

O TRATO COM A HETEROGENEIDADE NAS AULAS DE PRODUÇÃO DE TEXTO EM UMA TURMA DO 3º ANO DOS ANOS INICIAIS.

Vanessa Brandão Pereira¹

Magna do Carmo Silva²

Eixo temático :8- Alfabetização e modos de aprender e de ensinar

Resumo:

Esse artigo é fruto de uma pesquisa realizada em uma turma do 3º Ano do Ciclo de Alfabetização em Garanhuns- PE. Tivemos como objetivo geral: Investigar como uma professora conduz o processo de ensino da produção de texto em uma turma do 3º Ano do Ciclo de Alfabetização, levando em consideração a heterogeneidade da turma. Participou da pesquisa uma professora que ministra aula no 3º Ano do Ciclo de Alfabetização em uma escola municipal da cidade de Garanhuns-PE. A pesquisa, foi um estudo de caso de cunho qualitativo, pois a preocupação foi retratar os acontecimentos que ocorriam na sala de aula. Os procedimentos metodológicos usados foram: Questionário, observações da prática da professora e entrevistas semiestruturadas. Foi possível contatar que a professora tinha uma preocupação com a heterogeneidade da turma, utilizando-se, para isso, de agrupamentos nas aulas de produção de texto com a finalidade de ajudar seus alunos a avançarem.

Palavras-chaves: Produção de texto; Heterogeneidade; Anos iniciais.

Introdução

Com base em estudos de Soares (2008), Brandão e Leal (2005), Morais (2012), entendemos que a criança pode se engajar no processo de construção do seu conhecimento, avançando na compreensão dos princípios e convenções do Sistema de Escrita Alfabética como também avançar na sua autonomia quanto ao ato de escrever de forma contextualizada e significativa.

¹Mestre em educação. Estudante do Doutorado da Universidade Federal de Pernambuco. Contato: vanessa_brandao99@yahoo.com

²Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Pernambuco. Contato: magna_csc@yahoo.com.br

A escrita nos anos iniciais é algo complexo, uma vez que os alunos estão no processo de alfabetização e tem duas preocupações básicas: O que é escrever? E como se deve escrever? Com isso, a grafia e textualidade passam a ter um peso muito grande para a criança nesta fase, já que, nesse processo de consolidação da escrita alfabética, a criança comete trocas e erros ortográficos frequentes.

Autores como Oliveira (2010) e Dourado (2017) apontam a importância do trato com a heterogeneidade para as crianças que estão nos anos iniciais da educação básica. Sendo indispensável, nesse processo, a mudança de pensamento pautada na homogeneização dos grupos na classe o que leva a um ensino padronizado, com pouca consideração para as expectativas ou interesses dos alunos.

Como base nessas discussões, nosso objetivo geral foi: Investigar como uma professora conduz o processo de ensino da produção de texto em uma turma do 3º Ano do Ciclo de Alfabetização, levando em consideração a heterogeneidade da turma. Como objetivos específicos : (i) Identificar a concepção da professora sobre heterogeneidade e como a tratava em sua prática; (ii) Identificar a partir de uma diagnose de escrita de palavras e de texto quais os níveis das crianças e se estes níveis eram levados em consideração nas atividades de produção de textos em sala de aula; (iii) Analisar as formas de mediação docente durante a atividade de produção de texto. Fizemos a escolha pelo estudo de caso de cunho qualitativo, pois nossa preocupação foi retratar a complexidade das situações investigadas e interações entre os sujeitos na sala de aula. Como procedimento metodológico nos utilizamos de: questionário, observações e entrevistas semiestruturadas.

2 Fundamentação teórica

Concordamos com Costa Val e Vieira (2005) que o texto, seja ele oral ou escrito, é um produto linguístico da atividade interacional em que os sujeitos participam. Nesse contexto, o seu significado não seria a soma dos sentidos emitidos pelas palavras que o compõem e, tampouco, um conjunto de enunciados que o constituem, mas, sim, a articulação dos elementos e características que o formam, uma vez que ele é resultado das condições em que foi produzido. Assim, um texto, dependendo da situação que for utilizado, pode produzir sentidos diferentes (COSTA VAL; VIEIRA, 2005). Ou seja, não se pode produzir nem entender um texto apenas considerando a linguagem; mas, este deve ser compreendido em uma determinada cultura, história e sociedade, podendo, desta forma, ter inúmeras interpretações a depender do contexto em que ele está inserido.

Costa Val (2005) destaca que é necessário, em sala de aula, o professor propor situações de produção textual que levem os alunos a refletirem sobre os diferentes aspectos

desse processo, fazendo perguntas do tipo: “Para que estou escrevendo? Para quem estou escrevendo? Como eu posso escrever? Quando estiver lendo, qual será a situação do meu futuro leitor ? Será que ele vai entender o meu texto?” (2005, p. 8).

