



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ANÁLISE DO PROCESSO DA PRÁTICA DA ESCRITA DOS
ESTUDANTES DO 3.º ANO DO ENSINO MÉDIO NO CENTRO
ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL PAULISTANA
(CETI PAULISTANA) NA CIDADE DE PAULISTANA-PI/BRASIL.

Flávia Teixeira Marques

Asunción, Paraguay

2022

Flávia Teixeira Marques

**ANÁLISE DO PROCESSO DA PRÁTICA DA ESCRITA DOS
ESTUDANTES DO 3.º ANO DO ENSINO MÉDIO NO CENTRO
ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL PAULISTANA
(CETI PAULISTANA) NA CIDADE DE PAULISTANA-PI/BRASIL.**

Tese apresentada, defendida e aprovada para o curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências Jurídicas Política e de Comunicação da Universidade Autônoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Clara Roseane da S. A. Mont'Alverne

Asunción, Paraguay

2022

Flávia Teixeira Marques

ANÁLISE DO PROCESSO DA PRÁTICA DA ESCRITA DOS ESTUDANTES DO 3.º ANO DO ENSINO MÉDIO NO CENTRO ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL PAULISTANA (CETI PAULISTANA) NA CIDADE DE PAULISTANA-PI/BRASIL.

Asunción (Paraguay)

Tutor: Prof. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. XXX P. – UAA, 2020.

Palavras Chave:

1. Escrita. 2. Leitura. 3. Língua Portuguesa. 4. Produção textual.

Flávia Teixeira Marques

**ANÁLISE DO PROCESSO DA PRÁTICA DA ESCRITA DOS
ESTUDANTES DO 3.º ANO DO ENSINO MÉDIO NO CENTRO
ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL PAULISTANA
(CETI PAULISTANA) NA CIDADE DE PAULISTANA-PI/BRASIL**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação, pela Universidade Autónoma de Asunción- UAA

Dedico as minhas filhas Miréia e Liandra Tarsila com a
esperança de que seja um exemplo de que nada se consegue sem
trabalho e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, sobretudo, a Jesus por ter me dado sabedoria, força e determinação nessa jornada, permitindo experiência o dia a dia de pesquisadora, auxiliando-me no direcionamento e atendendo minhas súplicas, pedidos e orações em todos os momentos de dificuldades e obstáculos.

O meu esposo Leandro Hipólito, as minhas amadas filhas Miréia Marques, Liandra Tarsila e a minha Mãe Maria pelo apoio incondicional, incentivando e comemorando comigo todas as etapas concluídas.

Aos estagiários egressos, que me recebeu com muita receptividade e carinho, participando de forma ativa e integrada dos instrumentos para coleta de dados.

A todos os professores da UAA pela dedicação e competência nas aulas ministradas e particularmente a minha querida orientadora Prof.^a Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, pelas orientações valiosíssimas, paciência e gentileza que fizeram toda diferença para a conclusão de todas as metas estabelecidas para conclusão dessa pesquisa.

O meu muito obrigada!

A leitura traz ao homem plenitude, o discurso
segurança e a escrita precisão.

(Francis Bacon)

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	xii
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xiv
RESUMEN.....	xv
RESUMO	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUÇÃO.....	1
1. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL.....	17
1.1. Currículo: uma abordagem necessária.....	22
1.1.1.O currículo de Língua Portuguesa e os documentos oficiais.....	24
1.1.2.A proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa	27
1.1.3.O currículo da Língua Portuguesa no contexto escolar	31
1.1.4.O currículo e a organização do trabalho pedagógico.....	33
1.1.5.A função social da escola e o currículo da Língua Portuguesa	34
1.1.6. A organização e aplicação do currículo na escola.....	36
1.1.7. Currículo escolar: planejamento da proposta de ensino.....	37
1.2. A produção textual no ensino de Língua Portuguesa	38
1.2.1.A produção textual no currículo da Língua Portuguesa	40
1.2.2.A produção textual no currículo da escola	41
1.2.3.A prática da produção textual em sala de aula.....	43
1.2.4.As contribuições da produção textual no âmbito escolar	44
1.3. Os PCNs de Língua Portuguesa.....	45
1.3.1. Os PCNs e as práticas de produção textual na escola	47
1.3.2. Os PCNEM e o Ensino Médio	49
1.4. As OCEM e a função social da língua portuguesa	51
1.5. Produção textual e a interdisciplinaridade	52
1.5.1. Escrita e formação de escritores.....	54
1.5.2. Linguagem e comunicação.....	56

1.5.3. Breve histórico da escrita na educação brasileira.....	57
1.5.4. A importância do ato de escrever.....	60
1.5.5. O perfil do escritor no atual contexto social.....	61
1.5.6. A prática da escrita no contexto escolar.....	63
1.5.7. Objetivo da escrita para a produção textual.....	64
1.6. Produção Textual: Planejamento e organização do texto.....	65
1.6.1. A organização do texto no universo da pesquisa.....	67
1.6.2. Os elementos da produção textual.....	68
1.6.3. Texto e textualidade.....	69
1.6.4. Coesão e coerência.....	70
1.6.5. Aquisição dos gêneros textuais na escola.....	71
1.6.6. Análise linguística em função da produção textual.....	73
1.6.7. Novas possibilidades no ensino da produção textual.....	74
1.6.8. A produção do texto para além da escola.....	75
1.7. A mediação do professor como condição de aprendizagem.....	76
1.7.1. Práticas de letramento no currículo escolar.....	78
1.7.2. Contribuições da escrita na formação do cidadão.....	79
1.7.3. Estratégias de escrita para a produção de texto.....	80
2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	82
2.1. Fundamentação metodológica.....	83
2.2. O Problema da Pesquisa.....	84
2.3. Objetivos da pesquisa.....	85
2.3.1. Objetivo geral:.....	85
2.3.2. Objetivos específicos:.....	85
2.4. Cronograma da pesquisa.....	89
2.5. O Contexto Espacial e Socioeconômico da Pesquisa.....	91
2.5.1. Delimitação da pesquisa.....	91
2.6. Participantes da pesquisa.....	96
2.6.1. Coordenador Pedagógico.....	97
2.6.2. Professor de Língua Portuguesa.....	97
2.6.3. Alunos.....	98

2.7. Desenho da Pesquisa.....	100
2.8. Técnica e Instrumentos para a coleta de dados.....	102
2.8.1. Guia de Entrevista.....	104
2.8.2. Entrevista aberta.....	105
2.8.3. Observação sistemática/estruturada.....	106
2.8.4. Análise documental.....	108
2.8.4.1. Plano anual de ensino.....	109
2.8.4.2. Projeto político pedagógico.....	110
2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil.....	111
2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa.....	112
2.9.2. Riscos.....	113
2.9.3. Benefícios.....	114
2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão.....	114
2.9.5. Desfecho primário e secundário.....	115
2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa.....	116
2.9.7. Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados.....	116
2.9.7.1. Elaboração e validação dos instrumentos.....	117
2.10. Procedimento para a coleta de dados.....	118
2.11. Técnicas de análise e interpretação dos dados.....	119
2.11.1. Pré – análise do conteúdo.....	121
2.11.2. Exploração do material.....	122
2.11.3. Tratamento dos resultados.....	122
2.11.4. Codificar dados primários.....	123
2.11.5. Codificar dados secundários.....	123
2.11.6. Interpretar os dados.....	124
2.11.7. Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados.....	125
2.11.8. Responder, corrigir e voltar ao campo.....	126
3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	127
3.1. Quanto a produção textual.....	128
3.1.1. O que diz o participante Professor de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio quanto ao I objetivo.....	130

3.1.2. O que diz os participantes Alunos do 3º ano do Ensino Médio quanto ao I objetivo.....	135
3.2. Quanto a observação estruturada em sala de aula do 3º ano do EM do CETI Paulistana.....	137
3.3. Quanto a avaliação da frequência das produções textuais.....	144
3.3.1.O que diz o participante Professor de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio quanto ao II objetivo.....	145
3.3.2. O que diz o participante aluno do 3º ano do Ensino Médio quanto ao II objetivo.....	149
3.4. Quanto ao relato das orientações teórico-metodológicos.....	151
CONCLUSÕES E PROPOSTAS.....	159
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	165
APÊNDICES.....	177
APÊNDICE 1: Carta enviada à direção da instituição local da pesquisa.....	178
APÊNDICE 2: Termo de Autorização da Instituição.....	180
APÊNDICE 3: Plataforma Brasil – Parecer Consubstanciado do CEP.....	181
APÊNDICE 4: Guia de Entrevista para Coordenação Pedagógica.....	187
APÊNDICE 5: Guia de Entrevista para o Professor.....	188
APÊNDICE 6: Entrevista para Alunos.....	190
APÊNDICE 7: Guia de Observação para Pesquisa.....	193
APÊNDICE 8: Termo de consentimento e livre esclarecimento.....	195
APÊNDICE 9: Termo de consentimento e livre esclarecimento para professor e Coordenador Pedagógico.....	196
APÊNDICE 10: Termo de assentimento livre e esclarecido – TALE (Para menores com idade entre 12 a 17 anos).....	200
APÊNDICE 11: Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE aos pais.....	204
APÊNDICE 12: Declaração de Cumprimento das normas.....	208
APÊNDICE 13: Carta da Universidade Para a Escola.....	209
APÊNDICE 14: Declaração da Escola.....	210

APÊNDICE 15: Relatório das Observações da Pesquisa.....	211
---	-----

LISTA DE TABELAS

TABELA N° 1: Evolução da aprendizagem dos estudantes do 3º ano no ensino médio em Língua Portuguesa nos últimos 10 anos	21
TABELA N° 2: Objetivos da Pesquisa/Questões	86
TABELA N° 3: Programação das Ações	90
TABELA N° 4: Dados do Município de Paulistana-IBGE.....	92
TABELA N° 5: Número de alunos atendidos no ensino regular no CETI Paulistana 2019	95
TABELA N° 6: Número de alunos atendidos no ensino especial no CETI Paulistana, 2019	96
TABELA N° 7: Sujeitos/ Participantes da Pesquisa.....	99
TABELA N° 8: Instrumentos de coleta de dados por objetivo de pesquisa.....	103
TABELA N° 9: Observação estruturada e os elementos de análise	107

LISTA DE FIGURAS

FIGURA Nº 1: Desenho Geral do Processo de Pesquisa	14
FIGURA Nº 2: Pontuação na prova de Redação ENEM – 2012. Quantidade(n) e distribuição percentual (%) do ENEM, de acordo com a pontuação obtida na Redação -Brasil/2012... 48	48
FIGURA Nº 3: Surgimento da escrita	58
FIGURA Nº 4: Localização do Piauí no mapa do Brasil	91
FIGURA Nº 5: Cidade de Paulistana, Piauí, Brasil.....	92
FIGURA Nº 6: Localização Geográfica do Estado do Piauí.....	93
FIGURA Nº 7: Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana - CETI.....	94
FIGURA Nº 8: Esquema do Desenho da Pesquisa.....	100
FIGURA Nº 9: Desenho Metodológico da Pesquisa.....	101
FIGURA Nº 10: Técnicas para coleta de dados	103
FIGURA Nº 11: Esquema da Análise e Interpretação dos Dados.....	120
FIGURA Nº 12: Protocolo de distanciamento.....	156
FIGURA Nº 13: Alunos seguindo Protocolo de Segurança para entrada na Escola.....	156
FIGURA Nº 14: Alunos em sala de aula conforme Protocolo de Segurança.....	156

LISTA DE ABREVIATURAS

AL – Aluno

PLP – Professor de Língua Portuguesa

CP – Coordenador Pedagógico

PI – Piauí

CETI PAULISTANA– Centro estadual de tempo Integral Paulistana.

MEC– Ministério da Educação e Cultura

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio.

OCEM– Orientações curriculares para o Ensino Médio

BNCC– Base Nacional Comum Curricular

LDB– Lei de Diretrizes e Bases da Educação

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAEPI – O Sistema de Avaliação Educacional do Piauí

AGI – Avaliação Global Integrada

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

PCNs – Parâmetros curriculares Nacionais

LP – Língua Portuguesa

PPP – Projeto Político Pedagógico

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

RESUMEN

La presente disertación de maestría llamada "El análisis del proceso de práctica de escritura de los estudiantes de tercer año de secundaria en el Centro Estatal de Paulistana a tiempo completo" en la ciudad de Paulistana - PI / Brasil, analiza el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción de textos escritos en CETI Paulistana, específicamente para estudiantes del 3er año de secundaria, porque de acuerdo con los datos señalados en la investigación, en Brasil, esta producción textual se presenta como una dificultad a la que se enfrentan los docentes, en vista de los resultados que los estudiantes ven presentando en la redacción ENEM. Con el enfoque central en el siguiente tema: ¿Qué factores de textualidad han contribuido a los estudiantes del 3er año de la escuela secundaria en el año 2019 de CETI Paulistana produciendo textos con cohesión y coherencia junto con las otras habilidades de escritura determinadas por MEC? El objetivo general de la investigación es analizar la contribución de los factores de textualidad a los estudiantes del 3er año de la secundaria de CETI Paulistana de producción textual y, para objetivos específicos: verificar la concepción que los estudiantes del 3er año de la secundaria tiene sobre la importancia del dominio de las competencias para responder las preguntas interpretativas de ENEM; evaluar con qué frecuencia la producción textual tiene lugar en el aula; Evaluar las contribuciones de estas producciones al desarrollo del estudiante de secundaria de 3er año en CETI Paulistana. Para llevar a cabo esta investigación, se adoptó la investigación cualitativa, de tipo fenomenológico. La investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación mediante dictamen No. 3.916.720 e 4.213.590 vía Plataforma Brasil bajo el número 27488919.8.0000.8057 / CAAE, junto con los instrumentos de recolección de datos, los cuales son, guía de entrevista, dirigida al coordinador, profesores, padres y estudiantes, la entrevista abierta con el coordinador, profesores, padres y alumnos y los términos del Consentimiento Libre e Informado (CIF) de los entrevistados. Como técnica, observación estructurada y análisis documental. Al final de la investigación, se puede inferir que las metodologías y estrategias utilizadas para analizar la contribución de los factores de textualidad para los estudiantes del tercer año de la escuela secundaria de CETI Paulistana de producción textual, señalan resultados significativos. Se sigue que (después de la investigación de campo, pondré las conclusiones)

Palabras - clave: Escritura. Lectura. Lengua portuguesa. Producción textual.

RESUMO

A presente dissertação de mestrado denominada “A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana” na Cidade de Paulistana – PI analisa o processo de produção textual com alunos do 3º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana. Foi embasada a partir da problemática: Quais fatores de textualidades têm contribuído para que os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio - CETI Paulistana produzam textos com coesão e coerência juntamente com as demais competências da escrita determinadas pelo MEC? O objetivo geral da pesquisa é analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana e, por objetivos específicos: verificar a concepção dos estudantes do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM; relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio; avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana-PI/Brasil. Para a realização desta pesquisa adotou-se a pesquisa qualitativa, do tipo fenomenológico. Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: guia de entrevista, direcionada à coordenadora e aos professores, a entrevista para os estudantes. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio do parecer nº 3.983.014 e 4.213.590 via Plataforma Brasil sob o nº 27488919.8.0000.8057/CAAE, juntamente com os instrumentos da coleta dos dados quais sejam, guia de entrevista, direcionados ao coordenador, professores, pais e alunos, a entrevista aberta ao coordenador, professores, pais e alunos e os termos de Consentimentos Livre e Esclarecido (TCLE) dos entrevistados. Como técnica, a observação estruturada e análise documental. Ao término da pesquisa pode-se inferir que as metodologias e estratégias utilizadas para analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual, apontam resultados significativos. Conclui-se que o Professor de Língua Portuguesa do 3º ano do ensino médio do CETI-Paulistana realiza atividades diversificadas para que os alunos produzam textos com coesão e coerência despertando as competências cognitivas necessárias à produção textual o que os possibilita responder as questões interpretativas do ENEM com segurança. O que contribui para o desenvolvimento do aluno do 3º ano do Ensino Médio

Palavras-chave: Escrita. Leitura. Língua Portuguesa. Produção Textual.

ABSTRACT

The present master's dissertation called "The analysis of the writing practice process of students of the 3rd year of high school at the State Center of Full-Time Paulistana" in the City of Paulistana - PI analyzes the textual production process with students of the 3rd year of Education Midfielder from CETI Paulistana. It was based on the problem: What factors of textuality have contributed for the students of the 3rd year of High School - CETI Paulistana to produce texts with cohesion and coherence together with the other writing skills determined by MEC? The general objective of the research is to analyze the contribution of the textuality factors for the students of the 3rd year of High School of CETI Paulistana and, for specific objectives: to verify the conception of the students of the 3rd year of high school on the importance of mastery of the competences to answer the interpretive questions of ENEM; report the theoretical and methodological guidelines presented in the official documents (PCNs) contained in the texts of the students of the 3rd year of high school; to evaluate the frequency of textual productions in the classroom and the contributions of these productions to the development of the 3rd year high school student at CETI Paulistana-PI / Brazil. To carry out this research, qualitative research, of the phenomenological type, was adopted. For data collection, the following research instruments were used: interview guide, directed to the coordinator and teachers, the interview for students. The research was approved by the Research Ethics Committee through opinion No. 3,916,720 via Plataforma Brasil under number 27488919.8.0000.8057 / CAAE, together with the instruments of data collection, which are, interview guide, directed to the coordinator, professors, parents and students, the open interview with the coordinator, teachers, parents and students and the terms of Free and Informed Consent (ICF) of the interviewees. As a technique, structured observation and document analysis. At the end of the research, it can be inferred that the methodologies and strategies used to analyze the contribution of textuality factors for students of the 3rd year of High School of CETI Paulistana of textual production, point out significant results. It is concluded that the Portuguese Language Teacher of the 3rd year of high school at CETI-Paulistana carries out diversified activities so that students produce texts with cohesion and coherence, awakening the cognitive skills necessary for textual production, which enables them to answer the ENEM interpretive questions. with safety. What contributes to the development of the 3rd year high school student

Keywords: Writing. Reading. Portuguese language. Text production

INTRODUÇÃO

A presente investigação denominada a *análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3.º ano do ensino médio no Centro Estadual de tempo integral Paulistana (CETI Paulistana) na cidade de Paulistana-PI/Brasil*, pretende analisar o processo da prática da escrita dos estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio, com a finalidade examinar com que frequência acontece à produção textual na sala de aula e que contribuições essas produções trazem para o desenvolvimento do letramento desses estudantes.

Para isso buscou-se analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual e, especificamente verificar a concepção que os estudantes do 3.º ano do ensino médio têm sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM; avaliar com que frequência acontece à produção textual na sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana.

O ensino da produção textual vem se mostrando cada vez mais ineficiente no âmbito escola objeto de estudo, logo, as habilidades e competências que os alunos deveriam apresentar ao longo de sua formação na educação básica têm se mostrando precárias.

É do conhecimento da sociedade e do sistema de ensino enquanto parte dessa, que na realidade brasileira, o Ministério da Educação - MEC vem mostrando essa realidade através das redações no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Estudantes que chegam até a Universidade sem conseguir apropriar-se da linguagem escrita de modo a atribuir-lhe função social, passando a ver a mesma como algo impossível de ser apreendido, como pode observar pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP:

Através da avaliação anual com os estudantes do ensino médio, os mesmos têm demonstrado o domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita” (2018, p.12).

Para alguns autores Moreira (2002), Marcuschi e Dionísio (2007), Sena (1999), Suassuna (2006) e Soares (2009), essas realidades provêm de práticas de normatização da língua que tem gerado um processo de exclusão muito grande sem relações ao processo de

letramento e apropriação da linguagem escrita. Na escola, tem se observado que não há uma iniciativa e tampouco suporte para a mudança dessa prática e, muitas vezes, não há nem a concepção de que algo precisa mudar em termos pedagógicos.

Outro aspecto observado no sistema de ensino e que tem justificado em se pensar na presença de práticas de letramento inadequadas, é a ausência de trabalho textual, com um foco importante na exigência da forma escrita. Seguindo as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC para a formação de jovens críticos, criativos, autônomos e responsáveis, em que a Escola de Ensino Médio deve “proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentada.” (p.463) Para isso, estabelece que o currículo do ensino médio deve ser composto por itinerários formativos de acordo com o contexto local e a possibilidade do sistema de ensino, definido pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC por áreas do conhecimento, ali encontramos a área I como a de “linguagens e suas Tecnologias, como um itinerário formativo. (p.468)

Assim, possibilita à escola de ensino médio uma postura flexível na organização do currículo, permitindo diferentes propostas pedagógicas que atendam adequadamente as necessidades específicas como a proposta pela produção textual para a disciplina de Língua Portuguesa do 3º ano do ensino médio, que permitirá que o ensino da produção textual seja mais eficiente no âmbito da escola objeto desse estudo, uma vez que estimula o exercício do protagonismo do jovem estudante, fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. (p. 468) O que certamente se refletirá nos exames do ENEM.

Diante disso, a prática da produção textual configura-se como importante estratégia na formação de leitores e escritores, pois, a escrita tem papel fundamental na sociedade de informação sendo um processo não apenas técnico, mas também como emocional. Ao escrever ajudam as pessoas a pensarem e reconhecer emoções. Para escrever é necessário, também, conhecimento textual, que conforme Koch e Elias (2010b, p. 43). “[...] a fala, o argumento, portanto, é uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever.” E para Antunes (2003 p. 45) “Não há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do não ter o que dizer.”.

