzidos (falta de espaço na mídia ou escolas compartilhadas), os professores têm desenvolvido inúmeras atividades de leitura, discussão e produção textual com seus alunos.

Essas condições estão presentes no desempenho do profissional não só na disciplina de Língua Portuguesa, mas também nas outras áreas. No

Estado do Paraná, tramita no poder legislativo e executivo, desde 2005, e ainda sem encaminhamentos definitivos, projetos para a diminuição do número de alunos por turma. Para os professores, as salas lotadas impedem um trabalho mais dinâmico e reflexivo nas aulas de produção de texto, principalmente na refacção dos textos.

Por meio das informações que obtivemos, podemos afirmar que é difícil identificar as causas de o aluno do Ensino Médio, após 08 a 11 anos na Escola, apresentar inúmeros problemas na elaboração de textos argumentativos, visto que os professores afirmam trabalhar a produção

freqüentemente, procedem a leituras variadas, oportunizam a refacção do texto após correção e incentivam o aluno a escrever.

Na seqüência, passamos à descrição dos principais problemas observados nos textos produzidos pelos alunos dos professores entrevistados, na tentativa de apresentar possíveis estratégias de intervenção para auxiliar as aulas de produção textual.

De modo geral, as produções apresentam problemas discursivos e lingüísticos. Entre os problemas discursivos observados, estão: a fuga ao tema (total ou parcial), a fuga ao gênero textual (total, mistura de gêneros textuais, falhas na estrutura, não utilização de todos os recursos), incoerência externa (informação inverossímil), informatividade (falta de clareza, de objetividade, de precisão), vácuo semântico (informação imprecisa), falta de adequação ao tema ou à realidade, incoerência interna (contradição), falta de coesão entre as idéias (retomada, referência), idéia sem articulação, frases soltas, ausência ou uso indevido de conectivos, emprego incorreto de pronomes, falhas de encadeamento (repetição excessiva de itens, frases incompletas ou emendadas, falta de paralelismo), uso dos conectivos mais conhecidos, utilização de poucos recursos pronominais, inadequação de registro de linguagem (formal ou informal), generalização indevida (radicalismo).

É preciso também se dar maior atenção à conclusão dos textos, visto que apresenta problemas, como: semiconclusão ou conclusão parcial (só conclui parte do conteúdo), pseudoconclusão (coloca-se como se fosse conclusão e apresentam-se informações novas) ou conclusão inocente (ingênua, simples). É raro encontrar-se um texto que apresente contribuição pessoal ou possíveis soluções para os problemas.

Quanto ao nível de linguagem formal, os textos apresentam problemas lingüísticos ou de inadequação quanto ao registro. Isso é observado em relação à insuficiência vocabular (uso de vocábulos mais comuns, uso de uma mesma palavra repetidamente) e erros ortográficos. Entre os deslizes nesse domínio, podemos apontar os erros de

acentuação (ausência de acentos, equívocos quanto à sílaba tônica, o verbo ter na terceira pessoa do plural, sendo tratado como na terceira do singular, o verbo pôde (pretérito perfeito) sendo escrito como pode (presente), o acento grave indicador de crase usado aleatoriamente e muitos outros), problemas com os sinais de pontuação (ausência de pontuação, vírgula entre sujeito e predicado, dois pontos usados desnecessariamente, ponto e vírgula fazendo a vez de vírgula e outros sinais de pontuação sendo usados equivocadamente). No nível da sintaxe, pudemos observar, quanto à regência, o uso incorreto de preposições, prejudicando o sentido da frase e, portanto do texto. Na sintaxe da concordância, pôde-se notar o uso de orações formadas de sujeito que não concorda com o predicado ou sujeito usado no plural e predicativo no singular, entre outros. Na sintaxe da colocação, foi observado o uso de ambigüidades e ausência de adequação pronominal e verbal, prejudicando a formação da frase, tanto com relação à sonoridade quanto ao sentido que se pretendeu dar ao texto. Pôde-se notar, também, as interferências da oralidade e falha em propriedade vocabular (palavras usadas em situações adversas ao significado da mesma, equívocos entre parônimas ou vocábulos com sonoridade parecida).