A partir dessas reflexões é possível ter uma clareza maior quanto à tarefa de se comunicar pela escrita, tanto pelos alunos como pelos professores. A escola, portanto, teria um papel fundamental nesse processo, uma vez que a produção e a interpretação de textos orais acontecem de forma natural, através da convivência social. Já para a produção da escrita, esta necessitaria de estratégias pedagógicas de ensino e de aprendizagem específicas a fim de possibilitar a construção de conhecimento sobre esta produção.

Na sala de aula o conceito de heterogeneidade é bem abrangente, pois envolve desde habilidades cognitivas dos alunos a fatores socioeconômicos e familiares, influências culturais e étnicas, gênero dentre outros aspectos. Nesse contexto, há uma diversidade de possibilidades de interações e mediações que podem ser realizadas pelo professor, tendo em mente a heterogeneidade de seu grupo de alunos.

Várias pesquisas já demonstram o quanto o atendimento a heterogeneidade no ciclo de alfabetização precisa avançar. Oliveira (2010) aponta, em sua pesquisa de doutorado, que nas nove turmas investigadas, houve uma ausência de atendimento aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Os resultados da referida pesquisa, ainda indicam a necessidade de um atendimento à diversidade que considere o coletivo da sala de aula, assim como o atendimento nos pequenos grupos.

Com relação à produção de texto, foco de nossa pesquisa, não é diferente; pois os níveis de aprendizagem dos estudantes podem ser diversos em uma turma com relação à produção de texto. Segundo Bronckart (1999), no momento da produção de textos várias habilidades são acionadas e cabe à criança coordená-las e ainda considerar o contexto de produção, pois as representações criadas por ela influenciam a estrutura e a organização do seu texto. Caberia, portanto, ao professor o acompanhamento da ação da criança, durante a revisão do texto, bem como o papel de intervir e de auxiliá-la na compreensão do processo de construção do texto escrito, gerando autonomia e avanço em suas aprendizagens.

3 Metodologia

Destacamos a escolha pela pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que pretendíamos ter contato com a sala de aula como fonte direta de dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Optamos pelo estudo de caso, uma vez que tivemos como foco examinar os acontecimentos contemporâneos, sem manipular os comportamentos (YIN, 2005).

Apoiamo-nos nas técnicas metodológicas da análise de conteúdo para a análise de dados. Segundo Bardin (2009), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, uma descrição do conteúdo das mensagens. Os procedimentos para coleta de dados foram: questionário (para a escolha da professora), entrevista (Ao longo das observações para sanar dúvidas e ao final das observações) e observações das aulas (10 dias seguidos).

A professora ministrava aula no 3º Ano do Ciclo de Alfabetização na rede municipal de Garanhuns- PE, tinha 31 anos de idade, formação no Normal Médio e em Letras, tendo 7 anos de experiência no Ensino Fundamental I e sua sala possui 29 alunos. Para melhor compreender a ação da professora, realizamos, ainda, uma atividade de escrita de palavras e de texto com as crianças a fim de compreender os níveis de compreensão da escrita que as crianças estavam e se esses níveis eram levados em consideração durante as aulas de produção de texto. Todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido bem como obtivemos autorização do município para realização da pesquisa.

4 Resultados e Discussão

Na análise do nível de escrita, constatamos que 1 aluno se encontrava no nível pré-silábico; 3 alunos no nível silábico alfabético e 25 alunos no nível alfabético. Com relação à diagnose de texto, observamos que os alunos do grupo com mais autonomia apresentam em sua maioria bom desempenho com relação aos aspectos gráfico, linguístico, discursivo e de legibilidade. Já os alunos que estavam no grupo com menos autonomia, de forma geral, apresentam dificuldades com relação aos aspectos linguísticos e discursivos do texto. Observamos que nas aulas de produção de texto, a professora separava a turma em dois grupos: grupo de alunos com mais autonomia (17 alunos, grupo A) e grupo de alunos com menos autonomia (12 alunos, grupo B).

Alguns dados dessas diagnoses nos chamam a atenção, tais como: os alunos do grupo B, que em sua maioria estavam no nível silábico alfabético e alfabético, apresentavam dificuldades quanto à legibilidade do texto; quatro alunos, que estavam no nível alfabético e sem problemas com a legibilidade de texto, foram classificados pela docente como alunos do grupo B.

Nos dois grupos observamos estudantes alfabéticos que não produziam textos legíveis e isso preocupava a docente: “ Eu divido a turma que já lê fluente da turma que está com a leitura mais ou menos. Às vezes, eu faço grupos pelas dificuldades de escrita porque fica mais fácil pra mim de dar assistência e ver as dificuldades deles que não são iguais.” (Prof. investigada).