Este estudo faz uma análise, na qual apresenta de um lado a sociedade atual, que vive uma crise de valores da educação e o seu papel social, do outro lado, o fracasso no ensino da forma como vinha sendo executado no âmbito educacional, os insucessos escolares, a

crise dos poderes nas administrações escolares, a crise profissional e deontológica dos agentes educacionais. Por outro, a sociedade contemporânea que vive um clima de saltos quantitativos e qualitativos de grandes avanços tecnológicos que a mesma vai conhecendo em diferentes esferas da sociedade e explorados no ambiente escolar com alunos do ensino médio.

Justificativa da Investigação

O Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana) está situado na cidade de Paulistana interior do estado do Piauí / Brasil, é uma escola de tempo integral para estudantes do ensino médio. É nesse contexto que surge interesse pelo tema: a prática da escrita pelos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio surgiu no decorrer dos anos, enquanto exercia a função de diretora em escolas públicas e privadas, na qual constatei que uma grande parcela dos estudantes chegava ao ensino médio com grandes lacunas em relação à escrita dos mais variados gêneros textuais, prejudicando, a compreensão dos textos produzidos por esses, e expostos no pátio escolar.

Esses questionamentos surgiam em momentos de “formação continuada em rede”, na qual se debatia a importância da aquisição pelos estudantes do ensino médio em ter o domínio das regras gramaticais e de uma escrita dentro dos padrões formais da língua, como um aspecto comunicacional importante para uma eficaz produção textual. Nos grupos de trabalhos, dentro dessa formação, todos os professores de Língua Portuguesa pontuaram que os estudantes que chegam ao ensino médio não se encontravam preparados para as exigências de uma sociedade letrada, principalmente quando observam que suas produções textuais em grande parte não apresentam sequência lógica dos fatos.

As dificuldades na formação do hábito da escrita nas produções textuais dos estudantes do ensino médio têm levado a apresentarem um prejuízo frequente em todas as áreas curriculares, o que por vezes, tem levado à sua reprovação. A Linguística do Texto oferece, subsídios importantes se refletem nos procedimentos de ensino e se fundamenta na percepção de que as pessoas fazem algo com a linguagem e que necessitam ter o que dizer para quem dizer e ter os recursos linguísticos disponíveis para que isso ocorra. Para Rampelotto e Gizéria (2017) desde muito tempo a leitura foi classificada, apenas, como um canal de propagação de um comunicado importante. Hoje, ler significa um processo mental

de vários níveis, o que contribui e muito para o desenvolvimento intelectual, profissional e social do ser humano.

Dessa forma, a justificativa da presente investigação, se respalda na produção textual como campo de conhecimento e de pesquisa, porque ler e escrever são duas práticas sociais necessárias às pessoas de todo sistema de instituição educacional, sendo, portanto, uma problemática crucial no âmbito educacional para formar um cidadão consciente de seus deveres e obrigações. Um cidadão que não tem essas habilidades estará sujeito ao fracasso escolar ou a exclusão social, que segundo Rampelotto e Gizéria (2017), o ato de ler não nasce com o indivíduo, assim como as outras funções vitais. Este ato precisa ser ensinado e aprendido, e neste processo o professor é o mediador.

Portanto, essa temática de estudo se mostra relevante, considerando que a escola vive, atualmente, um período de mudanças, onde a Produção Textual, como princípio formador e educativo, deve ocupar lugar de destaque no centro de toda instituição escolar, o que nos conduziu a um estudo investigativo sobre a Prática da Produção Textual, com estudantes do 3º ano do ensino médio, uma vez que estão se preparando para o ensino superior. Também como propõe a Base Nacional Comum Curricular - BNCC no eixo Língua Portuguesa e seus itinerários de formação (Brasil, 2018).

Nesse sentido, a pesquisa buscou captar novos significados à prática docente na disciplina de Língua Portuguesa, onde constantes pesquisadores procuram ler e reler a realidade em constantes diálogos, havendo, assim, maiores condições de contribuir para um novo jeito do professor que trabalhar a produção textual, sem perder de vista os conteúdos propostos pela escola. A investigação trouxe como contribuições, subsídios a problematizações que permitiram à formulação de novas perguntas, abordagens teórico-metodológicas, e a uma prática permanente da escrita através dos mais variados gêneros textuais.

Problematização e objetivos da pesquisa

Foi considerada, nessa pesquisa, a importância do uso da competência básica da escrita que está presente na grade curricular escolar, relacionada a todas as áreas do conhecimento da educação, o que evidenciou a magnitude dos estudos sobre esse tema. Tendo como local de pesquisa uma instituição de ensino público e como objeto de estudo analisar os fatores que contribuíram para que os estudantes do 3.ª ano do Ensino Médio do

ano de 2019 do CETI Paulistana produzissem textos de acordo com os fatores textuais determinados pelo MEC de competências da escrita, entre eles, coesão e coerência. Também se considerou as orientações da BNCC (2018, p. 464) que diz:

Tornar-se imprescindível recontextualizar as finalidades do Ensino Médio, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35)53: há mais de vinte anos, em 1996: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Desta forma, as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC nos aponta para o uso da competência básica da escrita, como uma prática muito exigida na sociedade; é uma prática cultural. Essa competência é cobrada nos diferentes contextos que exigem um desempenho satisfatório na produção de textos para atender às demandas de acordo com as necessidades tanto na área profissional, como na educacional. Sendo assim, escrever é uma ação que utilizamos para representar palavras, ideias a fim de demonstrar sentimentos, seja ele que tipo for.

Por meio da escrita, as pessoas refletem, organizam ideias e transmite-as com clareza, por isso esse processo é essencial na vida de qualquer pessoa, em qualquer contexto onde ela se encontrar. No entanto, o processo de escrever bem e de forma compreensível tem levado, grande parte dos estudantes do ensino médio, a produzirem textos sem coesão e coerência, com erros gramaticais exorbitantes, demonstrando assim, que estes não possuem o domínio das competências básicas para a produção textual (Brasil, 2006). Tal fato tem sido observado, na maioria das escolas públicas, por meio do resultado das avaliações externas aplicadas anualmente a todos os estudantes do Ensino Médio (ENEM). É um problema preocupante, porque esses estudantes serão futuros universitários e posteriormente profissionais.

No entanto, o fato do estudante apresentar dificuldades na produção textual com sérios erros ortográficos, de coesão e coerência, pode estar relacionado a fatores exteriores, decorrentes de situações adversas à aprendizagem, como por exemplo, a não alfabetização como deveria no ensino fundamental menor, baixa autoestima, problemas familiares, pouca condição sócio econômica, problemas cognitivos e neurológicos, entre outros ocasionadores, ou mesmo, da falta de estímulos do professor para com essa prática no cotidiano escolar.

Mediante esse contexto, a pesquisa buscou responder as seguintes questões investigativas: I - Quais as maiores dificuldades encontradas pelos professores de língua portuguesa do 3.º ano do ensino médio do CETI Paulistana para trabalharem com os estudantes a produção textual para a concretização do domínio das competências básicas determinadas pelo Ministério da Educação (MEC)? II - Quais recursos linguísticos, os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio utilizam na produção de textos escritos? III - Quais critérios os professores de língua portuguesa adotam, para considerar eficazes ou não a produção textual realizada pelos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana?

As questões acima apresentadas orientaram a pesquisa, como linha mestra e definiu o roteiro para coleta de informações, buscou-se na investigação o sentido da análise do processo da prática da escrita dos estudantes, que de certa forma condiciona a qualidade profissional dos professores que ensinam os alunos (as). O ato educacional materializado em sala de aula tem reflexos na busca da qualidade do ensino de cada escola.

Nesse sentido, para enfrentar os desafios que a sociedade impõe, o homem precisa ter autonomia nas decisões e nas suas escolhas para adquirir o conhecimento que os diversos segmentos sociais requerem. Tais conhecimentos só são possíveis através de interpretações e reflexões no qual, o ser humano necessita realizar.

De acordo com Acosta e Zenalla (2013, p.1):

A contemporaneidade deixa explícita a importância do conhecimento em todas as instâncias, uma vez que nos encontramos inseridos em novas formas organizacionais, em um novo modo de produção dinâmico, revolucionário, constante de tecnologias, de globalização emergente e internacionalização da produção.

Assim, entende-se que o conhecimento se dá a todo instante, nos mais diferentes lugares. A apropriação do conhecimento se dá na ação diária e por meio das trocas de

experiências. Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio encontra-se alusão a importância das trocas de experiências.

Em síntese, por ser uma atividade de natureza ao mesmo tempo social e cognitiva, pode-se dizer que toda e qualquer situação de interação é construída entre os sujeitos. Pode-se ainda complementar dizendo que, como somos sujeitos cujas experiências se constroem num espaço social e num tempo histórico, as nossas atividades de uso da língua e da linguagem, que assumem propósitos distintos e, conseqüentemente, diferentes configurações, são sempre marcadas pelo contexto social e histórico (BRASIL, 2006, p.24).

Dessa forma, o aprendizado acontece, no dia a dia, na troca com o outro, por meio da escrita dos fatos e ideias que vão surgindo-nos diversos espaços e tempo, tendo a escrita sua importância social e fundamental para a vida em sociedade, pois é por meio dela, que novos horizontes se abrem, e torna-se possível compreender saberes sobre o mundo e como atuar nele, efetivando seu papel como cidadão, como ser atuante e crítico dos problemas que rodeiam o mundo.

O hábito de escrever é essencial para o processo de ensino-aprendizado satisfatório, pois são através dessa prática de forma sistemática, que as pessoas constroem novos conceitos e desfazem se de outros. Quem escreve bem, consegue produzir diversos gêneros textuais, obedecendo às normas gramaticais, coerências, coesão e consegue por meio da escrita se comunicar de forma clara, dão respostas simples, apresentando pensamentos profundos e teorias intensas. Todavia, essa realidade não é um fato presente na maioria da vida acadêmica dos estudantes que estão quase concluindo o ensino médio. O que se tem percebido, por meio de relatos de professores das mais diversas disciplinas do currículo escolar, é que esses estudantes não saem preparados para ingressar num curso superior em relação à escrita. Suas produções textuais são incompreensíveis, preocupação essa que tem afetado a maioria dos professores que lecionam com esse público.

Recorrendo-se a Costa e Silva (2013, p.2), elas relatam que:

A aquisição de linguagem escrita, quando deficitária, implica em problemas na escrita e na leitura, aspecto que se reflete na capacidade do aluno de interpretar e produzir textos; e esse é um problema que afeta o aproveitamento em todas as disciplinas e exige por parte do professor de Língua Portuguesa, uma intervenção pedagógica voltada a intervir no processo ensino aprendizagem para diminuir as dificuldades apresentadas pelos alunos nesse campo [...].

Corroborando com as autoras, os dados obtidos por meio das provas externas: O Sistema de Avaliação da Educacional do Piauí (SAEPI), a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), essas avaliações tem revelado a dificuldade dos estudantes em se apropriarem da escrita e, em consequência da falta dessa competência, tem dificultado a produção textual.

A prática da escrita se utilizada de forma continuada, colabora para a compreensão dos problemas que permeiam a sociedade, e que diretamente atinge a família, a escola, o bairro na qual o indivíduo se insere. Pois é por meio da escrita que se aprende a refletir e apontar soluções que podem melhorar, por exemplo, a qualidade de vida em sociedade. Além do que, a criança ou mesmo o jovem que gosta de escrever apresenta êxitos nas competências instituídas pela escola, levando a ser construtor de seu próprio aprendizado.

Para escrever bem e em condições favoráveis de compreensão, o escritor deve segundo Brasil (2006, p. 21-22), compreender que a escrita envolve múltiplas dimensões, entre elas: (a) Linguística, vinculada, portanto, aos recursos linguísticos em uso (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais); (b) textual, ligada, assim, à configuração do texto, em gêneros discursivos ou em sequências textuais (narrativa, argumentativa, descritiva, injuntiva, dialogal); (c) sócio pragmático e discursivo, relacionado, por conseguinte: • aos interlocutores; • a seus papéis sociais (por exemplo, pai/filho, professor/aluno, médico/ paciente, namorado/namorada, irmãos, amigos etc., que envolvem relações assimétricas e/ou simétricas); • às suas motivações e a seus propósitos na interação (como produtores e/ou receptores do texto); • às restrições da situação (instituição em que ocorre, âmbito da interação (privado ou público), modalidade usada (escrita ou falada), tecnologia implicada etc.); • ao momento social e histórico em que se encontram engajados não só os interlocutores como também outros sujeitos, grupos ou comunidades que eventualmente estejam afeitos à situação em que emerge o texto. (d) cognitivo-conceitual, associada aos conhecimentos sobre o mundo-objetos, seres, fatos, fenômenos, acontecimentos etc. – que envolvem os conceitos e suas inter-relações.

São essas dimensões que a maioria dos estudantes ainda não consegue compreender/aprender. Por isso, entre outros motivos, a estatística vem aumentando quando se fala na produção textual insatisfatória realizada pelos estudantes principalmente do ensino médio. É um problema sério, que precisa ser corrigido pela escola e principalmente pelos professores, não só os que ministram as disciplinas de língua portuguesa, mas todos os

professores da escola. Para isso emerge a necessidade do trabalho coletivo, focado em corrigir os problemas de escrita dos Muitos estudantes apresentam dificuldades escrita, tornando-se críticos ao chegar ao ensino médio, que se não forem corrigidos e sanados perpetuar-se-á até o nível superior. Para melhorar esse quadro, caberá ao professor, propor ações planejadas, que priorizem atividades rotineiras como, por exemplo, trabalhar de forma contínua a produção de textos, com os mais diversos tipos gêneros textuais, promovendo concursos, premiações exposições.

Mediante esse contexto, surgiram às interrogações para essa pesquisa: Quais as maiores dificuldades encontradas pelos professores de língua portuguesa do 3.º ano do ensino médio do CETI Paulistana para trabalharem com os estudantes a produção textual para a concretização do domínio das competências básicas determinadas pelo Ministério da Educação (MEC)? Quais recursos linguísticos, os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio utilizam na produção de textos escritos? Quais critérios os professores de língua portuguesa adotam, para considerar eficazes ou não a produção textual realizada pelos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana?

As respostas a esses questionamentos atenderam a questão problema: Quais fatores de textualidade têm contribuído para os estudantes do 3.º Ensino Médio do CETI Paulistana produzam textos com coesão e coerência juntamente com as demais competências da escrita determinadas pelo MEC?

A problemática dessa pesquisa se edificou e de acordo com Alvarenga et al. (2019), em um posicionamento epistemológico centrado no modelo de pesquisa fenomenológica, buscando compreender e descrever o objeto seu ambiental natural sem a interferência do pesquisador. Dessa forma, o estudo configura-se um enfoque qualitativo, pois descreveu as particularidades e as experiências vivenciadas no ambiente escolar quanto ao processo de Produção Textual pelos estudantes.

Ao consolidar essa problemática, e apontar recomendações e propostas, de acordo com os objetivos estabelecidos, que nortearam e explicaram as etapas percorridas no desenvolvimento da pesquisa, de acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2002), e Deslandes, Iriarte (2012) definiu o objetivo geral relativo ao conhecimento que a pesquisa proporcionará em relação ao objeto que nessa pesquisa se configurou por analisar a contribuição dos fatores de textualidade, para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

Ainda segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2002, p. 41), os objetivos específicos “são formulados pelo desdobramento das ações que serão necessárias à realização do objetivo geral”. Dessa forma, o desdobramento das ações, caracterizados na pesquisa como objetivos específicos possibilitou evidenciar a frequência de produção textual para a turma do 3º ano do ensino médio do CETI Paulistana, demonstrando como o Professor atuou nesse processo.

Desenho Geral da Investigação

Essa pesquisa apresentou um enfoque qualitativo, que buscou o entendimento dos fenômenos complexos específicos, em profundidade, a partir da observação da natureza social e cultural no qual o fenômeno foi pesquisado, mediante as descrições, as interpretações e comparações, resultados do levantamento de dados realizado, sem considerar os seus aspectos numéricos em termos de regras matemáticas e estatísticas; fez-se uso de técnicas de análises reflexiva, criativa e rigorosa.

Diz Minayo, Deslandes e Gomes (2002, p. 102) que: “Numa busca qualitativa, preocupamo-nos menos com a generalização e mais com o aprofundamento e abrangência seja de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma política ou de uma representação”, acrescenta Vieira (1996), que a pesquisa qualitativa pode ser definida como a que se fundamenta principalmente em análises qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não utilização de instrumental estatístico na análise dos dados. Esse tipo de análise tem por base conhecimentos teórico-empíricos que permite atribuir-lhe cientificidade. Nesse entendimento, na pesquisa qualitativa, o pesquisador apenas observa, registra e descreve as características de um determinado fenômeno ocorrido em uma amostra ou população (praticantes da pesquisa) sem, no entanto, analisar o mérito de seu conteúdo. É um tipo de pesquisa que se utiliza de uma metodologia de caráter exploratório. Seu foco está no caráter subjetivo do objeto analisado.

Para Moreira (2002), a pesquisa qualitativa inclui seis características básicas: 1) A interpretação como foco; 2) A subjetividade é enfatizada; 3) A flexibilidade na conduta do estudo; 4) O interesse é no processo e não no resultado; 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa. Essas características indicaram por si só a

relevância dessa pesquisa para a obtenção do conhecimento produzido. Acrescenta Esteban (2010, p. 127) que:

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Na ótica de Perovano (2016, p. 151), na pesquisa qualitativa “o pesquisador realiza a coleta de dados diretamente no contexto em que os atores vivem e de que participam” Já Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 26), explicam que:

[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas.

De acordo com Alvarenga (2019, p.50), “os enfoques qualitativos na investigação social, são formas de geração e produção de conhecimento que se fundamentam em concepções epistemológicas profundas e que origina uma nova linguagem metodológica diferente ao paradigma tradicional”. A pesquisa qualitativa costuma ser realizada quando o objetivo do estudo é entender o porquê de determinados comportamentos.

O desenho metodológico dessa pesquisa apresenta um processo pautado em um esquema que no entendimento de Mercado- Martínez (2004, p. 147), é como “circular ou de aproximações sucessivas e que conta com a flexibilidade na utilização dos procedimentos a serem adotados”. Portanto, esse desenho refere-se a técnicas e práticas utilizadas para coletar, processar e analisar os dados subsidiados no desenvolvimento do estudo. Para Silva (2018, p. 6), “[...]construir um desenho de pesquisa é uma tarefa complexa, e seu papel se torna ainda mais relevante quando se observam as diferenças e dinâmicas próprias entre os diferentes ramos das Ciências Sociais.” É importante acrescentar que, a construção do desenho da pesquisa exige critérios e exerce papel fundamental, na elaboração do conhecimento científico rigoroso

Assim, o cuidado com a opção metodológica de uma pesquisa, é relevante para que se possa produzir o conhecimento científico em cada investigação. Nas palavras de Knechtel (2014, p. 81), “A pesquisa é, assim, a busca de dados e informações. É o ato de perquirir,

interrogar, questionar e sistematizar o conhecimento”. Em outras palavras, a pesquisa elaborada de maneira metódica e rigorosa contribui para a efetivação e reconstrução do saber, enriquecendo o conjunto de conhecimento. No entanto, para que ela se concretize se faz preciso percorrer um caminho traçado em função dos objetivos que foram alçados. Assim, a investigação elegeu o paradigma fenomenológico que segundo Alvarenga (2019, p.51), “estudam maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados têm para elas e como compreendê-los, de onde o investigador extrai a essência do fenômeno para descrevê-lo”.

Dessa forma, esse paradigma descreve e explica como o fenômeno acontece no tempo e no espaço, buscando entender características e experiências no qual se efetivou o acontecimento, apontando assim, subsídios para criar e elaborar algumas generalizações, o que nos serviu muito bem.

Para o desenvolvimento da investigação se faz necessário o emprego de métodos científicos. Segundo Gil (2011, p.49), o método é “um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento”. Para Severino (2007, p. 128), o método científico é: “[...] o elemento fundamental do processo do conhecimento realizado pela ciência para diferenciá-la não só do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão da subjetividade humana, como a filosofia, a arte e a religião”. Nesse entendimento, o método científico é a forma encontrada pela sociedade para legitimar um conhecimento adquirido empiricamente, isto é, quando um conhecimento é obtido pelo método científico, qualquer pesquisador que repita a investigação, nas mesmas circunstâncias, poderá obter um resultado semelhante, “trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos” Severino (2007, p. 128).