Pela análise dos textos, pôde-se perceber que uma das causas mais recorrentes de o aluno perder-se em meio aos argumentos e de não chegar a uma ou mais conclusões coerentes, é por não fazer o devido recorte no contexto. O contexto é amplo e fluido, e o aluno deve delimitá-lo.

Com o objetivo de direcionar melhor as ações, foram apresentados alguns planos de trabalho em que constavam sugestões, de como se delimitar os temas a serem trabalhados em sala de aula, com exemplos práticos de como poderiam ser organizadas as idéias, a partir do raciocínio lógico, de acordo com essa perspectiva:

Exemplo:

1) Assunto Geral: Meios de Comunicação

2) Assunto Delimitado:

- TV\*
- Jornal
- Rádio
- Internet
- Telefone
- Revistas

(Também poderá ser delimitado cada um dos itens acima)

Exemplo:

\* TV >

- Talk show
- Publicidade
- Programas infantis
- Telejornal
- Novelas
- BBB

3) Tese/Ponto de Vista/Objetivo:

(O que quero mostrar com meu texto). Ex. Novelas. O que tenho como objetivo ao escrever sobre novelas? O que quero mostrar por meio de meu texto a respeito de novelas?

Tese 1: Mostrar que as novelas influenciam o comportamento social dos indivíduos.

Esta pode ser considerada uma PÉSSIMA TESE, pois comportamento social é um vácuo semântico, a informação é imprecisa, não se sabe ao certo o que quer dizer essa expressão, o que se espera que seja um comportamento social.

O termo *indivíduos* é um vocábulo de significação muito geral. A que tipo de indivíduos se refere? Às crianças, aos adolescentes, aos jovens, aos adultos, etc..

Tese 2: Mostrar que as novelas ditam a moda.

Tese 3: Mostrar que as novelas influenciam o comportamento sexual dos adolescentes.

Tese 4: Mostrar que as novelas, por serem seqüenciais, acabam distanciando os seus seguidores do convívio social.

Tese 5: Mostrar que as personagens das novelas retratam tipos de pessoas que podem fazer parte de nosso convívio.

4) Argumentação:

A ARGUMENTAÇÃO tem como objetivo CONVENCER/ PERSUADIR. Para isso, a argumentação tem que apresentar provas de que merece ser levada em consideração. É no momento que se põe a argumentação que se põe brilho no texto. Argumentar > fazer brilhar uma idéia. Vem de argentum (prata) > que brilha. Argumentar = Convencer – Persuadir > Da sua tese, da sua veridicção

Vejamos como isso pode ocorrer:

- Argumento baseado em provas concretas (dados, fatos, estatísticas) > dados do referente, da realidade, que criam o efeito de verdade.
- Argumento de autoridade > cita outra pessoa que seja autoridade no assunto, de forma direta (citação copiada) ou de forma indireta (adaptação).
- Argumento baseado no raciocínio lógico > raciocínio baseado na causa/efeito.

A argumentação ocorre, não só no texto dissertativo, mas também em outros tipos de texto, principalmente no publicitário, e o apelo para o lucro é baseado em forte argumentação escrita ou visual. Vejamos de que forma a argumentação se manifesta em alguns tipos de texto:

1. crônica > explícita
2. fábula > implícita
3. narração > implícita
4. dissertação > explícita

Para melhor fundamentar o trabalho a respeito do texto argumentativo, em sala de aula, foram providenciadas cópias de alguns capítulos dos livros abaixo e também sugerida a leitura das obras na íntegra. Esse material foi utilizado como ponto de apoio em nossas discussões, quando nos reuníamos para avaliar o andamento do trabalho de intervenção, através da implementação de novas estratégias.