A partir dessa divisão, a professora fazia propostas de atividades diferentes para cada grupo com a preocupação em atender às especificidades de aprendizagem da forma que considerava adequada. Em entrevista ela destaca:

O grupo maior já consegue escrever sozinho, tem uma noção de parágrafo, de pontuação, atendem aos comandos porque eu fui trabalhando muito isso. O grupo menorzinho, eles ainda não fazem o texto completo, escrevem pouco, resumem em outras palavras o que querem dizer, com eles a dificuldade é maior.(Prof. investigada).

A seguir, apresentamos de forma sintética como a docente, em dois momentos, desenvolveu a atividade de produção de texto e como eram os agrupamentos e intervenções que fazia em sala de aula.

Quadro 1 - Atividades de produção de textos desenvolvidas pela Professora

| Produção de Texto: Construção de história a partir de uma sequência de imagens | |
|--|--|
| Grupo A | Grupo B |
| <p>Antes da PT: Realiza o planejamento do texto com base em roteiro apresentado à turma; Apresenta os critérios avaliativos da PT;</p> <p>Durante a PT: Circula pela sala tirando dúvidas individualmente quanto à escrita do texto no que se refere à grafia e à textualidade. Os alunos constroem o texto de forma individual.</p> <p>Após a PT: A professora lê silenciosamente os textos dos alunos e os corrige: ora marcando onde está errado; ora observa o erro e propõe que o aluno corrija naquele momento junto com ela; ora faz a correção do texto do aluno e pede que o mesmo modifique o texto em sua cadeira.</p> | <p>Antes da PT: Explica que os alunos iam fazer a produção da história, de forma coletiva, tendo ela como escriba; Monta um cartaz que guia a construção da história de forma coletiva, com seu planejamento;</p> <p>Durante a PT: A professora atua como escriba na realização do texto coletivo, a partir de um cartaz, e estimula a participação das crianças; Faz questionamentos quanto aos aspectos da textualidade e da grafia.</p> <p>Após a PT: A professora faz a leitura do texto coletivo; Depois, as crianças escrevem o texto coletivo do quadro no caderno. Professora lê o texto copiado pelos alunos, faz a marcação do erro encontrado e dá o visto no caderno.</p> |
| Produção de Texto: Diário | |
| Grupo A | Grupo B |
| <p>Antes da PT: A professora inicia mostrando o livro: Diário De Um Banana e lendo um modelo de diário tirado do livro; Ela fala das</p> | <p>A professora <u>não realizou atividade de produção de textos com esse grupo de alunos</u>. Nesse momento, ela fez uma atividade de produção de</p> |

| | |
|--|--|
| <p>características desse gênero (data, tom pessoal, podem desenhar junto ao texto, não precisa ter: começo, meio e fim) a partir do livro mencionado e de um outro modelo de diário que ela levou; Informa a finalidade: que eles escrevam sobre algo que aconteceu ou que lhe marcaram e que não foi bom.</p> <p>Durante a PT: Circula pela sala tirando dúvidas individualmente quanto à escrita do texto no que se refere à grafia e à textualidade. Os alunos fizeram o texto de forma individual.</p> <p>Após a PT: A professora lê silenciosamente os textos dos alunos e os corrige: ora corrige o texto marcando onde está errado; ora observa o erro e propõe que o aluno corrija naquele momento junto com ela. Ela propõe que alguns alunos façam a reescrita de seus textos observando aspectos da textualidade e da grafia.</p> | <p>frases, conforme apresentamos a seguir:</p> <p>Antes da atividade: Explica que os alunos iam participar de um jogo de palavras e, a partir das palavras do jogo, fariam posteriormente frases. As frases a serem produzidas tinham assim, relação com o jogo. Realização do jogo: a professora chama cada aluno, o mesmo tira uma palavra da caixa, faz a leitura e cola a palavra onde tem o desenho correspondente no cartaz colado na parede. Nesse momento, a professora ajuda aos alunos na leitura da palavra e os que tinham dúvidas quanto a construção das frases, a partir das palavras que apareceram no jogo.</p> <p>Durante da atividade: Faz questionamentos quanto aos aspectos da grafia (escrita correta das palavras); Confronta e, algumas vezes, faz a marcação e corrige o que está errado nas frases dos alunos.</p> <p>Após a atividade: A professora dá o visto no caderno dos alunos.</p> |
|--|--|

Fonte: Autora (2018)

Observamos que, com relação às condições de produção, não havia uma promoção de situações que fizesse os alunos refletirem sobre os diferentes aspectos que envolvem essa produção, como: Para quem estou escrevendo? O que eu quero escrever? (COSTA VAL, 2005). As produções ficaram mais presas, dessa forma, ao “como escrever”.