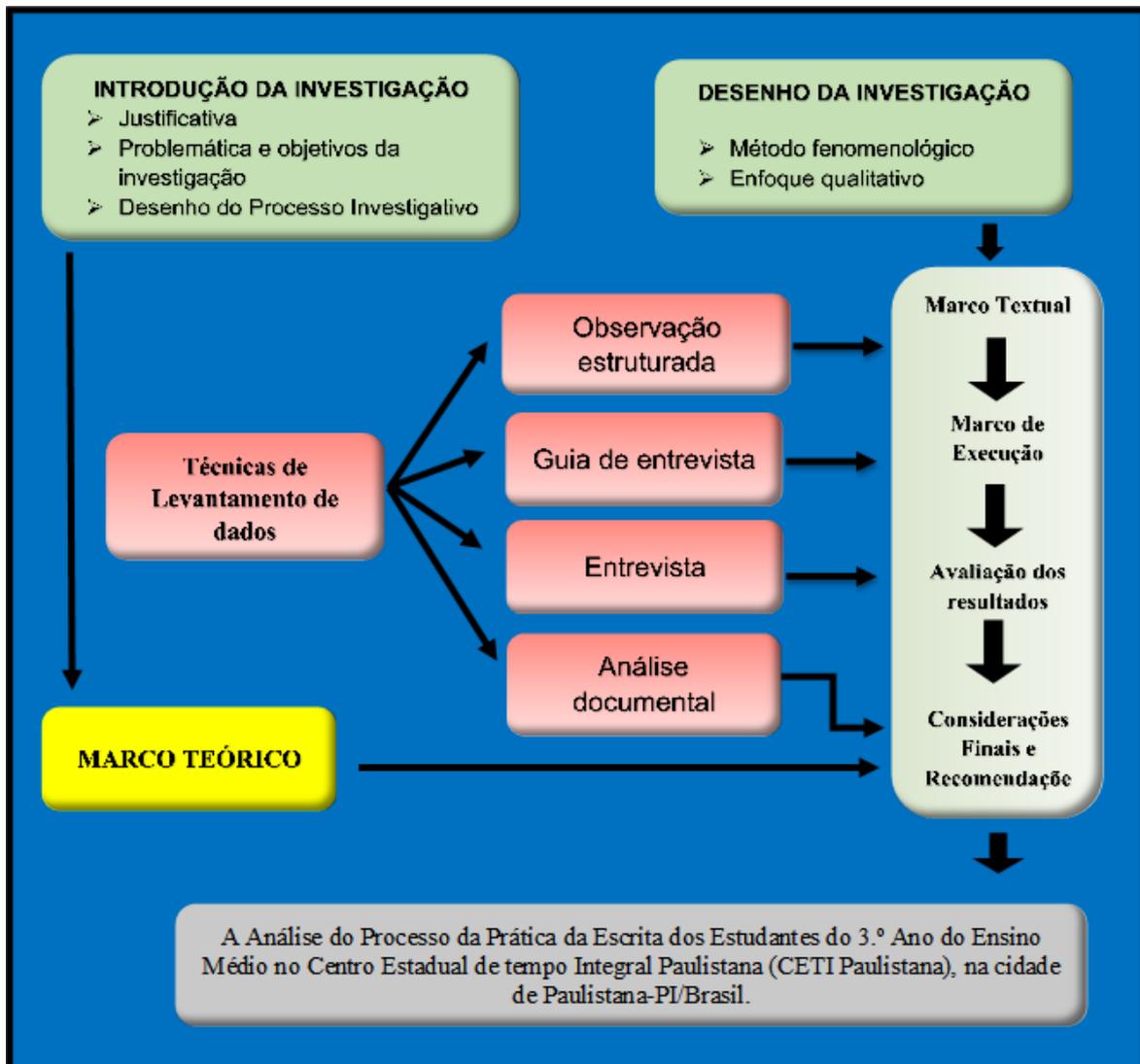
Nesse sentido, foi relevante empregar uma metodologia no decorrer de todo o desenvolvimento da pesquisa, dessa forma, Prodanov e Freitas (2013, p.14), cita que

A metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avaliam métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação”, ela é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade, pois consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis

para a realização da pesquisa, fornecendo as técnicas, os instrumentos e os objetivos para um melhor desempenho e qualidade da investigação.

Ou seja, a metodologia é o estudo dos métodos ou dos instrumentos necessários para a elaboração de um trabalho científico. Buscando o entendimento sobre metodologia Zanella (2013, p.23), explica que é entendida “como conjunto de regras que tratam da apresentação de um trabalho científico, isto é, da forma e do formato, que envolve o tamanho das margens, o tipo de letra, o espaço entre linhas, a numeração de seções e a colocação dos títulos das seções, dentre outros.” Portanto, a metodologia utilizada nesta a pesquisa para a coleta de dados foi efetivamente e minuciosamente detalhada a partir das respostas obtidas pelos participantes, assim também o local e o tempo previsto, além de todos os procedimentos que foram utilizados nessa pesquisa. Portanto, a metodologia empregada foi baseada na análise sistemática do fenômeno pesquisado, através do método fenomenológico e do enfoque qualitativo, com a observação estruturada, a guia de entrevista e a entrevista, além da análise documental. As técnicas e procedimentos utilizados para a obtenção e padronização do objeto alcançaram as respostas dos objetivos propostos na pesquisa. Portanto, a metodologia foi fundamental para dirigir, nortear e atingir o propósito determinado nesse trabalho. Assim, o esquema geral da investigação está representado na figura a seguir.

FIGURA Nº 1: Desenho Geral do Processo de Pesquisa



Este trabalho foi estruturado em três partes, a primeira se trata do marco teórico, e a segunda parte trata-se do marco metodológico e a terceira parte da Análise e Interpretação dos resultados, constituído pelos objetivos da pesquisa, com enfoque qualitativo, tipo fenomenológico, o lócus da pesquisa, o CETI Paulistana e os participantes da pesquisa, que mensurados e constituídos numa totalidade, possibilitou a compreensão do estudo e sua concretização.

Dessa forma, na primeira parte apresentamos o marco de referência que explana sobre as considerações relevantes para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, com uma sondagem bibliográfica, que serviu para alicerçar e auxiliar a temática da pesquisa, respondendo a questão problema. Explicitaram-se em um breve histórico, conceitos e bases

legais, identificando a importância da prática de escrita do contexto escolar, fundamentalmente nos documentos oficiais do ensino de Língua Portuguesa que determina que o indivíduo escreva textos coerentes e coesos numa sociedade letrada. Ainda na primeira parte discutimos a relevância do currículo e sua aplicabilidade na escola, bem como a produção textual no currículo de Língua Portuguesa, e a prática da leitura na escola, como um meio de estimular à escrita. Abordou-se também os documentos que norteiam o ensino dessa disciplina, como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM, que apontam a importância de trabalhar de forma interdisciplinar e as determinações da BNCC. Na sequência reportamos a Produção Textual o planejamento e a organização do trabalho pedagógico, explicitando a questão do texto e textualidade, para formar cidadãos cada vez mais aptos a conviver numa sociedade em que a escrita é a chave principal para se conseguir ascensão em todos os segmentos sociais, e no terceiro capítulo, a dissertar sobre a importância de se perceber a escrita, apontando para as novas possibilidades no ensino da produção de textos para tal, as práticas de letramento, a contribuição da escrita na formação do cidadão e as estratégias para a produção textual.

Na segunda parte, o Marco Metodológico, apresenta-se a fundamentação metodológica da pesquisa, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os específicos, o cronograma da pesquisa, o desenho metodológico, o contexto espacial e socioeconômico, a delimitação, os participantes, o enfoque qualitativo, o tipo fenomenológico, as técnicas e instrumentos de coletas de dados, elaboração e validação dos instrumentos, os procedimentos para coleta de dados e por fim, discorre sobre as técnicas de análise e interpretação de dados. Nesse capítulo estão retratados as atividades e projetos oferecidos pelo CETI Paulistana aos alunos do 3º ano do ensino médio pontuado pelo relato da coordenação, dos professores e dos alunos, no qual elucida a análise dos dados da pesquisa. Por meio dessa análise são apreciados os aspectos qualitativos obtidos junto aos participantes, mediante a observação estruturada, o questionário, o guia de entrevistas e as entrevistas abertas. Efetuando assim, a tabulação e interpretação dos dados que foram confrontados com as teorias abordadas no marco teórico.

A terceira parte está destinada à Análise e Interpretação dos Resultados desse estudo, especificando de forma clara e objetiva os resultados decorrentes da pesquisa realizada. O objetivo dessa análise é apresentar os aspectos qualitativos resultantes das entrevistas feitas junto aos participantes e a consonância da observação sistemática e a análise documental.

Vale lembrar que os aspectos envolvendo o guia de entrevistas e a entrevista aberta, foram delimitados na segunda parte desse estudo. Para chegar aos resultados almejados, será realizada uma análise e interpretação dos dados coletados com base nos princípios fenomenológicos e nas normativas legais. Os questionamentos apresentarão os resultados para efetivar tal estudo, aliados à observação sistemática e a análise documental.

Por fim, nas Conclusões e Propostas serão expostos os resultados alcançados ao término da pesquisa, a partir da análise e interpretação dos dados angariados e do referencial teórico, bem como, a descrição de algumas recomendações sobre a importância do prosseguimento de estudos nessa área de pesquisa, além dos desdobramentos acerca da Produção Textual na Educação Brasileira.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Dentro do contexto educacional e social há uma grande discussão a respeito da insegurança que muitos estudantes apresentam na comunicação, especialmente em situações formais, na incapacidade de produzir redações, que muitos candidatos ao concurso de vestibular têm apresentado, bem como, na severa dificuldade de compreensão e interpretação de textos. Tudo isso, constituem-se em indicações sobre a importância do ensino na Língua Portuguesa em todas as etapas de ensino escolar, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, deve sempre ser trabalhada a questão da escrita.

O baixo desempenho escolar que os estudantes têm apresentado tem sido uma preocupação constante de muitos professores, principalmente o de Língua Portuguesa. Inquietação essa, que não se limita apenas aos professores que lecionam em escolas públicas, mas nas privadas também. Diante das dificuldades apresentadas pelos estudantes nessa área do conhecimento, tem levado os professores a realizarem pesquisas, que apontem alternativas que levem a melhoria da funcionalidade desse ensino. Justo & Rubio (2013), entendem que o conhecimento se dá por meio da leitura e da escrita. Contudo, as lacunas de aprendizagem quanto ao uso correto das palavras no ensino brasileiro, tem levado de forma maciça, os estudantes ao fracasso escolar, ou quando não, tem contribuído para a sua evasão dentro do sistema educacional. Tal situação tem sido compreendida como insucesso escolar, tendo em vista que, ler e escrever são habilidades essenciais, para que se construa o processo de ensino-aprendizagem numa sociedade totalmente letrada e informatizada.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (Brasil, 1997, p. 19), indicam que: “essas evidências de fracasso escolar apontam a necessidade da reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de encontrar formas de garantir, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita”. Frente a este contexto, aponta-se que é de grande relevância um ensino de Língua Portuguesa (LP) que promova mudanças curriculares, servindo também de ferramenta que favoreça a melhoria das aprendizagens dos estudantes. Um ensino que democratize os problemas que esses apresentam em especial em LP, visando à redução das desigualdades sociais.

É muito comum, no dia a dia, as pessoas se depararem com questões que envolvem o uso incorreto da Língua Portuguesa, que a priori, julga-se que se der devido a ineficácia e a precariedade que se encontra o ensino brasileiro, o que não deixa de ser uma verdade.

A língua é tida como parte essencial de interação social como também dentro na escola, espaço esse que deverá ser sempre o lugar que preparar os estudantes para lidar com a linguagem e suas diversas situações de uso e manifestações. No entanto, ela é colocada e ensinada de forma descontextualizada da própria vivência e da necessidade do estudante. São inúmeras as razões por que isso ocorre, e pode-se elencar entre outros fatores, pela metodologia ultrapassada do professor, pela sua própria formação, e pelo próprio currículo escolar que as escolas utilizam fielmente, atendendo a ideologia vigente do sistema de educação.

Para Lima (2013, p. 94): “É importante compreender a concepção tradicional da língua portuguesa que vigora e a relação desta compreensão com a sociedade em que ela representou ou representa. É preciso que ocorram mudanças no ensino para atender a dinâmica social contemporânea.”

Nesta ótica, cabe à escola orientar o uso correto da Língua Portuguesa, intensificando sempre reflexões acerca da linguagem de cada estudante, estimulando-o a falar e a escrever corretamente diante das mais variadas situações cotidianas "a historicidade da linguagem, ao mesmo tempo, cria uma racionalidade cultural e, portanto, móvel, e dá-lhe um dinamismo, que a faz 'aberta aos trabalhos do entendimento' e 'às provocações da imaginação” (Franchi apud Ilari, 2012, p. 12). Tudo isso, pode ser trabalhado por meio de atividades de análise linguísticas e de explicitação da gramática de forma sistemática. Nesse sentido, o professor poderá levar o estudante a compreensão das aplicações diferenciadas das variantes linguísticas, e possibilitar por meio da reflexão, a escrita correta. Entendendo que para isso, o professor também precisa estar bem preparado e atualizado, e ter o domínio das reformulações ortográficas da LP, pois o fato de ser licenciado na área, não garante que esse profissional tenha se apropriado das mudanças que ocorreram nos últimos anos no currículo dessa disciplina. A esse respeito, Winter (2017, p.149), comenta que: “Se é o contexto no qual a mudança deve ocorrer, a escola também é o local em que a mudança deve começar fomentando uma prática pedagógica reflexiva, crítica e criativa [...]”.

Frente a uma sociedade que a todo o momento mudanças ocorrem, a escola também é parte dessa mesma sociedade, e por isso deve estar preparada para incluir no seu currículo, novas práticas, novas metodologias que levem os estudantes a criar, pesquisar, indagar,

construir e desconstruir ideias e conceitos, pois é assim o processo de aprendizagem. O que não pode admitir é que em pleno século XXI, na era da globalização os estudantes apresentem insucesso nas avaliações escritas pelo não domínio da sua própria língua: a portuguesa.

Não resta dúvida que, são muitos os desafios que a escola precisa enfrentar, todavia, caberá aos sistemas de ensino, primar pela reorganização das bases curriculares, para os direcionamentos necessários, dos quais devem adequar às novas exigências do mundo atual, bem como, das necessidades da comunidade onde esses serões aplicados.

Observa-se, que quando o ensino curricular é valorizado pelos professores e pela equipe escolar, seguramente “o currículo oportunizará um ensino significativo e possibilitará a ampliação e a concretização de saberes construtivos, contribuindo para uma aprendizagem crítica, ativa, reflexiva e estruturada nos diversos contextos sociais” (Oliveira, 2017, p.2).

Na sociedade moderna, o conhecimento em língua portuguesa é ponto fundamental para a realização de qualquer atividade cotidiana, que vai desde escrever um recado até mesmo uma carta, seja ela de que cunho for. De acordo com Anna (2017, p.35):” O conhecimento é considerado como a “mola propulsora” que desperta novas percepções acerca do mundo, como também estabelece novas concepções, crenças e valores acerca da existência humana e a capacidade de transformação da realidade”. Escrever bem, portanto, é a chave fundamental para o sucesso em qualquer profissão. Um profissional que não sabe escrever, raramente terá sucesso em sua profissão, mesmo aquelas atividades mais simples. Isso tudo, porque, é por meio do pensamento, que as ideias são colocadas em prática, e se dá por meio da escrita.

Segundo a BNCC (2018, p 485), a linguagem para além de desvendar sistemas de signos em si, trata de assegurar iniciativas para qualificar múltiplas intervenções por meio das práticas de linguagem, produção de respostas diversas para o mesmo problema,

a relação entre as soluções propostas e a diversidade de contextos e a compreensão dos valores éticos e estéticos que permeiam essas decisões devem se tornar foco das atividades pedagógicas. Para isso, é fundamental que sejam garantidas aos estudantes oportunidades de experiências fazeres cada vez mais próximos das práticas da vida acadêmica, profissional, pública, cultural e pessoal e situações que demandem a articulação de conhecimentos, o planejamento de ações, a auto-organização e a negociação em relação a metas. Tais oportunidades também devem ser orientadas para a criação e o

encontro com o inusitado, com vistas a ampliar os horizontes éticos e estéticos dos estudantes.

Sendo uma semiose um sistema de signos com uma organização própria, diz a BNCC que é importante que os estudantes do ensino médio, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses; visuais, sonoras, verbais e corporais. Afinal, "... os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição". (2018, p.485)

Dessa forma os estudantes que conseguem dominar bem o português, certamente estarão aptos a elaborar bem os seus currículos, palestrar, expor boas ideias, argumentar, levando a um bom desempenho na comunicação. Todavia, para desenvolver essas capacidades, se faz necessário pensar que tipo de ensino a escola está propondo.

Quanto a isso, Almeida (2016, p.30), cita que:

A escrita é de extrema relevância nas relações sociais, nas difusões de ideias e interações. Inúmeros órgãos e movimentos ligados à Educação, assim como o MEC, vêm desenvolvendo ações cuja finalidade é a formação de jovens e crianças com capacidade para usar a escrita nas diversas práticas com autonomia.

Assim, conforme as BNCC (2018, p. 487), propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo letrado e práticas culturais impressas devem ser priorizadas, já que, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse para a produção textual, possibilitando apropriação científica, um aprendizado significativo e autônomo pelos estudantes. Nessa perspectiva, a cultura da palavra escrita, deve continuar tendo centralidade no ensino médio, um compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados.

Entre essas ações, está a criação das olimpíadas de língua portuguesa destinados aos estudantes do ensino fundamental e ensino médio, iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e do Itaú Social, com coordenação técnica do CENPEC. Outras ações criadas pelos sistemas de ensino são os concursos de poesias, de redações, entre outros gêneros textuais. Contudo e apesar das importâncias dessas ações, ainda não se observam nas escolas, melhorias no índice de aprendizagem dos estudantes, principalmente nas turmas do ensino médio, especificamente no 3.º ano, estudantes esses que, estão prestes a entrar na

Universidade. O que se percebe é um quadro alarmante no qual os estudantes apresentam dificuldades de compreensão da escrita, provocando pouco avanço no decorrer dos anos, conforme figura abaixo:

TABELA N° 1: Evolução da aprendizagem dos estudantes do 3° ano no ensino médio em Língua Portuguesa nos últimos 10 anos

Porcentagem de alunos do 3° ano do Ensino Médio com					
Aprendizado adequado - 2007 - 2017					
Redes Públicas e Privadas					
2007	2009	2011	2013	2015	2017
24,5%	28,9%	29,2%	27,2%	27,5%	29,1%
Língua Portuguesa					

Fonte: Adaptado de SAEB/INEP - Todos pela Educação, 2019.

A figura acima mostra um cenário preocupante, um pequeno avanço percentual de 2015 para 2017 do nível de aprendizado dos estudantes do 3° ano do ensino médio, e, entre 2007 e 2017 um avanço de apenas 4.6 pontos percentuais, o que aponta para uma fase de estagnação do final da etapa do ensino médio, fase essa em que os estudantes, segundo a redação do site Todos Pela Educação (2019) “deveriam dominar conhecimentos e habilidades importantes para a vida produtiva, o exercício da cidadania e o convívio em sociedade.” Mesmo com a inclusão de novos paradigmas educacionais, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, segundo mostra a figura, cresceu relativamente pouco. É um panorama geral no qual tanto as escolas públicas ou privadas, são avaliadas segundo essas avaliações. Salienta-se que as escolas públicas possuem realidades diferenciadas em termos de investimento no ensino, em relação à escola privada, e, portanto, trabalha-se com as mesmas expectativas: a de ensinar aos estudantes para o sucesso de suas aprendizagens. Então, entende-se que é preciso rever a questão do currículo escolar, pois de acordo com Lima (2012, p.25), o currículo “é transformação, não apenas no que se refere a mudar o sentido, de ir por outro caminho, mas de buscar novas alternativas, novas soluções, novas conquistas”. Assim, caberá ao sistema de ensino, “repensar, a função socializadora que o currículo escolar deve exercer no âmbito educacional” (Oliveira, 2017, p.2). Dentro dessa

ótica, compreende-se que o currículo precisa ser elaborado com vistas a oportunizar aos estudantes condições de transformação social.

1.1. Currículo: uma abordagem necessária

Os objetivos da educação transpassam a própria ação da escola, ou seja, a educação é dever do estado e também da família (Brasil, 1988), e por isso, exige a contribuição de outras estruturas sociais além da escola.

A escola nesse contexto tem um papel diferente das demais estruturas em relação à educação. Ou seja, enquanto essas estruturas devem possibilitar aos estudantes oportunidades para o desenvolvimento de competências cognitivas dentro da escola, o sistema escolar tem o papel de preparar os seus aprendizes para conviver na sociedade, para o mercado do trabalho e para a vida, oferecendo como princípio uma educação de qualidade. Sendo assim, pode-se afirmar que o maior comprometimento da escola é a formação intelectual e ética de seus aprendizes, por isso mesmo, deve sempre primar por um ensino de qualidade. No entanto, o que se vê, é um ensino, no qual os conteúdos escolares são trabalhados de forma repetitiva, conteúdos esses, que são acumulados ao longo dos tempos e transmitidos aos estudantes como verdades absolutas, ou seja, incontestáveis.

Vale salientar que, a sociedade passa por mudanças e a escola não pode parar diante das transformações sociais; muito pelo contrário, ela precisa mudar, transformar suas práticas, seu currículo, sua forma de perceber seus aprendizes.

Mesmo diante da estagnação dos resultados obtidos nas avaliações externa brasileira em relação às aprendizagens dos estudantes, é preciso pontuar que o currículo é um importante elemento dentro do contexto escolar, mas que devido aos novos meios de se pensar em educação, precisa ser revisto, pois é ele que norteia todo o trabalho docente e deve estar atrelada a realidade de cada escola.

Falando-se em “currículo” vale comentar que esse termo provém do latim *curriculum*, que significa ‘percurso’, ‘trajetória’, ‘caminho’. Dessa forma, o currículo na atualidade é concebido como um conjunto de princípios e práticas vivenciadas na escola projetando a cultura organizacional que se almeja. A concepção Melo (2014, p. 1) sobre o currículo escolar esta:

[...] centrado no conhecimento privilegia a apropriação do patrimônio científico cultural acumulado em lugar do avanço em direção a novas

descobertas e fronteiras científicas. Sua didática é frontal, expositiva e fácil de observar e de aprender, motivo pelo qual ainda predomina em muitas salas de aula. Ao longo da história, o currículo centrado no conhecimento garantiu que o legado das várias gerações fosse assimilado, preservado e transferido para uma nova geração.

Já Ribeiro (2017 p. 77), concebe o currículo como:

[...] um conjunto de atividades ou experiências pedagógicas, planejadas ou não, desenvolvidas na escola, organizadas ou não em planos, programas, projetos, vinculadas ou não a determinadas áreas do conhecimento humano, fruto de uma seleção cultural mais ampla, determinado pelas forças socioculturais e políticas da sociedade onde a escola está inserida.