- KOCK, Ingedore G.Villaça. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 2006.
- MELO, Luiz Roberto Dias de; PAGNAN, Celso Leopoldo. **Prática de Texto: Leitura e Redação**. São Paulo: W3 Editora, 2000.
- PERELMAN, Chaim; OLBRECHETS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

#### **4.3 IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Nesse meio tempo, o material didático – um Folhas – a respeito da leitura e produção de texto argumentativo foi concluído e, após passar por uma avaliação do Orientador da UEL, foi encaminhado à SEED. Assim que sua aprovação foi publicada on-line, foram providenciadas cópias suficientes para que os alunos dos professores envolvidos no projeto pudessem trabalhar com o mesmo.

O título do Folhas é *Argumentar é Preciso!* e o tema é *Leitura e Produção de Textos Argumentativos no Ensino Médio*. A pergunta inicial - Se na época da Inconfidência Mineira houvesse o Disque-Denúncia, Joaquim Silvério dos Reis seria colaborador ou traidor? – dá abertura para o debate a respeito dos valores éticos em épocas distintas da História. A partir do poema *Romance XXXIV ou de Joaquim Silvério, de Cecília Meireles*, são apresentadas atividades de análise tanto do conteúdo quanto da argumentação usada pela autora para comprovar o seu ponto de vista a respeito do caráter duvidoso, segundo ela, de Silvério. Em seguida são apresentados outros gêneros de textos acerca da Inconfidência Mineira, onde aparecem outros juízos de valores – material farto em argumentação, que possibilita analisar a intenção do autor, que é convencer e persuadir o leitor, ao escrever o texto. Pelo fato de o poema

inicial apresentar uma comparação entre Joaquim Silvério e Judas Iscariotes, o trabalho pôde ser enriquecido também com textos diversos a respeito da traição de Judas a Jesus Cristo. São apresentadas também variadas atividades que permitem o desenvolvimento da oralidade (debate, júri simulado, discussão), da leitura (pesquisa em livros ou internet) e da escrita (listagem de argumentos, produção de textos), que intencionalmente levam à contemporalização dos fatos.

A partir da distribuição do material didático, os professores, na sua maioria, passaram a desenvolver as atividades em sala de aula. A adesão não foi cem por cento, pois um alegou que suas turmas estavam muito fracas e, naquele momento, estavam envolvidos em outras atividades escolares que não lhes permitiam participar de mais nada. Uma outra professora disse que aplicou o material em parte, atendo-se apenas às atividades que não exigiam muito, visto que seus alunos não iriam conseguir resolvê-las, pois são muito fracos em conteúdo e não iriam entender.

Em compensação, os outros quatro professores receberam o material e propuseram-se a desenvolver todas as atividades. Trabalharam com o material durante quase dois meses, em várias turmas e puderam apresentar, ao final, uma avaliação a respeito do mesmo. Todos apreciaram a variedade de textos e atividades, afirmando que as sugestões facilitaram o desenvolvimento de inúmeras ações e, por terem tudo impresso, puderam aproveitar muito melhor o tempo.

Uma disse que os alunos encontraram um pouco de resistência por parte de algumas pessoas ao fazerem a entrevista a respeito dos problemas que a polícia enfrenta desde a implantação do Disque Denúncia, mas, depois de explicados os motivos, conseguiram a colaboração desejada.

Uma outra professora, ao se posicionar sobre o material, afirmou que gostou muito das atividades, que empolgaram os alunos, envolvendo-os completamente. No entanto, fez uma ressalva ao texto em

quadrinhos, pois se referia a dois políticos que, há alguns anos, deixaram o poder e, por isso, não são figuras tão vistas na tela da televisão ou nas páginas de jornais, o que dificultou a compreensão ao fazerem a leitura dos mesmos.