Ou seja, nos comandos dados pela professora, não há, portanto, indicações quanto aos destinatários e às finalidades para a escrita dos textos; os gêneros textuais indicados nas atividades de produção de textos não são objeto de reflexão em atividades anteriores, apenas são usados como pretexto; não há orientações adequadas quanto ao planejamento dos textos, apenas são destacados elementos vinculados à paragrafação para o grupo com mais autonomia, não há orientações para a revisão e reescrita dos textos e, por fim, não há orientações ou atividades de reflexão sobre aspectos específicos da textualidade e/ou da discursividade de acordo com as especificidades de cada grupo.

Desta forma, entendemos que a professora tenta contemplar a heterogeneidade de sua turma, entretanto não o faz de forma satisfatória sempre. Como pode ser visto no quadro

1 (Atividades de produção de textos desenvolvidas pela Professora), a docente fazia uma divisão dos alunos para a realização das atividades, mesmo que os que tivessem menos autonomia, em alguns momentos, realizassem outras atividades em detrimento da produção textual. Conseqüentemente, na ânsia de atender a essa heterogeneidade, resolve realizar uma atividade de escrita de frases em detrimento de uma de produção de textos (Diário) para que os estudantes do grupo B, a seu ver, tenham autonomia na atividade. Assim sendo, observamos que a professora apresentou dificuldade em desenvolver atividades de produção de textos de forma constante com o grupo com menos autonomia.

5 Considerações Finais

No que diz respeito à prática da professora investigada, ela tenta, a seu modo, propiciar que seus alunos avancem com relação ao SEA como, também, em relação à produção de texto. Desta forma, busca atender à heterogeneidade da sua turma, tendo metodologias específicas para cada grupo de acordo com a divisão que fazia em sua turma, pautada nos níveis de escrita e de produção textual que os alunos apresentam.

Apesar de a professora utilizar a divisão de grupo da sala em dois agrupamentos distintos para realizar as atividades de produção de texto, de acordo com seus critérios, observamos, a partir das nossas diagnoses (de palavras e de texto), que alguns alunos, que se encontravam no grupo de alunos com menos autonomia, já estavam no nível alfabético e, portanto, poderiam participar do outro grupo, que tinha uma exigência maior com relação à autonomia de escrita.

Com relação à perspectiva adotada para trabalhar a produção de texto, a professora apresenta uma prática que se configura como “mista” tendo episódios de produção de texto mais “tradicionais” não inferindo, para tanto, sobre as condições necessárias para a produção de texto e não trabalhando na perspectiva de texto dentro de um gênero, mas, sim, em uma perspectiva de texto com relação apenas ao tipo textual. Além disso, essa atividade não estava articulada às atividades anteriores o que não contribuía para que os alunos refletissem sobre o quê escrever e porquê escrever.

Foram observados, ainda, momentos em que a produção de texto acontece numa perspectiva de gênero. O gênero que a professora trabalhou foi o diário, com o grupo de alunos com mais autonomia, onde ressaltou aspectos como as condições de produção e as finalidades de tal gênero discursivo. Utilizou, para isso, de um modelo que a auxiliava na explicação sobre as condições de produção. Observamos, ainda, que, em alguns momentos, as condições de produção foram tratadas de forma indireta, como por exemplo, o destinatário

dessa produção textual. O próprio suporte para essa produção, o caderno de produção textual, criou um distanciamento das finalidades do gênero em questão.

Reiteramos a importância da produção de texto, independentemente do nível da criança, uma vez que o contato com o texto favorece a observação das relações grafofônicas e as formas como os textos são escritos, além de possibilitar compreender os diversos contextos de uso bem como as características dos gêneros.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. Em busca da construção de sentido: o trabalho de leitura e produção de textos na alfabetização. In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 27-43.
- BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução: Ana Rachel Machado e Pericles Cunha. São Paulo: Educ, 1999.
- COSTA VAL, M. da G. **Língua, texto e interação**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- _____; VIEIRA, M. L. **Produção de textos escritos**: construção de espaços de interlocução. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- DOURADO, V. C de A. **Ensino ajustado a heterogeneidade de aprendizagens no “ciclo” de alfabetização**: práticas de professores experientes do 2º ano. 2017. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MORAIS, A. G. de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- OLIVEIRA, S. A. de. **Progressão das atividades de língua portuguesa e o tratamento dado à heterogeneidade das aprendizagens**: Um estudo da prática docente no contexto dos ciclos. 2010. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.
- SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- YIN, R. **Estudo de caso**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.