O BNCC ao tratar da organização do currículo para o ensino médio define “as aprendizagens essenciais a ser garantidas a todos os estudantes e orienta a reelaboração de currículos e propostas pedagógicas,” voltado aos itinerários formativos assim como a flexibilidade como um princípio obrigatório, no qual. Assim o afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, (2013, p. 183. In: Base Nacional Comum Curricular, 2018, p. 472):

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. Aliás, a flexibilidade deve ser tomada como princípio obrigatório pelos sistemas e escolas de todo o País, asseguradas as competências e habilidades definidas na BNCC do Ensino Médio, que representam o perfil de saída dos estudantes dessa etapa de ensino. Cabe aos sistemas e às escolas adotar a organização curricular que melhor responda aos seus contextos e suas condições: áreas, inter áreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. Independentemente da opção feita, é preciso “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real.

Corroborando com os autores e com a BNCC, compreende-se que o currículo envolve para além da transformação social, da propagação da cultura escolar, a flexibilização ficando evidente que ele é um instrumento abluído de inspirações ideológicas e também políticas. Contudo, é preciso admitir que, o currículo não é um elemento inocente e muito menos neutro, mas, envolve questões de poder, social e cultural, quanto em todas as relações que permeiam o dia a dia da escola-comunidade-sociedade.

Uma escola que se diz para todos e em que esses “todos” são diferentes, implica literalmente na capacidade de flexibilidade do professor no sentido de inovar e contribuir para uma educação de qualidade. Ou seja, é preciso que o professor adeque os conteúdos que estão postos no currículo escolar, relacionando-os com a realidade dos estudantes, motivando-os dessa forma, a escrever diariamente sem medo de errar. E se por ventura, errarem, caberá ao professor juntamente com os estudantes procurarem descobrir: porque erraram e onde erraram, e é assim que se mudam as concepções sobre o “erro”.

Mudar a realidade em que a escola pública se encontra, emergem de todos que a compõe, o seu envolvimento, pois formar estudantes críticos, sabendo questionar de forma sistemática o conhecimento, é sem sombra de dúvida, um caminho para que o sistema de ensino, reveja o seu currículo.

É de responsabilidade do professor buscar a todo momento, contribuir para transformar o estudante em seres ativos, reflexivos e participantes. Desse modo, se faz necessário ajustar o currículo escolar para acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade e ao mesmo tempo na escola, para que a educação apresente resultados positivos na aprendizagem dos estudantes.

1.1.1. O currículo de Língua Portuguesa e os documentos oficiais

No século XXI, a qual estar se vivendo, cada vez mais se caracteriza pelo uso intensivo do conhecimento, visto que, o fenômeno da internet tem possibilitado a isso acontecer. Essa sociedade, produto da revolução tecnológica tem contribuído para a escola o repensar do currículo escolar, colocando-o como um tema muito debatido nos grandes centros de debates e até dentro do sistema escolar. Muitos professores são a favor da discussão, aqueles que percebem a importância da mudança, outros são contrários, pois mudar, significa sair da “zona de conforto”, porém mesmo diante desse antagônico querer, é preciso mudar, refletir e propor novas práticas escolares. Komesu e Tenani (2015, p.16) apontam que:

[...] o internetês pode ser tomado pelo professor de língua portuguesa como objeto por meio do qual o aluno é conduzido a trabalhar questões vinculadas não ao aspecto prescritivo de “forma”, mas aspecto de produção de sentido, com destaque para as relações entre linguagem e vida social.

As Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) vem cada vez mais causando impacto na sociedade de uma forma geral, e ao ser inserido na escola, percebe-se que os velhos currículos ainda persistem. Agindo assim, a escola, deixa de compreender que o mundo se globaliza e que, portanto, ela precisa se adaptar ao novo horizonte social.

Considerando esses aspectos, a BNCC (2018, p. 488) prioriza cinco campos de atuação social, ou seja, o campo da vida pessoal, o das práticas de estudo e pesquisa, o campo jornalístico-midiático, o de atuação na vida pública e o artístico.

Assim segundo a BNCC (2018, p. 489):

A consideração desses campos para a organização da área vai além de possibilitar aos estudantes vivências situadas das práticas de linguagens. Envolve conhecimentos e habilidades mais contextualizados e complexos, o que também permite romper barreiras disciplinares e vislumbrar outras formas de organização curricular (como laboratórios de comunicação e de mídias, clubes de leitura e de teatro, núcleos de criação artística e literária, oficinas culturais e desportivas etc.). Tais formas diversificadas de organização dos espaços e tempos escolares possibilitam uma flexibilização curricular tanto no que concerne às aprendizagens definidas na BNCC, já que escolhas são possíveis desde que contemplem os diferentes campos, como também às articulações da BNCC com os itinerários formativos. Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as da área de Linguagens do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, a área de Linguagens e suas Tecnologias deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Três delas definem aprendizagens relativas às especificidades e aos saberes historicamente construídos acerca das Línguas, da Educação Física e da Arte (competências específicas 4, 5 e 6, respectivamente), enquanto as demais contemplam aprendizagens que atravessam os componentes da área. Relacionadas a cada uma delas, são indicadas, posteriormente, habilidades a ser alcançadas nessa etapa.

Esse novo quadro, tem levado a escola a ser desafiado, a perceber a importância de adequar seu currículo, de forma a integrar as tecnologias presentes no seu âmbito, nos processos de aprendizagem.

Na abordagem tradicional, o currículo é visto como uma relação de conteúdos organizados de uma matéria ou disciplina, ou seja, um elemento que serve de guia para o desenvolvimento do trabalho do professor, sendo o único elemento mediador entre o professor, o estudante e o conhecimento, estando atreladas as demandas da formação dos discentes para serem inseridos no mercado de trabalho.

Alguns documentos oficiais trazem propostas inovadoras quanto à questão do currículo, outros sugerem mudanças. Uns dos documentos oficiais mais atuais é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio é um documento, muito pouco conhecido pela maioria dos professores brasileiros, ao mesmo tempo, os que conhecem em sua grande maioria tem opiniões adversas, principalmente quanto ao tocante aos saberes de Língua Portuguesa, principalmente por afirmar a BNCC (2018, p.490) que:

Ao chegar ao Ensino Médio, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/ discursivos que nos circulam diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens.

Os questionamentos surgem a partir da afirmação de que, os estudantes dessa etapa de ensino já conseguem dominar certos gêneros textuais, conforme determinado legalmente, o que não ocorre na prática pedagógica, uma vez que os estudantes chegam ao ensino médio com produções escritas deficitárias e que os estudantes não conseguem, por exemplo, utilizar a pontuação correta, e muitas vezes seus textos são incoerentes, ou seja, sem começo, meio e fim articulados. São possíveis ainda perceber, que muitos estudantes apresentam dificuldades de diferenciar determinados tipos de gêneros como poema e poesia. É uma realidade frequente observada em grande parte da vida acadêmica desses estudantes.

No entanto, é válido acrescentar que para a elaboração da BNCC, teve-se o embasamento das Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica (DCNEB - Parecer CNE/CEB nº 07/2010), da Constituição Federal (CF) de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9.394/96, a LDB.

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 - LDB já traz essa preocupação a respeito do currículo ao citar em seu artigo 26 (p.19) que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Por falar-se em currículo, Lopes (2013), em seus estudos, aponta que dentro das políticas curriculares, o currículo é tido como um documento universal, ou seja, que há uma cultura comum a todos, e, portanto, ele estar permeado por uma relação de controle, tendo em vista que o currículo escolhe a forma de selecionar o conhecimento e determina de que forma será o processo ensino aprendizagem. Neste sentido, essa seleção dos conteúdos/conhecimentos se detém nas mãos de pessoas que não tem experiência pedagógica e muito menos conhece a realidade nas quais as escolas se inserem.

A seleção de conteúdos pensando na ótica da realidade escolar implica numa renovação desses conhecimentos que serão ensinados a cada nova geração que surge. Pois cada época tem suas necessidades específicas, suas temáticas emergentes, não cabendo mais a escola ficar se baseando em conhecimentos ultrapassados em que nada colaborará para tornar os estudantes críticos e participativos em uma sociedade de constantes e profundas mudanças.

Cabe aqui expor um exemplo: assim como os pais selecionam o que deve ensinar aos filhos de acordo com suas experiências pessoais, sua cultura e sua forma de ver o mundo, da mesma forma deveria ser a escola, que dentro de uma gama de saberes e de relações sociais, selecionar quais os conhecimentos querem que se desenvolvem no seu interior.

Um outro documento que diz respeito ao currículo de Língua Portuguesa são os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil 2000) que considera as especificidades das situações de comunicação, como os gêneros textuais. Dentro dessa concepção, o estudante deverá adquirir a habilidade de organizar o discurso de forma correta apropriando-se da linguagem.

1.1.2. A proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa

Analisando a proposta para o ensino de Língua Portuguesa, pode-se perceber que a BNCC propõe quatro grandes eixos: leitura/escuta; produção (escrita e multissemiótica);

oralidade; e análise linguística/semiótica (reflexão sobre a língua, normas-padrão e sistema de escrita).

O eixo Leitura e Escrita, procura dar ênfase aos mais diversos tipos de textos que o professor poderá utilizar, levando os estudantes a uma interpretação correta dos fatos. Nesse eixo, o professor poderá trabalhar da seguinte forma: solicitar ao um estudante na sala de aula, que ele leia o que escreveu, para que os demais possam compreender a mensagem recebida e poder inferir possíveis interpretações. São exemplos entre outros que poderá contribuir para que o estudante se aproprie desse eixo. Trabalhando com dentro dessa perspectiva vai possibilitar ao estudante tirar conclusões do que ele próprio produziu, refletindo o que está ou não, coerente.

Vale salientar que a leitura e a escrita são práticas que estão intimamente ligadas, por isso são indissociáveis, portanto, quem não ler, não escreve bem e vice-versa.

O eixo produção (escrita e multissemiótica) refere-se ao estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais: como os memes, os gifs, as produções de youtubers etc. Confirmando o que Mendonça (2016, p.3) aborda:

O entrecruzamento de linguagens e o crescente espaço dedicado às semioses não verbais tornaram-se um padrão recorrente em vários gêneros mais atuais. Isso pode ser observado em propagandas institucionais, em textos expositivos de livros didáticos das mais diversas disciplinas, em artigos de divulgação científica, em cartilhas educativas, etc. A recorrência à mistura do sistema verbal com imagens para produzir sentido tem funcionado, nesses contextos, tanto como uma estratégia persuasiva quanto como um facilitador do acesso à informação.

Esse tipo de eixo segundo Coscarelli; Novaes (2016, p.39):

[...] no caso de textos multimodais, ou seja, daqueles textos compostos por várias modalidades significa que não só a verbal, o leitor precisa reconhecer outras unidades além do léxico verbal, ou seja, precisa perceber as unidades dessas outras modalidades e integrá-las. Imagem, som, movimento, design são categorias de signos organizadas por elementos de natureza diversa, que precisam ser decodificados em unidades que vão contribuir para a construção do sentido.

Por viver-se numa sociedade cada vez mais multissemiótica/multimodal, dispõe de múltiplas linguagens que as pessoas usam na construção de textos/enunciados e discursos em determinados gêneros discursivos. Esse eixo (Brasil, 2016, p. 76), compreende:

[...] as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilãs; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de playlists comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou vlog; escrever verbetes de curiosidades científicas; sistematizar dados de um estudo em um relatório ou relato multimidiático de campo; divulgar conhecimentos específicos por meio de um verbete de enciclopédia digital colaborativa; relatar fatos relevantes para a comunidade em notícias; cobrir acontecimentos ou levantar dados relevantes para a comunidade em uma reportagem; expressar posição em uma carta de leitor ou artigo de opinião; denunciar situações de desrespeito aos direitos por meio de fotorreportagem, foto denúncia, poema, lambe-lambe, microrroteiro, dentre outros.

Dessa forma, caberá ao professor ofertar os mais variados tipos de textos na sala de aula na perspectiva de melhorar também a escrita do estudante.

O eixo, Oralidade (Brasil, 2000, p. 25), leva o professor a explorar a linguagem oral dos estudantes, que pode se dar através de dramatizações, de diversas leituras, debates. Portanto,

[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações.

Diante desse aconselhamento, espera-se que a escola prepare seus estudantes para falar em público. Esse preparo deve começar em situações do dia a dia na sala de aula, como

por exemplo; situações como entrevistas e seminários que são mais comuns ocorrer com mais frequência no próprio ambiente escolar. É uma forma de expor a oralidade.

O eixo Análise Linguística/Semiótica de acordo com Brasil (2016, p. 76).

O eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.

Esse eixo amplia, no campo da Análise Linguística e da Semiótica, a interpretação de textos a partir das imagens, links e demais recursos que os compõem. O documento propõe, como por exemplo, a observação da formatação dos mais diversos textos, inclusive em ambientes digitais, de modo que o estudante entenda que a escolha da diagramação do conteúdo também é portadora de sentido.

Nesse sentido, ao se observar uma foto, o estudante deverá ser capaz de perceber a intencionalidade que há por trás da imagem, transmitida por informações como o enquadramento, a luz utilizada, entre outras características.

Como já pode-se observar, os eixos que a BNCC desdobra, induz o professor a trabalhar com os recursos tecnológicos, e sendo assim, requer do professor pelo menos um conhecimento das mais diversas mídias digitais, sendo assim, ressalta-se que pelo não conhecimento dos recursos tecnológicos, prever-se que esse, encontrará dificuldades em trabalhar nesse contexto.

Voltando-se aos documentos oficiais que embasam o currículo de Língua Portuguesa no Ensino Médio, tem-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que determina as competências e habilidades que devem ser trabalhadas com os estudantes do ensino médio assim, distribuído: Representação e comunicação; Investigação e compreensão; contextualização sociocultural, com essas propostas, reforça -se a importância da renovação nas práticas pedagógicas do professor, com vista a melhorar a qualidade do ensino nessa área.

Em suma, tanto as propostas da BNCC, como a dos PCNs é levar os estudantes a se tornarem capazes de compreender a mensagem transmitida pelo texto em sua plenitude, sem

os ruídos de comunicação que podem surgir devido ao desconhecimento das normas. Portanto é importante, ressaltar o objetivo desses documentos em suas propostas, não é de forma alguma estudar as regras e normas, mas que essas, sejam utilizadas para que o estudante amplie sua capacidade de usar a língua ou linguagens em práticas situadas, principalmente no que diz respeito a escrita.

De acordo com PCNs (1999, p.131), “é com e pela língua que as formas sociais arbitrárias de visão e divisão de mundo são incorporadas e utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação”.

1.1.3. O currículo da Língua Portuguesa no contexto escolar

A escolarização no Brasil é regulamentada por meio de ano/ciclo e dos anos letivos determinado pela LDB (Brasil, 1996), nos quais, os estudantes se apropriam de conhecimentos estabilizados pelas ciências da natureza, da matemática e da linguagem; tudo isso tem levado a normatizações de conteúdos e habilidades a serem transmitidos a cada ano/ciclo.

As bases curriculares para o ensino de Língua Portuguesa, ao longo dos anos sofreram algumas reformas, desde a Lei 5.692/71, até os dias atuais. Mesmo diante de tantas mudanças, os sistemas de ensino, ainda permanecem com uma concepção de ensino tradicional e ao mesmo tempo mecanicista, na qual as práticas pedagógicas não tem contribuído para um fazer renovador, que é um ensino, que leve os estudantes a compreenderem o mundo, refletindo e apontando soluções, tendo como a escrita uma forma social de grande poder discursivo.

A disciplina de Língua Portuguesa foi estruturada na Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1996, foi construída, a partir de uma concepção incoerente naquela época, e que se perpetuou por um período muito longo. Nessa visão, a Língua Portuguesa era encarada como expressão do pensamento e também como instrumento de comunicação. Depois de vários estudos linguísticos, essas concepções se tornaram aboletas e hoje se a concebe-se como um processo interativo entre as pessoas, nas suas diversas formas de falar. Ou seja, “As orientações científicas contemporâneas para o ensino de língua portuguesa, presentes em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 1998), bem como constantes orientações da ciência linguística enfatizam o ensino da língua portuguesa pautado em textos” (Santos, 2018, p. 167). Entretanto, o que se tem

observado dentro das salas de aulas, é um ensino voltado para conteúdos gramaticais de forma “seca”, ou seja, completamente descontextualizado dos textos que a maioria dos livros didáticos propõe.

Uma outra prática muito frequente na escola, principalmente no ensino médio, é o professor não privilegiar muito a importância da escrita correta, esse fato se dá não somente nesta disciplina, mas, nas demais disciplinas do currículo escolar. Geralmente, os professores de geografia, história, matemática e outras disciplinas, falam que seu estudante “escreve muito errado” e que “leem muito ruim” e com isso, atribui unicamente essa correção ao professor de Português, o que é errado, pois no processo de ensino e aprendizagem, todos são responsáveis. É por esse, entre outros motivos que os estudantes tem apresentado baixo desempenho escolar. Essa visão já é sentida por Melo (2017, p. 41), que comenta:

É sabido que o ensino de Língua Portuguesa se restringe totalmente ao uso da gramática normativa, a qual delimita o que é certo ou errado. Tal procedimento não leva em consideração o processo de variação ocorrido em todos os níveis da língua, a partir de fatores geográficos, status socioeconômicos, grau de escolarização, idade, por exemplo. Mas será que esses fatores sozinhos são responsáveis pelas tensões e conflitos discursivos gerados em sala de aula?

Enfatizam Silva e Neto (2013, p. 295), que:

A disciplina de língua portuguesa no ensino médio tem sido o centro de questionamentos teóricos e metodológicos, em face aos níveis preocupantes dos resultados apresentados, desde a última década, pelos sistemas de avaliação educacional em andamento em nosso país, como o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), SAEPI (O Sistema de Avaliação Educacional do Piauí), AGI (Avaliação Global Integrada) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que vêm indicando sérias limitações dos egressos da educação básica quanto à leitura e à escrita em língua materna. Urge, então, que se produzam conhecimentos a respeito, os quais, ao mesmo tempo, possam explicar as razões desse fenômeno.

Diante desse contexto, é necessário entender -se que o currículo de Língua Portuguesa deve abarcar conteúdos e valores sim, mais que esses contribuam para a formação crítica dos estudantes, possibilitando a construção de sua própria aprendizagem.

1.1.4. O currículo e a organização do trabalho pedagógico

A concepção de currículo inclui, entre outros, aspectos que envolvem fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação como um todo, que materializam o espaço da sala de aula e está também relacionado aos princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação. Sendo assim, o currículo precisa ser um documento flexível, adaptando-se à realidade na qual a escola está inserida, tendo como alicerce as necessidades de aprendizagem dos estudantes. É por esse motivo que a organização da base curricular de cada escola, passa a ser uma das ações mais importantes do planejamento escolar.

É nesse sentido que o estabelecimento de uma referência curricular comum para todo o País, ao mesmo tempo em que fortalece a unidade nacional e a responsabilidade do Governo Federal com a educação, busca garantir, também, o respeito à diversidade que é marca cultural do País, mediante a possibilidade de adaptações que integrem as diferentes dimensões da prática educacional (Brasil, 1997, p.28).

Contudo, na escola, muitos professores não sabem como aplicar as diretrizes do currículo na sala de aula e modificá-lo de acordo com as necessidades da turma. Percebe-se isso claramente, quando grande parte dos professores cópia currículos prontos e transformam os livros didáticos em referencial para o ensino, ou seja, como uma “tábua de salvação”. Outras vezes, essa dificuldade tem levado alguns professores a trabalharem de forma aleatória, sem qualquer planejamento prévio dos conteúdos. Muitas vezes quando a gestão/coordenação questionam esse fato, os professores apresentam uma lista de atividades programadas tentando justificar a falta desse preparo. Por outro lado, a cobrança do currículo por parte do coordenador ao professor faz com que muitos desses entreguem algo pronto e copiado, um documento que não tem relação com a prática e com a rotina; uma justificativa neutra. Dentro dessa ótica, planejar o currículo se torna apenas o cumprimento de uma exigência burocrática da escola, em que os professores não chegam nem mesmo a consultá-lo/estudá-lo ou modificá-lo durante o ano letivo. É por essa dentre outras razões, que se aconselha que o professor que prepare, planeje, para poder compreender a importância da flexibilização do currículo na sua sala de aula. O currículo escolar não compreende apenas as matérias ou os conteúdos do conhecimento, mas também, sua organização e sequência adequada, bem como os métodos que permitem um melhor desenvolvimento dos mesmos.

No entendimento de Rissato e Carvalho (2014, p.3):

O currículo diz respeito à seleção, sequência e dosagem de conteúdos da cultura humana acumulada a serem desenvolvidos, em situações tanto de ensino, como de aprendizagem. Consequentemente, um currículo compreende conhecimentos, ideias, valores, hábitos, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, símbolos etc.

Sendo assim, a base curricular, precisa ser elaborado a partir do documento muito importante que norteia práticas pedagógicas que é o Projeto Político Pedagógico (PPP) pois, precisa ter uma teoria que o fundamente, é o PPP que define a proposta educativa que orientará todo o trabalho pedagógico do dia a dia da escola.

De acordo com Silva (2015, p.20), no PPP, “devem estar contidas todas as metas e planejamento do que se pretende e o que deve ser feito para se chegar aonde se quer, buscando assim a construção de uma realidade sólida da educação”. Assim, as bases curriculares das escolas precisam estar reveladas nesse documento, os valores, as normas, diretrizes, enfim todo o seu contexto.

A base curricular passa a ser concebida como a pedra angular de todo o trabalho pedagógico realizado no cotidiano escolar. No entanto, é preciso que todos tenham conhecimento o que reza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), isso porque, a Base Nacional Comum Curricular estabelece os conhecimentos, as competências e habilidades que a escola espera que todos os estudantes desenvolvam.