Todos se mostraram bastante entusiasmados com os exercícios que envolviam discussão e apresentação de argumentos orais. Uma atividade que teve aceitação e aprovação de todas foi o júri simulado de Joaquim Silvério que movimentou muito o Colégio, tanto na fase da escolha dos participantes, quanto durante o desenvolvimento da mesma.

Houve um Colégio que ficou tão entusiasmado com a participação no júri, que, aproveitando-se do período eleitoral, elaborou uma outra atividade, envolvendo debates, pesquisas, e por fim, a votação.

Esse trabalho foi a abertura para novas perspectivas, pois se pôde perceber o quanto é gratificante trabalhar com atividades variadas, diferentes e que exigem sim um pouco mais do professor, porém, são compensadoras nos quesitos aproveitamento e qualidade da aprendizagem.

## **5.CONCLUSÃO**

À medida que se desenvolvia o processo, procedeu-se a uma análise das variantes ocorridas no projeto inicial e pôde-se perceber que os problemas que permearam as atividades desenvolvidas serviram para uma retomada das ações, após as adequações necessárias a cada situação apresentada. Com isso, foi possível avaliar a aplicabilidade do material didático elaborado durante o PDE, em sala de aula, e o retorno dado pelos alunos em forma de participação e entusiasmo, durante o desenvolvimento das atividades propostas.

Dessa forma, concluímos que é possível intervir na realidade escolar, propondo estratégias, que incluam atividades de leitura, práticas



de oralidade e de escrita direcionadas à produção de textos argumentativos.

A partir deste trabalho, pode-se abrir um leque de possibilidades, propondo-se outros tipos de atividades com leitura e produção de textos de outros gêneros, tais como: carta do leitor, texto de opinião, crônica, conto, fábula, conto de fadas e outros, pois todos os gêneros textuais são argumentativos e todos se prestam à formação de um cidadão completo, capaz de defender suas idéias e apresentar seus pontos de vista.

## 6. REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. Ciência, coisa boa... In: MARCELINO, Nelson C. (Org.). **Introdução às Ciências Sociais**. Campinas: Papyrus, 1983.

ANDRÉ, Marli Elisa D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa, v.13).

BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**. São Paulo: Edusp, 1994.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV, V.N.). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **Oficina de Texto**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

FIORIN, José Luiz. **As Astúcias da Enunciação**. São Paulo: Ática, 1996.

FREGONEZI, D. E. (org.). **Leitura e Ensino**. Londrina: ed. da UEL, 1999, p. 91 a 104.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **O texto na sala de aula**. Cascavel – PR, ASSOESTE, 1987.

\_\_\_\_\_. **Para Gostar de Escrever**. São Paulo, Ática, 1997

KAUFMAN Ana Maria; RODRÍGUEZ Maria Helena. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: ARTMED, 1995.

KOCK, Ingedore G.Villaça. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Coesão Textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Lingüística Textual: Trajetória e Grandes Temas.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **O Texto e a Construção dos Sentidos.** São Paulo, 2007.

KOCK, Ingedore G.Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A Coerência Textual.** São Paulo: Contexto, 2006.

MANGUEL, Alberto. **Uma história de leitura.** São Paulo: Cia das Letras, 1997.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita.** São Paulo: Cortez, 2005.

MELO, Luiz Roberto Dias de; PAGNAN, Celso Leopoldo. **Prática de Texto: Leitura e Redação.** São Paulo: W3 Editora, 2000.

MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH Désirée. **Gêneros Textuais.** São Paulo: EDUSC, 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná.** Curitiba: SEED, 1990.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica.** Curitiba: SEED, 2006.

\_\_\_\_\_. **Reestruturação do Ensino de 2º Grau.** Curitiba: SEED, 1988.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHETS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido. **De professores, pesquisa e didática.** Campinas: Papirus, 2002.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa Social** : métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **A pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo.** São Paulo: Atlas, 1987.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e Textualidade.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.