1.1.5. A função social da escola e o currículo da Língua Portuguesa

A educação tem sido muito discutida no meio social, sendo algo de muitos questionamentos. Realmente a discussão que envolve a escola, é algo complexo, pois pensar em educação, deve-se primeiramente analisar a escola como um processo que envolve todas as partes que integram a sociedade, em que cada um possui função determinada.

A escola é uma instituição social que tem como objetivo desenvolver as potencialidades dos estudantes, por meio da aprendizagem dos saberes/conteúdos mediados pelo professor e deve acontecer de forma contextualizada, na perspectiva de desenvolver neles, a capacidade para tornarem-se cidadãos ativos e críticos da sociedade, refletindo e apontando sugestões para os problemas que se apresentam do cotidiano social. Uma

educação nesses pressupostos visa contribuir para um ensino no qual prepara o estudante para ser protagonista de seu próprio saber.

De acordo com Silva e Neto (2013):

Especificamente para a disciplina de língua portuguesa, essa área visa à constituição de competências que deverão ser trabalhadas no processo de ensino aprendizagem, ao longo de todo o ensino médio. Por meio dessas competências, não se pretende diminuir os conhecimentos a serem adquiridos, mas sim explicar os limites nos quais o aluno desse nível de ensino venha a ter dificuldades para dar continuidade a seus estudos e participar da vida social.

É nesse contexto, que o ensino de Língua Portuguesa se fundamenta, que é preparar o estudante para lidar com a linguagem em suas diversas situações de uso, pois, o domínio da língua materna, revela-se fundamental ao acesso às demais áreas do conhecimento. O desenvolvimento do saber linguístico implica na leitura compreensiva e crítica dos diversos tipos de textos e na produção escrita desses textos em linguagem padrão.

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa leva em consideração, que a democratização desse saber só se realiza quando os estudantes se tornam capazes de interagir com o texto escrito e oral em seus diversos níveis (simples e complexo), através da leitura captando as subjetividades presentes, e entendendo o ponto de vista e a presença da ideologia e da intencionalidade de quem escreveu (o autor). Diante disso, é preciso o professor criar situações que conduzam gradativamente os estudantes, muito especial o do ensino médio, a se expressarem de acordo com o que se deseja de cada cidadão, tanto como profissional, quanto como participante ativo e produtivo nos relacionamentos sociais, no que diz respeito à linguagem falada como na escrita. Sobre isto, Duarte; Storto e Durante (2014, p.1):

A língua falada possui características específicas, decorrentes do próprio vínculo estabelecido entre falante e ouvinte, próprios da interação falada. Diferentemente do que pode considerar o senso comum, a produção e a recepção do texto oral são complexas, uma vez que o planejamento e a execução ocorrem quase simultaneamente. Essa complexidade contrapõe-se também a afirmações que julgam a língua falada como uma modalidade sem regras, informal, em contraponto à língua escrita, pautada por regras e formalidade.

Nos dias atuais, o domínio da língua, falada e escrita, é essencial para a participação social de forma efetiva, é por meio dela que o indivíduo se comunica que tem acesso à informação e defende seus pontos de vista. Nesse contexto, a escola tem a responsabilidade de ensiná-la a fim de garantir a todos os estudantes os saberes linguísticos necessários ao exercício da cidadania. “A cidadania é a base do Estado Democrático, portanto, investir em ações que garantam aos indivíduos exercer com integridade seus direitos e deveres deve constituir o cerce das propostas do Estado, como deve ser um comprometimento de toda a sociedade” (Anna, 2017, p. 46). É por esses entre outros motivos que, o ensino da língua portuguesa, tem sido o centro das discussões nos mais variados espaços, com vistas a melhorar a qualidade da educação no Brasil.

1.1.6. A organização e aplicação do currículo na escola

Um bom funcionamento da escola depende muito de uma gerência muito bem qualificada e estruturada, que se identifica com a realidade social na qual a escola se insere, e de um currículo que tenha como base, as necessidades educacionais da comunidade escolar. Assim, pensar sobre como a escola decide o que será aprendido por seus estudantes em cada etapa de sua formação, é essencial para se tiver pessoas mais conscientes numa sociedade cheia de problemas sociais. Dessa forma, o currículo escolar deve ser construído, no qual a distribuição dos conteúdos a serem estudados e as atividades a serem executadas pelos estudantes em todo o seu percurso pelo ensino médio deve contemplar um ensino voltado às perspectivas do mundo globalizado. Por isso mesmo é que existem muitas discussões a respeito do currículo conforme, Reis (2015, p.16), aponta:

O debate sobre currículo ou sobre o que e como ensinar tem-se tornado questão frequente nas discussões sobre a escola e sobre a formação por esta oferecida, de modo que tem sido tema presente em todas as agendas de reforma educacional nas últimas décadas, especialmente considerando-se os resultados decorrentes dos exames e provas de larga escala que vêm sendo realizados no país desde os anos 1990.

Portanto tratar do tema “Currículo”, no atual contexto social é uma questão complexa, tendo em vista que há uma variedade de posições a respeito do tema. Nessa ótica, a elaboração do currículo, deve estar sempre alinhada às questões da comunidade e do mundo, pois não pode preparar um indivíduo sem se conhecer os problemas que a sua

sociedade apresenta. “Desse modo, torna-se fundamental conhecer como os professores têm lidado com esses múltiplos elementos na mediação das suas escolhas curriculares e no desenvolvimento do currículo planejado” (Reis, 2015, p. 19).

A inclusão de currículo multicultural no ambiente escolar possibilita o conhecimento de outras culturas, mas acima de tudo, auxilia no processo de ensino-aprendizagem, pois na medida em que os professores utilizem da cultura dos estudantes na sala de aula e em projetos que a escola desenvolve, ocorre o processo de socialização, no qual cada cultura passa a ser entendida e valorizada, dentro desse espaço, proporcionando dessa forma um ambiente escolar, mas agradável e por certo, uma nova perspectiva na forma de aprender.

A construção de um currículo com base na multiculturalidade não será tarefa simples, entretanto necessário, e implica para o professor, uma nova postura, novas metodologias, novas concepções e desconstrução de antigas. Ao compreendê-lo desse modo, enfatiza-se que incluir os professores deve se apropriar das mudanças sociais no sentido de conceber que tem o currículo que acontece na escola é de suma importância a sua reflexão. O multiculturalismo tem se tornado uma "moda", portanto discutido e revisitado em vários espaços que cabe o debate, mas esse tema não pode ser tratado como uma "doação" das camadas favorecidas da população. Ele precisa ser pensado sobre a lógica da construção efetiva de uma aprendizagem satisfatória.

1.1.7. Currículo escolar: planejamento da proposta de ensino

No cotidiano escolar, pode-se perceber que dependendo da ideologia do professor e de suas concepções, pode-se variar e determinar que, como e quando o currículo se efetiva. Porém estas formas concepções podem fortalecê-lo ou empobrecê-lo. Mesmo que o professor o siga as propostas curriculares determinadas pelas redes de ensino, sejam elas: federais, estaduais ou municipais, pode-se observar que no currículo oculto, são usados critérios internos, nos quais muitas vezes determinados pela a escola e dos professores, para a escolha dos materiais didático e pedagógicos. O currículo oculto é produzido nos:

[...] âmbitos de elaboração e gestão curricular (nacional, estadual, municipal, escolar, docente) produzem tipos diferentes de currículo (formal, real e oculto) e, além disso, que são mediados por certos elementos, como legislação educacional e curricular, produção de material pedagógico, realização de pesquisas e estudos sobre o tema, aplicação de políticas de

exames padronizados para a avaliação discente, entre outros (Reis, 2015, p. 168).

Quando se trata do currículo oculto, é preciso ter-se em mente que ele serve para reforçar regras que cercam a sociedade e seus conflitos, que estabelece a conduta que se espera que os estudantes desenvolvam. Em algumas escolas, é possível perceber a elaboração de “um currículo escolar coletivamente, democraticamente, “recheado” de valores, de respeito à diversidade, e de um ensino-aprendizagem concreto, estruturado e significativo no ambiente formal” (Oliveira, 2017, p. 1).

Um dos caminhos utilizados para essa elaboração se dar no momento da elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), onde todos se reúnem para propor ideias, metas e ações que se desejam alcançar. Sendo assim, e na construção do PPP que a comunidade escolar (pais, professores, estudantes, funcionários, Conselho Escolar) debate, estabelece suas concepções sobre o currículo, avaliação, sociedade dentre outras, com o intuito de criar referências e diretrizes próprias para as práticas que a escola pretende implantar.

Entre as práticas inseridas pela escola, a mais legitimamente estar o desenvolvimento do currículo escolar, que vai muito mais além do que um conjunto de saberes dividido por áreas de conhecimento, disciplinas, projetos e outras formas de recorte, hierarquizados em séries anuais ou semestrais, eixos e outras formas de escalonar o tempo.

O currículo é literalmente o coração da escola. É por meio dele que se mostram as mais variadas potencialidades, dos estudantes em seus escritos, desenhos, brincadeiras, enfim estratégias de aprendizagem. É através do currículo escolar que os desejos dos estudantes podem ser tolhidos ou encorajados. Dessa forma, atribui-se à escola e aos professores mudanças de concepções que afastem de suas práticas, o simples cumprimento do que é prescrito a nível nacional, possibilitando que o currículo e os elementos que o configuram, passem a ser também, selecionados e organizados em cada instituição, na perspectiva de harmonizar-se com as situações reais.

1.2. A produção textual no ensino de Língua Portuguesa

A importância da leitura na formação de cidadãos participativos e atuantes sempre foi um assunto inquestionável, pois não resta dúvida que é por meio da leitura que as pessoas se relacionam com o mundo, favorecendo a autonomia do indivíduo para que ele viva em sociedade atuando de forma crítica junto à realidade que o cerca, levando-os a escreverem

sua própria escola. Nesse sentido, junto da leitura vem a importante prática da produção textual. Para Alves e Leite (2018, p.1007):” Ler, escrever, interpretar e produzir textos com eficiência e com eficácia são requisitos básicos para a compreendermos melhor a realidade e ter uma melhor atuação nos diversos contextos sociais, [...]”, essas ações são fundamentais e ao mesmo tempo necessárias para o aprimoramento da prática de elaboração de textos. No entanto, às vezes, as aulas de produção textual são ministradas na sala de aula de forma ineficaz. O que tem se observado é uma prática de modo mecânico, tratando -o como um exercício de treinamento e não de um ato social de interlocução. Esse modelo que vem sendo visto em grande parte das escolas brasileiras e tem sido muito prejudicial, e não tem favorecido uma boa aprendizagem, induzindo os estudantes a não desenvolverem suas habilidades.

O professor tem a tarefa de ensinar o estudante a escrever textos, e deve se dá de forma contextualizada. Caso contrário ao propor a dinâmica da escrita, o professor apenas avalia o estudante na questão se ele sabe escrever de acordo com as normas gramaticais do que mesmo estar preocupado em saber o que ele conhece e pensa sobre determinado assunto, e após essa etapa, analisar em conjunto (professor e estudante) o que foge ou não do contexto estipulado.

É preciso o professor levar os estudantes a: [...] reconhecer os traços que constituem as letras; [...] conhecer a relação que os grafemas estabelecem com os fonemas correspondentes; compreender a produção de sentidos a partir da triangulação entre grafema, fonema e situação de ocorrência (Souza; Garcia, 2012, p. 53). Sob esse enfoque, compreende-se que avaliar um texto escrito pelos estudantes, o professor reduz, ao trabalho apenas de apontar erros, e isso consiste em uma ação avaliativa e não em um processo de interação, de diálogo entre dois interlocutores, ou seja, entre o professor e o estudante. Essa prática se realiza principalmente entre os professores de Língua Portuguesa, e vem de uma longa trajetória desse ensino, direcionado à gramática normativa, no qual se defende que, o domínio das regras da língua padrão, por meio de exercícios automáticos e mecânicos, seria o modelo ideal para expressar-se com clareza e objetividade. Todavia, os resultados obtidos nas escolas mostram que essa prática precisa mudar, pois:

Pensar em como tornar alunos que dominam a leitura e a produção de textos, preparados para as exigências de uma sociedade letrada, implicaria na necessidade de discutir como promover e estimular reflexões que envolvam

todo o corpo docente, além de outros profissionais que atuam no espaço escolar, visando um objetivo comum (Alves e Leite, 2018, p.1007).

Ao apontar os erros que os estudantes apresentam na sua produção textual, o professor passa a ser visto como um apontador de “erros”, e esse não é o papel que se espera que o professor desenvolva na sala de aula, mais o de mediar o saber, e assim permitir que os próprios estudantes construam seu próprio conhecimento.

1.2.1. A produção textual no currículo da Língua Portuguesa

A proposta curricular de Língua Portuguesa nas escolas, tem o objetivo de responder os propósitos citados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), por meio da produção textual que deve acontecer com a inclusão dos diferentes gêneros textuais que o professor deve propor em sala de aula. Nesse entendimento, tal proposta, deve orientar a ação pedagógica, estabelecendo, uma aprendizagem igualitária, na ótica de um trabalho a partir da elaboração de textos que favoreçam condições para que o estudante construa o seu próprio conhecimento interagindo com todos.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018 p. 65), a proposta curricular de Língua Portuguesa assume:

[...] a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Dessa forma, cabe ao componente de Língua Portuguesa (LP), prover experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, como forma de possibilitar a participação ativa e crítica dos estudantes (Brasil, 2018). Assim, o texto, passa a ser um componente fundamental no currículo de LP, pois é a partir dele, que o estudante participa e ao mesmo tempo interage, recriando outros textos, a partir de suas percepções. O texto nesse sentido, possibilita interações, afetos e relações sociais como também situações de ensino e aprendizagem.

Com o avanço tecnológico, surge novos comportamentos na escrita do indivíduo que tem o acesso direto com as tecnologias no qual costumam-se escrever pouco e muitas vezes de forma que fogem a norma culta. Alguns professores têm receio de que as tecnologias,

invadam por completo em sala de aula, “porém, esta visão passa a ser retrógrada, pois trabalhar com essas tecnologias, levando em consideração os gêneros digitais como recurso, pode ser uma forma mais dinâmica e prazerosa para o aluno[...]”, como afirmam, Melo e Santana (2017, 23-23). O poder que as tecnologias tem, favorece a produção da escrita, principalmente de texto, desde o mais simples ao mais difícil. Através da pesquisa na internet, o professor poderá estimular a escrita de textos, propondo desafios para os estudantes com temas variados, levando-os a escrever de forma correta.

Apesar da positividade que as tecnologias favorecem com a produção textual, essa produção precisa ser trabalhada de forma sistêmica e avaliada. Pois, a produção textual realizada pelos estudantes, precisa da orientação do professor que poderá apontar os erros e acertos, em determinada produção de textos. De acordo com os PCNs (1998, p. 24):

[...] Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.

Frente a esse contexto, fica clara a importância de um trabalho interativo, desenvolvido a partir da produção textual, no qual o professor terá o papel de orientador e na de corretor de erros gramaticais.

1.2.2. A produção textual no currículo da escola

A organização do currículo da escola é um tema que vem sendo discutido no espaço escolar, tendo em vista que, esse representa uma direção que a escola deve seguir, pois é por meio dele, que a prática pedagógica desenvolvida pelo professor é mediada. O currículo sob essa ótica estar relacionado também ao Projeto Político Pedagógico (PPP). Segundo Silva (2015, p.20), nesse documento, “devem estar contidas todas as metas e planejamento do que se pretende e o que deve ser feito para se chegar aonde se quer, buscando assim a construção de uma realidade sólida da educação”. Dessa forma, a cultura da escola precisa estar revelada nesse documento, os valores da instituição e as práticas educativas.

É comum, perceber-se que o professor dentro da sala de aula tem desenvolvido atividades que não são significativas para a produção do conhecimento e nem para o estudante, simplesmente por que consta no livro didático. Contudo, as atividades devem

acontecer, pensando-se sempre na contribuição da interação da linguagem por meio da produção textual que é motivada pelo propósito pedagógico.

O objetivo de trabalhar com textos é construir um conhecimento prescrito pelo currículo, na qual a função social dos gêneros textuais permaneça eminentemente pedagógica, isso porque, todo texto é fruto de uma demanda comunicativa. Para Cerutti - Rizzatti e Mossmann (2017, p.154):

Ler e escrever textos são processos, então, que precisam articular a dimensão intersubjetiva à intersubjetiva, partindo da concepção que assume uma abordagem de língua como instrumento, cujo funcionamento se dá como intercâmbio social e como organização do pensamento em uma perspectiva vigotskiana, de modo que faculte o encontro de sujeitos que se constituem por meio dos conflitos e contradições presentes nas diferentes representações/interpretações da realidade.

Para Alves e Leite (2018, p.1017):

A leitura e a escrita de textos são processos dialógicos de construção de significados, envolvem interações; portanto, o ato de ler e de escrever requer a compreensão da relação do texto com outros textos (a intertextualidade) e entre ele e o seu contexto, o que torna necessário, para aquele que pretende ter um bom domínio desses processos, a constante mediação de um leitor/escritor mais experiente. Para que essa mediação produza os resultados esperados.

É a partir da produção textual que os estudantes se inserem em seu contexto sociocultural e se torna um ser ativo e crítico numa sociedade em que escrever e ler são as ações fundamentais. Diante disso, salienta os PCNs (1998, p. 21) que:

Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade.

Frente a esse contexto, é fundamental que o currículo atenda às necessidades da linguagem, adequando conteúdos que envolva questões de leitura e escrita, que são práticas indiscutíveis para a compreensão dos mais diversos temas que são abordados na escola e na sociedade. Daí a relevância que a escola reorganize os conteúdos que serão imprescindíveis no currículo de Língua Portuguesa,

Ao selecionar os conteúdos, emerge da escola o conhecimento da realidade de seus estudantes, para poder selecionar seus conteúdos de forma a atender as demandas que a escola vive.

A respeito da seleção dos conteúdos, os PCNs, enfatizam que na produção textual devem “considerar, pois, dois critérios fundamentais: as necessidades dos alunos e suas possibilidades de aprendizagem” (1998, p. 37). Portanto, na elaboração do currículo escolar, se faz necessário considerar as necessidades e possibilidades dos estudantes, entendendo a produção textual, como meta para o desenvolvimento de uma aprendizagem igualitária e significativa. Assim, a organização curricular, deve ser entendida, a partir das transformações sociais e pela maneira de se interpretar as teorias que regem os estudos da área e deve ter como fundamento uma teoria que ofereça bases ao documento.

1.2.3. A prática da produção textual em sala de aula

Na contemporaneidade, na sala de aula, o professor tem trabalhado com pouca produção textual. Esse fato se dar em muitos casos, devido à concepção que o professor possui em relação aos aspectos quantitativos da avaliação escolar, em detrimento dos qualitativos. Para o professor, é mais prático corrigir as atividades escolares em que predominem os aspectos gramaticais, do que mesmo trabalhar com a produção de texto, (pois a correção requer maior tempo, maior reflexão e essa correção se dão subjetivamente e individualmente, ou seja, cada estudante escreve o que lhe é concebido, pois pensam diferentes). Agindo assim, o professor contribui para o esvaziamento de ideias dos estudantes, causado pela ausência da leitura e escrita. Esse é um dos motivos, tem se percebido, que muitos estudantes têm apresentado sérios problemas na escrita de textos, e conseqüentemente em elaborar uma redação. Nesse entendimento, Araújo e Martins (2015, p. 172) ressaltam a importância de uma boa redação que:

Por meio da redação, o estudante é levado a defender a sua visão de mundo, organizando seus pontos-de-vista em uma estrutura factível que convença e, principalmente, persuade o seu leitor. Na redação, o educando deve se posicionar diante de uma questão de caráter filosófico, político ou ideológico, levando seu leitor a mudar de postura em relação a determinados aspectos e a aceitar os argumentos da redação como verdades agora também suas. Para tanto, o educando precisa compreender e atender da melhor forma as

características do gênero que se mantiveram estáveis ao longo do tempo: a impessoalidade, a forma do gênero se realizar sempre em prosa, a divisão em parágrafos (entre 4 ou 6) e a segmentação em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão.

O trabalho com a produção textual está diretamente vinculado ao desenvolvimento de competências nos estudantes, e por isso, é fundamental o estudante se apropriar de um amplo repertório de leituras, que se dará, após a leitura de uma gama de textos.

Para Lerner (2013, p. 70-71):

Dessa forma, as elaborações dos alunos acerca da produção textual, neste sentido, não são resultado de um processo individual, mas da prática social dos alunos em diferentes situações possibilitadas pela professora, pois os usos sociais da escrita na instituição escolar ao simular situações de uso da prática social, aproximam-nos dos reais propósitos da escrita. Essa possibilidade, realizada por meio da mediação dos signos, na interação pela linguagem, na linguagem e com a linguagem, possibilita a utilização da escrita em experiências concretas.

Contudo, produzir textos é um processo que envolve etapas diferenciadas, como: planejar, escrever, revisar e reescrever. Essas etapas são fundamentais para a produção escrita. A revisão não deve ser uma ação que se limita apenas na correção de erros ortográficos e gramaticais, mas cuidar para que o texto cumpra sua finalidade comunicativa. Um bom escritor, não faz a revisão só no fim do trabalho, mas durante a escrita, relendo constantemente o que escreveu e verificar se ele está adequado aos objetivos e às ideias que tinha intenção de comunicar.

1.2.4. As contribuições da produção textual no âmbito escolar

Muitos professores concebem a questão da produção textual, como uma atividade complexa, isso porque, quem a realiza, necessita ter atenção para colocar em prática as ideias e informações que são fundamentais para se dissertar. Dissertar, nesse contexto, é expor uma questão de forma oral ou escrita, discuti-la com base em argumentos próprios, ou também completar a sua argumentação por meio de informações e dados que consigam embasar o seu ponto de vista (Rodrigues, 2014). Todavia, na atual sociedade, saber estruturar as ideias em um texto tornou-se uma necessidade eminente, principalmente para quem pretende

passar em um concurso público, pois a dissertação vai, progressivamente, ganhando maior espaço nas provas, inclusive em nível médio. Portanto, o professor sempre trabalhar com a produção textual na sala de aula de forma sistemática. De acordo com Alves e Leite (2018, p. 1023) a responsabilidade de trabalhar a produção textual é:

[...] do professor de Língua Portuguesa, no entanto, os professores dos demais componentes do currículo devem trabalhar a leitura, a escrita, a produção e interpretação textual, porque, independente de quem seja o responsável, todos os professores necessitam primordialmente que os alunos escrevam, leiam, produzam e interpretem, pois sem isso, não se dá a aprendizagem em sua plenitude, não há como ser bem sucedido, não tendo como ser promovido na pirâmide educacional, intelectual e da vida [...].

Vale aqui oportunizar que escrever continua sendo o grande problema dos estudantes de qualquer etapa de ensino. Para mudar esse cenário, a prática da leitura deve ser de forma contínua no ambiente escolar, pois, é lendo que o indivíduo aprende a refletir e apontar soluções que podem melhorar, por exemplo, a qualidade de vida em sociedade. Além do que o estudante leitor apresenta êxitos nas competências instituídas pela escola. A leitura deve ser estimulada em todas as fases da vida escolar do estudante, pois assim, o indivíduo desenvolve desde muito cedo o gosto pela escrita.

Nota-se uma grande diferença entre uma pessoa que desde a infância é envolvido no mundo da escrita e um que o faz tardiamente, esse será sempre um ser pacífico e incapaz de ser um escritor proficiente. Souza e Garcia (2012, p. 70), citam que: “Ser proficiente em leitura não significa ter bom desempenho em todas as investidas diante de um texto. Ser proficiente significa ser estratégico, significa saber tomar decisões em cada evento de leitura, significa lançar mão de diferentes tipos de processamento textual.”

Nessa visão direcional, entende-se que a produção textual não se restringe ao ato mecânico de reconhecimento e de produção de palavras, ela é pensada como um esquema de comportamento adquirido pela repetição.

1.3. Os PCNs de Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa vem ao longo dos anos passando por uma série de mudanças, e a mais recente se deu a partir da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs), no ano de 1998, tendo como finalidade formar estudantes com o pleno

domínio de saberes voltados para a linguagem e comunicação, sabres esses, necessários para o exercício pleno da cidadania bem como sua participação efetiva na sociedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, (PCN) ressaltam o quanto é importante o papel do professor, como mediador, durante o processo de aprendizagem da língua, isso porque, caberá a ele mostrar ao estudante a importância, no processo de interlocução, a consideração real da palavra que o outro assume. Especialmente, porque as opiniões que o outro apresenta oportunizam a análise e reflexão sobre as suas próprias. Dentro dessa perspectiva, o primeiro passo que o professor deve dar é tornar a sala de aula um espaço onde cada estudante tenha o direito à palavra reconhecida como legítima. Assim, o PCN de Língua Portuguesa (LP) leva em consideração as especificidades das situações de comunicação, como os gêneros textuais dos quais os discursos se organizam e os possíveis conhecimentos compartilhados. O estudante irá adquirir a habilidade de organizar o discurso de forma adequada, apropriando-se da linguagem. Esse documento tem como proposta auxiliar o professor no processo de elaboração de propostas pedagógicas que serão desenvolvidas no ambiente escolar.

O PCN de Língua Portuguesa (1998, p.28), propõe a reorientação curricular e indicam os objetivos e os conteúdos como também, apresentam orientações didáticas e critérios de avaliação que possam ajudar no processo de ensino-aprendizagem para o ensino médio:

A lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social. Some-se a isso que as práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos. Isso significa que o professor deve procurar, também, resgatar do contexto das comunidades em que a escola está inserida as práticas de linguagem e os respectivos textos que melhor representam sua realidade.

Diante disso, os PCNs de língua portuguesa precisam ter o conhecimento de todo o professor e suas propostas incluídas no cotidiano da prática pedagógica. Com isso, o PCN da referida disciplina, impõe a escola, seu estudo, sobre: rever objetivos, conteúdos, formas de encaminhamento das atividades, expectativas de aprendizagem, maneiras de avaliar, bem como da orientação dos professores, colaborando para que o professor elabore um planejamento que possa orientar seu dia-a-dia em sala de aula. Frente a essa visão aponta-

se que esse documento oficial, visa contribuir para a formação integral dos estudantes, tendo como parâmetro a conquista de habilidades e competências que envolvam o processo de leitura e escrita. Nessa perspectiva, o ensino da Língua Portuguesa deve favorecer o domínio da língua oral e escrita, objetivando a capacitar os estudantes a explorarem essas habilidades. Conforme os PCNs (1998, p. 32), o objetivo da Língua Portuguesa é:

[...] promover o desenvolvimento do aluno para o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social do exercício da cidadania.

Em suma, Os PCNs trazem propostas de facilitação e adequação do ensino, fazendo com que as instituições escolares potencializem a capacidade de aprendizagem heterogênea de seus estudantes, para que esses absorvam os conhecimentos transmitidos e possam desenvolver suas capacidades continuamente.

1.3.1. Os PCNs e as práticas de produção textual na escola

A prática da produção textual, na escola, tem como finalidade principal formar indivíduos escritores, para que esses sejam capazes de criar textos coerentes, coesos e eficazes. Dito de outra maneira, textos que possam levar as pessoas a compreenderem que o leem e qual a mensagem que eles pretendem passar. Nesse sentido, é papel da escola propor atividades diversificadas que constituam um desafio, que colaborem para o desenvolvimento da competência escrita, conforme recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.21) os quais declaram que:

A produção de discurso não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade.

Contudo, produzir textos coerentes, para muitos estudantes, não é algo fácil. Muitas vezes essas dificuldades estão relacionadas, a escola e a família que não lhe proporcionam um contato de forma constante de bons materiais de leitura ou com situações que exijam

práticas de leitura e de escrita. Ainda nos dias atuais, é comum perceber-se que muitas instituições de ensino, principalmente das que ofertam o ensino médio, oferecerem um ensino de redação centrado no discurso do professor, ou seja, o estudante escreve para um único leitor, no caso: o professor, tentando responder ao que lhe é solicitado. É um problema muito sério, pois na era da globalização, em que nessa sociedade as informações se dão de forma rápida e com muita facilidade, é triste observar que o Brasil tem apresentado um quadro ainda preocupante em relação à aprendizagem dos estudantes quando se trata de redação, conforme o resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como mostra a figura abaixo:

FIGURA Nº 2: Pontuação na prova de Redação ENEM – 2012. Quantidade(n) e distribuição percentual (%) do ENEM, de acordo com a pontuação obtida na Redação - Brasil/2012

Faixas de notas (pontos)	n	%
Abaixo de 300	285.055	7,3
De 300 a 399	612.361	15,7
De 400 a 499	1.004.320	25,7
De 500 a 599	973.845	24,9
De 600 a 699	610.701	15,6
De 700 a 799	292.173	7,5
De 800 a 899	120.453	3,1
Acima de 900	13.538	0,3

Fonte: Brasil, (2015, p. 78)

Como pode-se analisar, 73,6 % dos participantes, obtiveram menos de 600 pontos na prova de Redação, cujo parâmetro dessa avaliação vai de 0,00 a 1000,00. É um cenário inquietante, considerando que, do montante de 3.912.446 participantes, apenas 26,4% atingiram pontuação superior a 600 pontos. Destes, ainda 0,3% ficaram acima de 900 pontos. A partir dos dados apresentados, fica claro que isso se dá devido à má preparação dos estudantes com escrita, principalmente pela falta de prática na escola em trabalhar com redação.

1.3.2. Os PCNEM e o Ensino Médio

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), são frutos de discussão e de trabalhos realizados por especialistas e professores de todo o Brasil. Esse documento foi elaborado como forma de auxiliar a escola, e em especial os professores na execução de seus trabalhos pedagógicos. Portanto, serve de apoio à reflexão sobre a prática cotidiana principalmente para os professores do Ensino Médio, colaborando para que esse prepare seu planejamento e, mormente ao desenvolvimento do currículo escolar, contribuindo para a atualização profissional de toda equipe escolar.

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, deve oferecer, de forma articulada, uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos, assim afirmar os PCNEM (2000, p. 10):

- A formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- A preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- O desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.

Nessa perspectiva, o professor de todas as áreas de atuação, deve ter o texto como instrumento de trabalho, pois toda a escola que almeja a formação integral o sucesso dos estudantes no vestibular, deve ter o texto como destaque no cotidiano escolar. É por meio dele, que o trabalho é orientado para leitura.

Sabe-se que a produção textual é um processo adquirido em longo prazo, e, portanto, a escola deve trabalhar desde o primeiro ano de vida escolar. É a partir da produção textual, que a sociedade de uma forma geral pode verificar o sucesso ou o fracasso na aprendizagem.

A reforma curricular para o Ensino Médio dividiu o conhecimento escolar em três áreas distintas, por entender que os conhecimentos estão ligados ao campo técnico-científico e no âmbito do cotidiano da vida em sociedade. Sendo assim, a organização são as seguintes:

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias,

As áreas de Linguagens estão inseridas quatro componentes/disciplina: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes e Educação Física. A ideia principal é levar os estudantes a participarem de diversas práticas de linguagem, aumentando suas capacidades de expressão, tanto artísticas quanto corporais e linguísticas. Sendo assim, para os PCNEM (2000, P. 20-21) essa área:

Envolve ainda o reconhecimento de que as linguagens verbais, icônicas, corporais, sonoras e formais, dentre outras, se estruturam de forma semelhante sobre um conjunto de elementos (léxico) e de relações (regras) que são significativas: a prioridade para a Língua Portuguesa, como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria interioridade; o domínio de língua(s) estrangeira(s) como forma de ampliação de possibilidades de acesso a outras pessoas e a outras culturas e informações; o uso da informática como meio de informação, comunicação e resolução de problemas, a ser utilizada no conjunto das atividades profissionais, lúdicas, de aprendizagem e de gestão pessoal; as Artes, incluindo-se a literatura, como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos e de suas regras em outras linguagens; as atividades físicas e desportivas como domínio do corpo e como forma de expressão e comunicação.

Então, caberá a escola, a missão primária de prioriza à língua escrita. Todavia, deve-se ter em mente que escrever não é apenas codificar a fala em sinais gráficos, deve-se atentar-se que o fato de um texto escrito não ser satisfatório não significa que seu escritor tenha dificuldades quanto ao uso da linguagem coloquial, mas que não domina os recursos específicos da modalidade escrita. Para Santos (2015. p. 43):

A língua tanto falada quanto também escrita, passa por constantes processos de manutenção e renovação, é, pois, o falante, o indivíduo que a utiliza, concretizando-a por meio da fala e/ ou da escrita e adequando seu uso, sendo ele a peça chave que mantém a língua viva.

É importante que no ensino médio, os estudantes possam adquirir a compreensão de que a escrita possui normas próprias. Como por exemplo: regras de ortografia, de pontuação,

de concordância, de uso de tempos verbais, entre outras, tudo isso, contribui para a produção de um texto coeso e coerente.

1.4. As OCEM e a função social da língua portuguesa

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) propõem que sejam trabalhados no âmbito escolar a leitura, a compreensão oral e a prática escrita, contemplando dessa forma o que já aconselha os PCN. O texto das OCEM privilegia exclusivamente as quatro habilidades linguísticas, enfatizando a importância dos novos e multiletramentos, especialmente do letramento crítico, no ensino da língua, sem, entretanto, reduzir esse ensino a apenas leitura. Assim afirma as OCEM (2006, p.18) que:

[...] as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem.

No entanto, é conveniente dizer que a língua portuguesa tem a função do escritor expressar seus pensamentos, suas ideias em palavras na forma oral, escrita e linguagem de sinais, conforme as OCEM (2006, p. 25):

[...] a língua é uma das formas de manifestação da linguagem, é um entre os sistemas semióticos construídos historicamente e socialmente pelo homem. Assim, o homem, em suas práticas orais e escritas de interação, recorre ao sistema linguístico – com suas regras fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e com seu léxico (Brasil, 2006, p.25).

De acordo com as (OCEM), para o ensino de Língua Portuguesa, a ênfase está nos aspectos pragmáticos, concebendo a língua como uma atividade social viva. No entanto, apesar do atual discurso, que se encontra embutido nos PCNEM, (Brasil, 2000), na LDB (Brasil, 1996) e nas OCEM, valorizar a produção textual, ainda é uma prática que se encontra muito distante do que determinam esses documentos, pois, percebe-se que o tradicionalismo se impõe a todas as tendências e tentativas de mudanças na prática. O foco de trabalho da língua portuguesa é o contexto da compreensão, análise e produção textual. Contudo, alguns professores têm privilegiado apenas os conteúdos gramaticais de maneira contínua,

esquecendo-se de que, somente no desenvolvimento da produção de texto, quando o escritor direciona a sua própria escrita, esses conhecimentos se tornam úteis.

As OCEM (2006, p. 27) apontam os seguintes os eixos organizadores das ações de ensino e de aprendizagem para o ensino médio:

- a) Eixos Organizadores das atividades de Língua Portuguesa no Ensino Médio – Práticas de Linguagem; no qual o professor precisa trabalhar com atividades de produção e de recepção de textos: entre eles: atividades de produção escrita e de leitura; que pode ser realizados por meio de palestras, debates, seminários, teatro, entre outros gêneros textuais que explorem a oralidade; outro tipo de atividades é da escuta de textos em situação de leitura em voz alta, com essa atividade, o estudante pode explorar melhor a sua timidez, a dicção, podendo também trabalhar a produção escrita de textos a partir de outros textos, levando os estudantes a refletirem sobre estes.
- b) Eixos Organizadores das atividades de Língua Portuguesa no Ensino Médio – Análise dos fatores de variabilidade das (e nas) práticas de língua (gem). Nesse caso o professor precisa trabalhar com foco nas atividades de análise; intertextualidade; estudo de diferentes relações intertextuais; ações de escrita: ortografia e acentuação; construção e reformulação; de segmentos textuais de diferentes extensões e naturezas; função e uso da topografia e de elementos tipográficos essenciais à produção de sentidos (o que diz respeito à pontuação, com especial atenção para o uso de aspas, parênteses e travessões).

Assim, na escola deve predominar o trabalho voltado à escrita de textos dos mais variados tipos, levando os estudantes a compreender a mensagem que cada um pretende passar.

1.5. Produção textual e a interdisciplinaridade

De acordo com as orientações apresentadas pelos PCNs, todo professor, independente da sua formação inicial (acadêmica), deve trabalhar em sala de aula, tendo o texto como seu principal instrumento. O texto, nesse sentido, deixa de ser apenas uma prática direcionada a disciplina de língua portuguesa, e passa a fazer parte de todas as áreas do conhecimento. Nesse sentido, pode - se trabalhar com a interdisciplinaridade, ou seja, o

planejamento passa a ser interligados para seus conteúdos sejam mais aprofundados. Assim, a relação entre os conteúdos disciplinares torna-se base para um ensino mais interessante, onde uma matéria auxilia a outra. Se definirmos a interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar o currículo apenas na formação de sua grade, todavia se a interdisciplinaridade for entendida como processo de busca frente ao conhecimento “como atitude e ousadia, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores (Fazenda, *in* Fazenda 2013, p.21)”. Entende-se que a interdisciplinaridade, surge com a finalidade de estabelecer uma cooperação entre as disciplinas do currículo escolar, tendo em vista que, à superação da limitação dessas, partindo-se do micro para o macro.

Apesar do que determina o PCN, o que se observa é que construir habilidades e competências que envolvam a produção textual, tem sido atribuído a um único professor: ao que leciona com a disciplina de português e ainda mais agravante é que essa produção tem se limitando apenas ao espaço do texto na escola.

A interdisciplinaridade não pode ser considerada como um processo isolado do modo de produção, pois este requer determinada produção de conhecimento, que precisam ser buscados em outras disciplinas. Trabalhar com a produção textual de forma interdisciplinar, visa o agrupamento de diversos ramos do conhecimento, seguindo um objetivo em comum, como um assunto ou tema específico. Nesse contexto, não só o professor de Língua Portuguesa, mas o corpo docente deve ser responsável pela a trajetória de sucessos e de insucessos que acompanha a formação do estudante. Por outro lado, se o professor tem como objetivo promover o processo de ensino-aprendizagem deve, portanto perceber que a linguagem é o meio pelo qual essa ação se concretiza e por esse motivo deve-se de forma substanciada desenvolvê-la. Se o texto é tido como a unidade básica da linguagem verbal, deve-se utilizá-lo como instrumento presentes em todas as aulas e torná-lo mais presente no cotidiano escolar, trazendo para o contexto educacional os diversos gêneros textuais disponíveis na sociedade e na escola enquanto parte dessa sociedade.

A esse respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997, p. 30) destaca que:

Cabe a escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade.

Considerando o que determina o PCN, percebe-se a necessidade de um ensino de língua que esteja voltado ao contexto no qual estão inseridos os estudantes no processo ensino-aprendizagem. Dentro dessa ótica, a escola deve procurar envolver seus estudantes em situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma reflexiva e ao mesmo tempo consciente, escolher meios adequados aos fins que se deseja alcançar.

1.5.1. Escrita e formação de escritores

Para enfrentar os desafios que o mundo contemporâneo impõe, o homem precisa ter autonomia nas decisões, nas escolhas e na criatividade, para adquirir o conhecimento que os diversos segmentos sociais requerem. Tais conhecimentos só são possíveis através de leituras, interpretações, reflexões e escrita no qual o ser humano necessita realizar. Justo & Rubio (2013), entendem que o conhecimento se dá por meio da leitura e da escrita, porque são práticas das quais o indivíduo se conscientiza, podendo opinar sobre o modelo de sociedade na qual ele está inserido.

Corroborando com os autores, compreende-se que a apropriação do conhecimento, se dá na ação diária, por meio de diferentes leituras e até mesmo nas trocas de experiências, e deve ser uma ação contínua permanente, iniciada nos primeiros anos de vida da criança.

Dessa forma, a prática da leitura e da escrita de forma sistemática, facilita a compreensão dos problemas que permeiam a sociedade, e que diretamente vai atingir a família, a escola, o bairro na qual a criança está incluída. É lendo e escrevendo que o indivíduo aprende a refletir e apontar soluções que podem melhorar, por exemplo, a qualidade de vida em sociedade. Além do que o estudante leitor apresenta êxitos nas competências instituídas pela escola, levando-o a ser construtor de seu próprio aprendizado. Ler como se a leitura fosse um ato robotizado, não permite a compreensão do que se está lendo. É preciso compreender-se que a leitura deve ser um ato prazeroso, e que quem escuta, precisa entender a comunicação.

A prática da leitura robotizada se dar cotidianamente no espaço escolar, e em muitos casos no ensino médio, ou quando não, uma grande parcela dos professores esquece-se de praticar a leitura em sala de aula, preocupando-se apenas em repassar conteúdos pré-estabelecidos pelo sistema de educação. Nesse sentido, enfatizar-se que é preciso levar os estudantes a compreender o que lê e incentivá-los a escrever utilizando todos os recursos que se permite compreender um bom texto.

Levar os estudantes a conhecer o mundo encantado da leitura e da escrita, exige do professor, ações planejadas, que priorizem atividades rotineiras; como por exemplo; a inserção da biblioteca escolar como um dos principais estímulos para o estudante; conhecer e explorar o conjunto de textos que as mais diversas obras oferecem além do uso das tecnologias nas quais possibilitam o acesso rápido aos mais variados tipos de textos.

Apesar da relevância da inclusão da leitura e da escrita no dia a dia na vida escolar, essa prática, quase sempre não acontece. O problema se dá porque grande parte dos professores não tem o hábito de ser leitor e reproduz esse fato na sala de aula. Para eles, os textos que vem nos livros didáticos são suficientes para avaliar se os alunos sabem ler ou não, deixando-se de oportunizar outras fontes.

Mesmo com a relevância da produção textual, como um recurso que promove a melhoria da leitura e a formação de cidadãos críticos, observa-se que alguns professores se esquecem de que a leitura é uma proposta que deve ser oferecida sempre e em todas as disciplinas da grade curricular. O professor utilizando esse método contribui para que os estudantes argumentem, perguntem questionem. A respeito de argumentar Araújo e Martins (2015, p. 174) ressaltam que:

Se pensarmos que argumentar é defender de um ponto-de-vista de modo a persuadir o outro a abandonar o seu próprio posicionamento, então temos o dissenso como a condição fulcral à argumentação. Desta forma, em contexto escolar, é preciso levar o educando a se situar em condições possíveis de embate ideológico, enxergando situações reais de confronto direto de pontos-de-vista. Com efeito, o contexto de produção vai ditar boa parte da eficácia e da eficiência da argumentação do aprendiz, pois vai situá-lo dentro de sua própria necessidade comunicativa. É no processo de apreensão do contexto discursivo que o estudante dá vazão a auto argumentação, ou seja, a construção do senso crítico e reflexivo acerca de um assunto, definindo uma opinião e organizando ideias acerca do mesmo: montando argumentos.

Sendo assim, a falta da prática de produção textual, tem promovido erros ortográficos, e conseqüentes produções textuais realizadas pelos estudantes muitas vezes incompreensíveis. O estudante que não é estimulado pela escola a ler, encontrará severas dificuldades, não só na disciplina de português, mas em todas as demais, isso porque interpretar e resolver qualquer tipo de enunciado proposto deve-se antes de tudo saber ler.

1.5.2. Linguagem e comunicação

Ao incluir-se a diversidade de gêneros textuais nas práticas didáticas, põe-se o estudante em contato direto com a leitura e com a escrita que são produzidos fora dentro do ambiente escolar, por meio das diferentes áreas de conhecimento, para que o estudante reconheça as particularidades do maior número possível dos textos estudados, e possa preparar-se para usá-los de modo eficaz quando estiver em espaços sociais. Segundo Araújo e Martins (2015, p.171):

Na escola, os gêneros textuais ocorrem segundo uma cartela de “gêneros de referência”, organizada segundo aspectos funcionais, linguísticos e educativos. Assim, tem-se os processos de desnaturalização e dedetização dos gêneros, a fim de que se adequem a propósitos pedagógicos. Perdendo características naturais, comprometendo sua função social, o gênero é vivenciado pelos educandos em uma espécie de autópsia, onde suas características serão destrinchadas.

A utilização de vários gêneros textuais permite que os estudantes obtenham o conhecimento de vários contextos textuais. Isso porque, cada gênero possui sua característica, sua finalidade, particularidades e seu objetivo, por isso recorreu-se a Saldanha (2016, p. 2), que esclarece:

Entender a linguagem ou a própria fala como experiência de interação humana e social implica assumir que as palavras pronunciadas por qualquer um de nós estão estreitamente ligadas ao contexto, as nossas intensões, aos papéis e as funções que desempenhamos na sociedade ou nas relações interpessoais, além de outros aspectos. Isso quer dizer que a fala ocorre no contexto de práticas sociais, sendo mais do que uma forma de expressar ideias e comunicar uma mensagem.

Corroborando com o autor, compreende-se que os professores do ensino médio para desenvolver as habilidades e potencialidades dos estudantes, precisam estimulá-los a ler e depois, recontar o que leu, ou mesmo, dar um novo direcionamento ao texto. São atividades muito importantes que se utilizada de forma planejada leva os estudantes a terem gosto pela escrita e pela leitura.

Pesquisas apontam que os estudantes chegam ao curso superior sem dominar os princípios básicos da leitura e da escrita, que é interpretar aquilo que ler e escrever de forma

compreensível, usando os recursos linguísticos para isso. Esse fato é um complicador, porque o papel da Universidade não é ensinar a ler e a escrever. Esse é um problema que tem afetado a maioria das Instituições de Ensino Superior. Tal fato pode ser contornado se como já foi citado anteriormente o estudante tiver desde os primeiros anos de vida escolar a prática da produção textual. Enquanto isso não acontece, esse problema continuar a rescindir. Olhando bem as dificuldades na produção textual dos estudantes, é possível afirmar que o acesso sistemático à leitura lhes é negado, o que se orna até cômico nos dias atuais, sobretudo porque a leitura é a expressão estética da vida e colabora para a formação do indivíduo, influenciando-o nas várias maneiras de encarar a vida nesse mundo permeado pela informação.

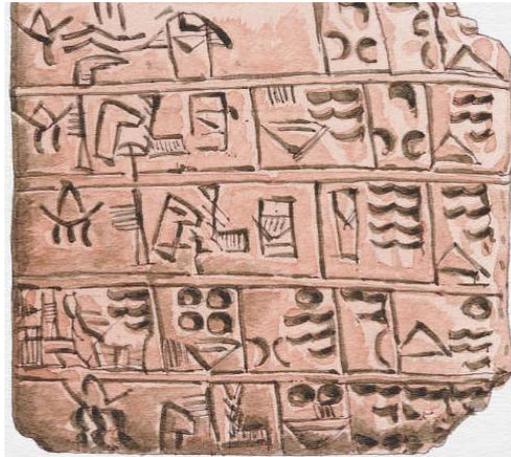
Na fala de Barcelos (2012, p.85), encontra-se a seguinte afirmação:

O texto escrito ao ser tomado como um tecido feito por sentimentos e por fragmentos do cotidiano, compondo o mundo relativo de cada hora, de cada dia, passa a ser investido de capacidade única de, através de ficções e até mesmo de mentiras, revelar verdades que por ora se encontrem escondidas da sociedade.

Com essa afirmação, pretende-se salientar que na linguagem escrita, a assimilação do conhecimento predomina em nossa cultura até os dias atuais, e que é possível entender que nas sociedades orais, o conhecimento era adquirido pela memorização e repetição enquanto que, na sociedade escrita para haver conhecimento tem que ter compreensão do que está sendo transmitido.

1.5.3. Breve histórico da escrita na educação brasileira

O surgimento da escrita se deu na Pré-História, quando o homem buscou se comunicar através de desenhos feitos nas paredes das cavernas. Por meio desse tipo de representação, conhecido como pintura rupestre, eles trocavam mensagens, passavam ideias e transmitiam desejos e necessidades. Contudo ainda não era um tipo de escrita, pois não havia organização, das representações gráficas conforme apresenta a figura abaixo:

FIGURA Nº 3: Surgimento da escrita

Fonte: ciepedecristal-WordPress, 2019.

Com novos recursos, e mudanças de paradigmas sociais e educacionais, a escrita foi se aperfeiçoando e ganhando relevante espaço nas relações sociais, na transmissão de ideias, contribuindo para a organização do pensamento. Partindo desse pressuposto, a escrita é, uma invenção decisiva para a história de toda a humanidade na representação do pensamento e da linguagem humana por meio de símbolos. Sendo assim, a escrita é um meio privilegiado de comunicação entre os indivíduos. Por meio de registros escritos há muitos séculos, fica fácil perceber como era a vida e a organização social de povos que viveram em épocas passadas.

No Brasil na época do descobrimento, a leitura e escrita vinha acontecendo vagarosamente, e era restrita apenas a uma parcela pequena da população brasileira. Dito de outra maneira, apenas a elite tinha esse privilégio. Todavia, com a chegada dos jesuítas ao Brasil, no ano de 1549, teve início dois (2) tipos de educação: uma baseada nas escolas de ler e escrever, cujo foco eram os índios, com a finalidade de catequizá-los e instruí-los para a religião e servidão e, outra, de caráter elitista, destinada aos descendentes da nobreza, filhos de colonos, senhores de engenho e de famílias privilegiadas, mais com outro objetivo, de prepará-los intelectualmente, através da leitura, para que mais adiante ocupassem uma posição de destaque na sociedade elitizada.

Diante disso, fica muito claro que, a leitura e escrita eram práticas permitida para poucos, com a finalidade de enriquecer a supremacia de um discurso dominante. Contudo, mesmo sendo direcionada a poucos, esse tipo de educação contribuía para a evolução dos processos de leitura e escrita na educação brasileira.

Com a expulsão dos jesuítas aqui no Brasil, que foi comandada pelo Marquês de Pombal, houve uma reorganização na educação brasileira, oficializando dessa forma, o ensino público, que tinha como interesse formar indivíduos para o Estado.

Saindo os jesuítas e chegando da Família Real no Brasil, o processo educacional tomou outros rumos, passando por novas reformas, que infelizmente culminou na não construção do saber pelas camadas mais pobres da população. Apesar desse aspecto negativos, não se pode aqui negar que houve a construção de escolas nesse período, mais o foco era apenas no ensino secundário, contemplando mais uma vez a elite brasileira.

Devido à criação das indústrias, a educação passou a acontecer em níveis mais técnicos, pois era preciso preparar a mão de obra para trabalhar nas empresas, tinha-se um problema que era os insignificantes acervos para a leitura, para tipo de ensino. Nesse período, os homens/estudantes se utilizavam livros religiosos e obras de caráter histórico, gramática e dicionários, e as aulas de ler e escrever continuaram a ser avulsas em nível de instrumentalização técnica.

Com a promulgação da Constituição Federal em 1988(Brasil,1988), a educação passa a ser expandidas para toda a população, principalmente ao se entrelaçarem a novos documentos oficiais, como a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs - as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – DCNs, que fortaleceram cada vez mais o ensino da leitura e escrita no Brasil.

Na atualidade, os acervos didáticos - pedagógicos para o ensino da leitura e escrita são bastante e diversificados. Há uma gama de obras de todo tipo de gêneros que busca levar os estudantes a ler e escrever de forma correta, cabendo à escola motivá-los para tal.

Apesar de muitos acreditarem que o processo de leitura e escrita, seja algo complexo, “diversas instituições tem se dedicado na promoção da leitura. Além disso, a questão cultural e as diversas formas de interação entre os grupos sociais, [...] os diversos suportes que materializam a escrita despertaram a formação das mais variadas práticas de leitura” (Anna, 2017, p.42). Nesse sentido, para escrever bem é preciso também ler. Na sociedade do conhecimento, recursos que tem promovido o desenvolvimento da leitura e da escrita, estão postos em todos os recantos do mundo, cabendo a cada um, explorá-los.

1.5.4. A importância do ato de ler e de escrever

As pessoas de uma forma geral utilizam a leitura e escrita de forma cotidiana, quer seja em casa, no trabalho, no lazer. São modalidades da linguagem verbal que tem possibilitado a formação do senso crítico e ao mesmo tempo o amadurecimento das ideias, pois na sociedade letrada o ato de ler e escrever tornam-se habilidades essenciais para a construção do conhecimento.

Ler e escrever de acordo com os documentos oficiais brasileiros, são pilares do ensino de língua portuguesa, pois são eles que dão sustento as práticas pedagógicas dos professores. Esse entendimento também está descrito por Cyranka et al. (2010, p.30): “Isso aponta para a necessidade de uma mudança de atitude dos professores frente à presença do vernáculo dos alunos provenientes das classes populares, isto é, um trabalho de reconhecimento da sua legitimidade, como ponto de partida.”

A leitura e a escrita são ações permanentes que se complementam no processo de interação da linguagem e do conhecimento, pois permitem a participação do homem na sociedade como um todo, quem viaja no mundo da imaginação, cria, recria e reflete. Uma forma de melhorar a escrita é, sem sombra de dúvida, apropriar-se da leitura, pois é por meio dela, que o indivíduo se conecta com tudo que ocorrem no mundo, pois “quanto maior o nível de letramento do aluno, maior é a tendência de sua fala ser regulada pela escrita”. Dessa forma, ensino de língua portuguesa deve estar pautado na exploração dos textos escritos” (Narzetti e Nobre, 2016, p.302). Dessa maneira, ao ler, a memória é acessada, e logo se apropria das informações são assimiladas.

De certa forma, a prática da leitura, também tem tido a contribuição de várias organizações privadas e projetos sociais que tem modificado comportamentos das pessoas, levando-as a ler de forma prazerosa. Para Anna (2017 p. 42-43): “Na sociedade atual, sobretudo com o desenvolvimento dos sistemas democráticos e aliado ao crescimento e popularização das tecnologias, as práticas educativas têm crescido, logo práticas leitoras também têm se desenvolvido”. Santos (2012, p. 40) acrescentam que:

[...] não basta a alfabetização para que os alunos se tornem leitores, pois decodificar textos não significa lê-los: é necessário que haja, de fato, o letramento, ou seja, o processo de ler deve fazer com que os alunos assimilem o conhecimento a sua volta, como seres sociais que são, fazendo inferências e levantando hipóteses.

Rossi (2015, p. 76), comenta que: [...] não se chega à escrita sem a leitura, e a leitura, por sua vez, não é realizada, sem a fala. “Trata-se de um sistema interligado”. Diante do falarmos os autores, compreende-se que a leitura, quando realizada dentro de um ambiente propício, facilita a organização do pensamento, levando o leitor a refletir sobre a temática abordada, entre outros aspectos que a própria leitura oferece. Nesse sentido, aconselha Kenski, (2012, p. 62) que: “A escola precisa investir na formação de leitores por diversos caminhos e linguagens. Precisa também ampliar suas concepções de linguagens, de leituras e de escrita para incorporar as mediações textuais feitas por meio do uso das tecnologias.”

Já os PCNs (1997, p. 25) de língua portuguesa ressaltam que:

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão.

Lendo, o indivíduo consegue apropriar-se da escrita e, conseguirá construir subsídios para o desenvolvimento da produção textual. Quem ler aprende a fazer induções, compreende as ideias, sendo capaz de interagir com as ideias do autor a partir da escrita.

1.5.5. O perfil do escritor no atual contexto social

A importância de ler na escola consiste em proporcionar aos estudantes condições para que eles sintam - se estimulados e assim, adquirir o hábito de leitura descobrindo dessa maneira, um novo mundo cheio de conhecimentos e de informações. O hábito de ler é determinante para a formação de leitores críticos e reflexivos. A leitura reflexiva representa uma das boas vias para entender melhor a realidade vivenciada por uma sociedade e pelo mundo. Na sociedade como um todo, as práticas leitoras são pouco incentivadas e desenvolvidas, principalmente no ambiente em que devia acontecer, no caso: a escola. Nessa concepção, Cyranka et al. (2010, p.29 -30):

Não há, portanto, como negar que a linguagem deva ser tratada em todas as instâncias escolares, nem mesmo apenas durante as aulas, muito menos se restringindo às da disciplina Língua Portuguesa. Isso significa que não é tarefa exclusiva do professor de português familiarizar o aluno com a variedade prestigiada da língua, a variedade culta, a que veicula o “saber

oficial”. [...]. Sem a linguagem, a construção do conhecimento não seria possível.

Nessa mesma linha de pensamento, Famoso (2013, p. 6)

Ler torna-se um meio de acesso ao saber, à autonomia, à valorização pessoal e social, fundamental na Sociedade de Informação. Pode mesmo referir-se que um déficit de competências de leitura implica um déficit de cidadania já que, a capacidade de leitura transformou-se numa competência técnica base, num direito cívico e fonte de desenvolvimento social dos indivíduos.

Neste processo, o papel da escola é primordial, e o professor passa a ser o mediador das atividades que envolvem a escrita. É ele que pode contribuir para que os estudantes aprendam com o erro. Essa mediação acontece a partir das intervenções feitas na hora da leitura e da escrita.

A concretização da formação de leitores, portanto, exige da escola e de seus professores, ações que estimulem o pensamento crítico, por meios dos diversos tipos de textos para que seja possível despertar e estimular o gosto pelo ato de ler.

No ambiente em que se dar a leitura e a escrita, o estudante recebe o conhecimento da leitura de mundo e, após essa fase, cria, tirar conclusões, aponta estratégias, e recria seu próprio texto.

Entende-se que a escola cumpre um papel de suma importância na formação do estudante na sua preparação para o pleno exercício da cidadania bem como para o mercado de trabalho, por isso é fundamental que ela propicie o pleno desenvolvimento da leitura e escrita. Para que isso se efetive, faz-se necessário que o ambiente educacional seja favorável a essas práticas, no qual o professor necessita possuir a sensibilidade de conhecer o que impossibilita os seus alunos de desenvolverem com sucesso a sua escrita.

Através da prática de leitura o ser humano conquista conhecimentos acerca de diversos acontecimentos, tornando-se então um sujeito capaz de promover a reflexão e a criticidade sobre variados assuntos. As concepções de linguagens têm como proposta nortear o educador na elaboração e na realização de suas práticas pedagógicas.

1.5.6. A prática da escrita no contexto escolar

Ensinar a ler não é uma das maiores preocupações dos professores dentro do âmbito educacional. O domínio da leitura torna-se a base fundamental para a construção do conhecimento, e conseqüentemente a ponte para a inclusão do homem numa sociedade globalizada.

No ambiente escolar, em algumas situações, a construção sistematizada do conhecimento, tem se apresentado de forma descontextualizada da realidade da escola e do estudante, acarretando sérios prejuízos que comprometem o processo ensino-aprendizagem. Esse fato é percebido quando o estudante apresenta dificuldades, mais precisamente na leitura e conseqüentemente na interpretação de textos, dificultando a construção do conhecimento, percebido ano a ano na vida escolar.

Aprender a ler é de grande importância para a vida de qualquer pessoa, visto que, a leitura é essencial para um processo de ensino-aprendizado satisfatório, pois é por meio dela, que se abrem novos horizontes e torna-se possível compreender e aprofundar conhecimentos sobre o mundo, seus problemas e assim atuar nele efetivando seu papel como cidadão.

A esse respeito Santos et al (2019, p.3 - 4), comentam:

A criança desde pequena institui de alguma forma o significado de ler e escrever. Assim como, ainda bebê, se exercita maravilhada, repetindo sons/sílaba, passo essencial na aprendizagem da fala, encontra-se mais tarde no desenho de letras e palavras até que um dia se percebe “leitora” e “escritora”, seu entusiasmo não vem do fato de dominar uma técnica de coisas desconhecidas. Trata-se, dessa forma de perceber-se capaz de penetrar num mundo novo, cheio de mistérios a desvendar, de começar a escrevê-lo. Uma vez que a leitura é, sobretudo a compreensão dos outros, a escrita é, sobretudo a compreensão do próprio sujeito, porque ambas ajudam a ver além das letras, a criar além das palavras.

Corroborando com os autores, quando o estudante não aprende a ler em idade certa, ou seja, logo no 1.º ano ou 2.º ano do ensino fundamental, certamente apresentará dificuldades ao longo de todo o processo escolar, e por isso mesmo geralmente, sentem-se inferiores, discriminados e acabam perdendo a motivação para aprender. Portanto, cabe à escola identificar as dificuldades de leitura, para criar estratégias para sanar essas lacunas, evitando que estes estudantes sofram por não conseguirem ler.

Nesse enfoque, Cruz (2009, p. 2), ressalta que: “Alunos que não acompanham as expectativas de aprendizagem de seu ano de escolarização são motivo de muita preocupação por parte das escolas, dos professores e das famílias”. É uma realidade muito presente que tem levado a alguns estudantes ao fracasso escolar.

1.5.7. Objetivo da escrita para a produção textual

Apesar de encontra-se o professor reflexivo em algumas salas de aula, ainda é perceptível a presença do professor que rotulam alguns alunos como desinteressados, preguiçosos e desorganizados, entre outros adjetivos pejorativos que influenciam de forma negativa o bom desenvolvimento escolar. Esse juízo de valor se dá pelo desconhecimento sobre as causas, ou por pura ignorância dos professores. Geralmente, as crianças que se encaixam nessa classificação por parte do professor, apresentam uma maior impulsividade, desorganização e, por consequência, de baixa aprendizagem. É importante que o professor reflita, e procure investir novas práticas que leve o estudante a aprender a ler e não o discriminar. Cyranka et al. (2010, p.30), advertem que:

Isso aponta para a necessidade de uma mudança de atitude dos professores frente à presença do vernáculo dos alunos provenientes das classes populares, isto é, um trabalho de reconhecimento da sua legitimidade, como ponto de partida. A seguir, a ampliação de sua competência de uso da língua falada e da língua escrita como expressão do saber comum, passando à expressão do pensamento científico.

A velocidade com que as tecnologias e a internet vêm se dando, reflete os anseios da sociedade, deixando para trás, o modelo de sociedade baseado em máquinas, renovando dessa forma alguns conceitos e construindo outros, por meio da Era da Inovação, ampliando as possibilidades de comunicação e de aprendizagem. Daí a importância do professor se preparar para vivenciar essa nova era.

Para Nascimento (2012, p.2):

Faz necessário repensar a educação enquanto promotora de aprendizagens contextualizadas e significativas. Para isso, o professor deve buscar novas formas de despertar o interesse do aluno. Ao passo que a tecnologia motiva o educando, pode desencadear no professor certa insegurança. Portanto, o

educador precisa estar preparado para interagir com uma geração de alunos que, possivelmente, está mais atualizada e informada tecnologicamente.

Nesse novo paradigma, conforme os PCNs (1997) o professor necessita ser um tutor, que incute o estudante a pensar, a inovar e a aprender a aprender.

Hoje tem-se visto um cenário muito diferente de dez anos atrás. Com a inclusão das tecnologias, o professor poderá trabalhar com textos variados e assim, estabelecer dessa forma, os objetivos que ele deseje para a produção textual de acordo com o que determina o currículo escolar. Pode-se então afirmar que, o objetivo da leitura para a produção textual é a intencionalidade na escrita, com possibilidades de compreender e interpretar a mensagem a ser transmitida.

1.6. Produção Textual: Planejamento e organização do texto

O sentido que faz o texto ser coerente e torná-lo vivem, é porque ele é carregado de marcas culturais e ao mesmo tempo está diretamente relacionado com a interação social. É por meio do texto, que o escritor expressa os pensamentos e suas ideias, tornando-se o resultado da expressão do pensamento, da comunicação, de sentimentos e de desejos, proporcionando ao leitor a capacidade de interagir-se com o meio social em que está inserido. Anna (2017, p.36), aponta que:

[...] leitura e conhecimento são parceiros no desenvolvimento individual e social. As pessoas buscam conhecimento, haja vista desenvolverem métodos interventivos de melhoria para suas vidas. Trata-se de uma estratégia, a qual desenvolve atitudes, habilidades e competências no enfrentamento de problemas e desafios impostos pela realidade. Por sua vez, as sociedades buscam conhecimento tendo em vista encontrarem base de sustentação para o desenvolvimento social.

Sendo assim, o conhecimento de mundo é constituído pelo conhecimento adquirido ao longo da vida de cada leitor. Nesse sentido, a leitura crítica dos mais variados tipos de textos, gera o desvelamento do ser do leitor. Esse tipo de leitura deve ser compreendido como um projeto, pois se concretiza em uma proposta pensada pelo indivíduo que estar no mundo, dirigido ao outro em toda a sua totalidade.

Quando se analisa a prática pedagógica na ótica de leitura, observa-se que a escola tanto quanto a família não tem contribuído para que os estudantes se tornem construtores de leitores de mundo e de textos escritos. Os professores nesse contexto estão bem mais preocupados com a decodificação das palavras, do que mesmo com a função delas nas frases, nos textos, e muito menos, com o sentido construído pelo leitor a partir dos textos. Com esse tipo de prática, tanto a família como a escola contribuem para que o estudante se distancie cada vez mais do ato de ler e escrever.

A escrita deve ter a mesma importância para o contexto escolar e para a formação cidadã, na qual a escola é responsável pela abertura e ampliação dos caminhos do leitor em direção à leitura de textos.

O ato de ler e escrever devem ser coletivos, compartilhado com a família, professores, colegas, prática que traz ao leitor encantamento. Segundo Lima (2013, p. 101): “Uma das práticas escolares mais recorrentes é a de tratar de forma isolada a leitura, a escrita e a gramática, como se não houvesse diálogo entre esses eixos de ensino”. Agindo dessa forma, o professor contribui para o fracasso dos estudantes em termos de produção textual, pois esse tripé se complementa, sendo essencialmente importante para a produção de um bom texto.

É função fundamental da escola, ensinar a ler e a escrever, ampliar o domínio dos níveis de leitura e escrita e orientar a escolha dos materiais de leitura (gêneros) propicio a cada fase escolar. Então, caberá formalmente à escola, desenvolver as relações entre leitura, escrita e indivíduo, em todas as suas interfaces. Para isso, a escola deve trabalhar, com textos que surjam do cruzamento de linguagens variadas e, claro, com os textos da literatura também, que possibilitem ao indivíduo, explorar dimensões não usuais do imaginário coletivo e pessoal. Para Pereira e Santa Anna (2014, p. 693):

A leitura constitui um processo interpretativo de informações materializadas em um dado suporte. Sem a existência do suporte, a informação perder-se-ia com facilidade, não sendo possível armazená-la para futura análise. A comunicação oral por si só viabiliza a consolidação de uma leitura momentânea, perdendo a oportunidade de poder ser contextualizada por outros leitores e em outras ambiências.

Mesmo diante dessas colocações, ainda se visualiza o descontentamento entre professores, que continuam a afirmarem que os estudantes não conseguem sequer interpretar um texto básico, e por isso mesmo tem-se a ideia de que a leitura está bem mais associada à

ideia de fracasso que de sucesso. O que é uma verdade. Quem não ler não escreve, não interpreta, não organiza as ideias, não tem visão de mundo. O professor deverá lançar mão de atividades que estimulem o prazer do desenvolvimento da [...] escrita da rotina do dia no quadro, escrita do nome da escola e data e marcação da data no calendário. Essas atividades são utilizadas para trabalhar a leitura, as relações grafofônicas e a criação de repertório de palavras estáveis (Brasil, 2012, p.22).

1.6.1. A organização do texto no universo da pesquisa

A leitura e a escrita são práticas sociais de grande importância para o desenvolvimento da cognição de toda humanidade. Ambas (leitura e escrita) proporcionam o desenvolvimento do intelecto e da imaginação e contribuem para promoção da aquisição de conhecimentos. Quando o indivíduo ler, ocorrem diversas ligações no cérebro que permitem o desenvolvimento do raciocínio. Além do que, quando se ler, aguça-se o senso crítico, que leva a interpretação daquilo que foi lido. Nesse entendimento, a interpretação de texto, é uma chave fundamental para a concretização da leitura, tendo em vistas que não basta ler ou decodificar os códigos linguísticos, mas compreender e interpretar a leitura realizada.

A leitura proporciona muitos benefícios entre eles: pode-se elencar: o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da comunicação, o aumento do vocabulário, dos conhecimentos gerais e do próprio senso crítico. Além disso, com a leitura o cérebro humano se exerce, facilitando a interpretação, promovendo a competência e habilidade na escrita, parafraseando Brito (2015) também traz aos que praticam a leitura, emoções, novos vocábulos, cultura, conhecimento e descobertas, é desvendar o mundo e compreendê-lo, é a chance de reescrever sua história.

Assim, SILVA (2010, p. 46) esclarece:

Cada leitura é uma nova escritura de um texto. O ato de criação não estaria, assim, na escrita, mas na leitura, o verdadeiro produtor não seria o autor, mas o leitor. Ler não é descobrir o que o autor quis nos dizer, [...] ao ler, o leitor trabalha produzindo significações e nesse trabalho que ele se constrói leitor. Suas leituras prévias, suas histórias como leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui como leitor e assim sucessivamente.

Na sociedade, a escrita desempenha um papel fundamental, pois ela está em toda parte, seja, nos supermercados, nas igrejas, nos shoppings, na lanchonete, enfim nos mais variados lugares, por isso mesmo precisamos dela nas mais diferentes situações do dia a dia. Na aprendizagem da leitura e da escrita, a indivíduo percorre um caminho individual e próprio. Ohara e Joanilho (2016, p. 1), salientam que:

A disseminação de novas formas de comunicação escrita traz consigo o surgimento de novas comunidades de interpretação; mais que isto, essas novas formas e comunidades – as novas práticas – marcam a construção de novos grupos, com suas próprias conexões e apropriações indenitárias que, como qualquer grupo recém estabelecido, buscam sua afirmação em relação às práticas já estabelecidas.

Nessa perspectiva, a escrita, é uma construção muito importante, que constitui a história de um grupo cultural, visto que, o surgimento da escrita alterou as relações e perpetuou o saber.

1.6.2. Os elementos da produção textual

Para se produzir um texto de modo que o leitor compreenda a mensagem que ele quer passar, o escritor precisa conhecer os elementos essenciais que o compõe como: os fatores linguísticos de coesão e coerência e os fatores pragmáticos relacionados aos processos sócio comunicativos. “A coerência diz respeito ao nexos entre os conceitos e a coesão, à expressão desse nexos no plano linguístico”. É importante registrar que o nexos é indispensável para que uma sequência de frases possa ser reconhecida como texto. (Costa Val, 2016, p. 7).

A produção textual leva o escritor a navegar nas profundezas do imaginário social, da mesma forma que interpretar é ir bem mais além daquilo que possa ser visto. É como um *iceberg*: entender aquilo que está oculto, implícito. Escrever um texto compreensível, corresponde ao processo de apreensão da realidade que cerca o escritor e que se revela ao leitor, por meio de várias linguagens. Portanto, somente através da leitura do texto escrito é que se dá a interpretação do pensamento expresso por símbolos da escrita com a vivência e a afetividade de quem ler. Para Hertmann (2012, p. 68), “o texto, e não a frase, é a unidade básica de comunicação”, então, o texto precisa estar fundamentado em elementos primordiais que possam garantir o processo de interação e comunicação da linguagem. É

assim que deve acontecer a produção textual, com o estudante conhecendo os mecanismos que levam a uma boa produção. Para entender o significado em um texto, o estudante deve utilizar diversas dinâmicas de leituras durante a sua trajetória escolar, com intuito de perceber a objetividade de um contexto instituída pelo autor em um texto.

É importante reconhecer o sentido das coisas que chegam até as pessoas, principalmente por meio, da compreensão e da interpretação dos múltiplos signos que enxergamos dentro de um texto, tudo vem até essas por meio da leitura, um ato sócio individual na construção de significados num contexto que se configura mediante a interação autor/texto/leitor situados num dado contexto histórico-social. De acordo com os PCNEM (2000, p. 18):

o processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social.

Ainda em se falando dos elementos necessários a produção textual, as formas de organização desse, que se desdobra em inúmeros gêneros textuais distintos. Assim, por exemplo, a diferentes formas e formatos para se narrar: conto, poesia, fábula, romance, etc. Com isso, Coelho e Palomanes (2016, p. 87), esclarecem:

A produção de texto envolve uma multiplicidade de fatos linguísticos e fatores, derivados da própria complexidade do texto, tais como: aspectos de coesão e coerência, categorias do texto[...], processos argumentativos, conhecimento linguístico em geral, entre outros.

Conhecer esses aspectos é importante, para que a produção textual possa ser considerada coesa para aquele que ler o texto produzido.

1.6.3. Texto e textualidade

Texto nada mais é do que o grupamento de frases e palavras que se interligam e que possibilitam uma interpretação emitindo uma mensagem para o leitor. Então pode-se afirmar que é toda obra escrita; um elemento linguístico de dimensões maiores do que a frase.

Quando se refere aos processos gráficos, o texto é o conteúdo escrito, é o componente central do livro, periódico ou revista, formado por produções concretas. Costa Val (2016, p. 3-4):

[...] pode-se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sócio comunicativa, semântica e formal. [...] um texto é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jugo de atuação sócia comunicativa. Tem papel determinante em sua produção e recepção uma série de fatores pragmáticos que contribuem para a construção de seu sentido.

A textualidade nesse contexto é o grupo de particularidades que faz com que o texto seja reconhecido como tal. Alguns autores entendem a textualidade como um argumento usado pelo interlocutor, fundamentada em seus antecipados conhecimentos funcionais e estruturais de texto, que possibilita por meio da apreciação de diversos fatores exercerem a textualização de uma mensagem em uma situação já estabelecida. Em outras palavras, textualidade é o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases. A respeito da textualidade Jr. e Cavalcante (2016, p.131), a conceitua como:

[...] o que faz que uma dada sequência linguística constitua um texto. A tentativa de se determinar os principais critérios que poderiam fazer com que um texto fosse entendido como tal fez que houvesse uma verdadeira mudança nos estudos de Linguística de Texto, propiciando uma maior preocupação com o que se convencionou chamar de textualidade.

O texto, deve proporcionar ao leitor a sensação de que tudo é possível, tornar interessante o que lhe é apresentado. Para promovermos uma ação efetiva na melhoria da qualidade da produção textual, o professor deverá assumir a responsabilidade de tornar os estudantes leitores atuantes, dinâmico e atualizado no atual contexto social.

1.6.4. Coesão e coerência

Coerência e a coesão são aspectos distintos do texto, sendo possível, inclusive a ocorrência da primeira sem a segunda, e vice-versa, não podemos, portanto, deixar de observar o importante papel desempenhado pela coesão na produção da coerência. De acordo com os PCNs (2000, p. 10):

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva; dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução (...) quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm da posição social e hierárquica que ocupam.

Sendo assim, a coesão é a maneira como os constituintes da superfície textual se encontram relacionados entre si, numa sequência; é a ligação entre os elementos superficiais do texto.

No âmbito escolar, é notório o professor, se depararem com ideias sem sentido e desconexas dos textos produzidos pelos estudantes, nos mais diferentes níveis escolares, inclusive na Universidade. Para mudar esse cenário grave de carência, em relação a produção textual, se faz emergente que o professor oriente os estudantes para a prática da escrita de forma sequencialidade, com frases que se entrelaçam e se completam para que o texto tenha de fato sentido, porque para ser um bom escritor, não basta escrever palavras e frases soltas, é preciso escrever com sentido, de forma contextualizada com as situações reais para que haja a organização do pensamento para facilitar a compreensão pelo leitor.

1.6.5. Aquisição dos gêneros textuais na escola

A leitura e suas diversas roupagens, em voz alta, silenciosa, cantada, declamada, com o apoio dos dedos, com uma plateia de ouvidos entre outros, sempre foi e continuará fazendo parte de um ritual da vida das pessoas. A leitura deve acompanhar o indivíduo durante todo o seu crescimento, desde muito pequeno, a criança deve ter acesso aos textos dos mais variados gêneros, por meio deles o acesso ao mundo letrado se formaliza e contribui para o processo de desenvolvimento intelectual, na capacidade de concentração e em seu desenvolvimento cognitivo.

As leituras realizadas, pelos estudantes, fora da sala de aula, apresentam muita dependência em relação às práticas de leitura escolares. As possibilidades de realização de leituras autônomas pelos estudantes são influenciadas pelas possibilidades de acesso a livros nos mais diversos lugares: shoppings, editoras, cinemas entre outras. Nas práticas de leitura [...] destacam-se algumas estratégias e táticas de escolarização da literatura desenvolvidas

pelos professores, uma vez que inclusive a biblioteca escolar constitui-se como espaço que propicia e controla leituras (Dalvi, 2013, p.128).

Os diversos textos que se encontram na sala de aula é uma forma de comunicação e interação da realidade com o meio, ou seja, pode levar o estudante a refletir e a expor as suas ideias. Nos diferentes níveis de ensino, alguns professores utilizam a leitura como uma maneira de reparo dos déficits encontrados em relação as práticas leitoras fora do contexto escolar e o trabalho com a leitura, literatura e os diferentes gêneros textuais promovem o desenvolvimento das crianças no que se refere as atividades voltadas ao aprendizado da leitura. “Os gêneros textuais são diferentes formas de textos escritos ou falados que circulam na sociedade tais como: notícia de jornal, receita culinária, conversa ao telefone, piada, romance, carta, bilhete e outros” (Melo e Fontinele, 2017, p. 478).

Assim, para Dalvi (2013, p. 130) valorizar o texto literário em sua pluralidade e em suas distintas dimensões pode contribuir para a integração de saberes na medida em que:

[...] a escola incentive a leitura de obras clássicas em diálogo com produções contemporâneas, numa abordagem que seja simultaneamente diacrônica e sincrônica; o aluno possa compreender a literatura como fenômeno cultural, histórico, ideológico, político, simbólico e social, capaz de dar a ver as contradições e conflitos da realidade; o ensino não menospreze o caráter dialético das obras literárias, como produtos de cultura cuja função é, paradoxalmente, abalar ou subverter os consensos instituídos no âmbito da própria cultura; e d) o texto literário seja abordado em diálogo com outros produtos ou artefatos culturais.

A leitura e o ato de ler devem estar atrelados ao sentido e ao significado que se pretende com a leitura, seja ela voltada para as práticas sociais, comunicação, prazer e gosto pela leitura ou pela aprendizagem propriamente dita com base nos padrões escolares previamente estabelecidos. A leitura deve ter significado para o leitor e ter definido objetivamente qual é o seu propósito e a sua importância no contexto em qual está inserida esta situação de aprendizagem. Quando o usuário da língua tem definido a sua competência linguística saberá o que falar e escrever em qualquer lugar e com qualquer interlocutor. Para que isso se efetive é necessário por parte do aluno o conhecimento das especificidades da fala e da escrita, bem como dos gêneros textuais, para que consiga produzir e compreender o que está a sua frente.

1.6.6. Análise linguística em função da produção textual

Tendo como finalidade tornar o leitor e escritor de textos coerentes, a prática da análise linguística constitui num instrumento capaz de refletir e organizar as ideias do texto escrito. Partindo dessa concepção, Mendonça (2016, p.2), cita que:

A análise linguística pode ter ainda um papel muito importante nas devolutivas dos textos, já lidos e comentados pelo professor ou por outros avaliadores/revisores (alunos, grupos de alunos, outras pessoas). Nesse momento, chegam aos estudantes indicações de aspectos para aprimorar seu texto que lhe escaparam anteriormente por serem, provavelmente, mais opacos, menos perceptíveis a esses autores. Assim, indicações qualificadas dos pontos a serem ajustados podem detonar processos reflexivos poderosos e fundamentais na ampliação das capacidades discursivas dos alunos, desde que contem com a mediação docente adequada.

O ato de tornar saliente para o aluno um problema textual é muito distinto de apenas indicar que há um problema em determinado trecho. Em se tratando de coesão, por exemplo, mais que destacar um período e escrever “problema de coesão” na margem da folha (ou da tela), é preciso delimitar especificamente a sua natureza – por exemplo, uso indevido de pontuação, conjunção, modo/ tempo verbal, ou falta de paralelismo. Dessa forma, a revisão e a relação do texto podem ser preciosas oportunidades para aprender, não apenas para higienizar o que foi escrito.

Interpretando essa teoria, compreende-se que prática da análise linguística no contexto da sala de aula, apresenta-se como uma forma do professor trabalhar a gramática a partir da produção textual do estudante e sendo assim, ela deve ser um constante em todo o processo da produção textual. Dessa forma, o professor poderá acompanhar a elaboração dos textos.

Apesar da importância de se trabalhar a análise linguística, a escola tem falhado na sua função de letrear o estudante. A Análise Linguística passou a complementar as práticas de leitura e escrita, e é um eixo vertical que perpassa todos os outros eixos do ensino da Língua Portuguesa. Nesse sentido, não se trata de uma nova definição para a Gramática, e não pode ser reduzida a aspectos gramaticais.

Ainda há uma compreensão distorcida em relação a análise linguística, pois é vista para alguns professores como um ensino renovado da gramática, consequência da péssima formação inicial que esses professores tiveram.

No olhar da análise linguística, o texto é visto como o espaço de interação, em que há sujeitos participantes de um diálogo, ou seja, há uma comunicação, Mendonça (2016, p. 2) aponta que:

As atividades de análise linguística sejam em caráter prospectivo, quando ocorrem antes da produção; seja em caráter retrospectivo, após o texto ter sido elaborado e avaliado ou durante a produção, podem ser de grande importância para ampliar a apropriação, por parte dos alunos, das habilidades e dos conhecimentos necessários para rever e aprimorar as suas produções, movimento que mesmo os mais proficientes autores fazem ao longo de toda a vida.

Faz-se necessário inovar a prática pedagógica para um questionamento reconstrutivo, por isso é preciso que os professores criem oportunidades para que seus estudantes possam refletir construir e reconstruir conhecimentos, a partir do contato com diferentes textos. Pois a Análise Linguística só ganha espaço, na medida em que complementa as práticas de leitura e produção textual, possibilitando uma reflexão sobre a língua.

1.6.7. Novas possibilidades no ensino da produção textual

O ser humano se comunica por meio de textos. Comunicação essa que vai desde uma simples e passageira interjeição como, por exemplo, um “oi” até mesmo uma mensagem mais extensa. A priori, esses textos eram apenas orais, na atualidade são também escritos. Nesse processo, os textos ganharam formas de organização distintas, e com propósitos diferenciados, pois, ambos possuem suas especificidades e conduzem ao monitoramento da própria escrita, considerando tanto as regras de ortografia e sintaxe, como a estrutura discursiva do texto.

Atualmente, a questão da linguagem oral e escrita é algo que tem preocupado professores em todos os níveis de ensino e de todo o Brasil, pois é possível perceber que cada vez mais, os estudantes chegam a escola com severas dificuldades de aprendizagem, principalmente em relação à compreensão do que leem ou do que escrevem. Essa

preocupação é apontada por Melo e Fontinele (2017, 480): “[...] o aluno acaba produzindo uma escrita inexpressiva e inadequada ao propósito comunicativo com o intuito apenas de receber um visto ou uma nota por aquela tarefa realizada”. A leitura e a escrita são cadeias ligadas entre si onde o trabalho conjunto entre o professor e o estudante é fundamental para obter-se resultados positivos nesse processo.

Todo texto escrito deve fazer sentido para quem ler, senão perde-se o desejo de continuar lendo-o, afinal ler é muito mais do que decodificar símbolos e unir letras. Ler deve ser um momento em que o leitor interage com a criação do escritor, formulando seus próprios pensamentos e tirando suas próprias conclusões. Através das histórias narradas pode-se conhecer outros mundos, outros lugares, outros tempos, outras pessoas, e fazer um exercício de enxergar por outros olhos, com outras expectativas e atenções.

Com a leitura crítica, damos um passo à frente na educação libertadora, em que a leitura não é mecânica, não é uma atitude de quem a faz por obrigação, para tirar boas notas, mas por meio dela abrem-se as portas e as janelas para o mundo ser enxergado tal qual ele é, e dessa maneira, o leitor poderá posicionar-se a fim de que haja transformações nos ambientes em que ele vive nas pessoas com as quais ele convive e nele mesmo.

Um leitor crítico não apenas entende o que está escrito, mas consegue posicionar-se e questionar. A partir desse entendimento, pode-se dizer que os textos não são apenas escritos, eles também podem ser orais e também que os textos não são simples amontoados de palavras ou frases, ou seja, eles precisam fazer sentido.

1.6.8. A produção do texto para além da escola

Desenvolver no estudante as competências e habilidades para que esse consiga produzir textos coesos e coerentes, é uma realidade que ainda se encontra muito distante do ensino brasileiro, pois o sistema de ensino tem sido ministrado nas escolas de uma forma geral com pouca produção textual que desconsidera grande parte dos conhecimentos dos estudantes. Esse tipo de ensino não privilegia a reflexão, aspecto extremamente importante à produção textual. Além disso, a prática da leitura nas escolas também se encontra defasada, o que contribui fortemente para que o estudante apresente dificuldades na hora de produzir seus textos. É muito comum observar que, as instituições escolares priorizam o ensino de Língua Portuguesa com base predominantemente na gramática normativa e na descritiva, que são valorizadas na sociedade. A Língua Portuguesa se resume nesse modo de ensino,

passando a ser um desafio mudar esse ensino tradicional. Contudo, é por meio do processo da escrita que o estudante se coloca na sociedade enquanto sujeito crítico por isso o professor deve encontrar metodologias e recursos didáticos para o trabalho dessas produções.

Partindo dessas ideias, “[...] a diversidade textual em suas especificidades possibilita aos alunos diferentes gêneros do discurso, criando condições para que eles construam os conhecimentos discursivos necessários para a produção de gêneros cada vez mais complexos” (Melo e Fontinele, 2017, 478). Não basta limitar as aulas de Língua Portuguesa em regras e normas, é necessário um estudo mais contextualizado e reflexivo para exercê-la da melhor forma possível, tanto o professor como o estudante.

Outro ponto que vale aqui destacar é a não contextualização dos conteúdos dessa disciplina, as aulas são predominantemente resumidas em uso de livro e escritas no quadro, não há atividades de interação, debates, trabalhos em grupo etc., o estudante se habitua numa prática completamente desgastante e descontextualizada. Isso não favorece o pleno desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem. Devido a esse fato, os estudantes têm uma convicção de que as aulas de Língua Portuguesa são cansativas e difíceis, principalmente quando envolvem produções textuais, gerando assim a falta de interesse e consequentemente o baixo nível em produções textuais de diferentes gêneros textuais. O estudante pode desenvolver habilidades por diferentes caminhos que levam ao conhecimento de uso da linguagem de forma mais efetiva, a língua não se restringe em práticas de exercício de memorização de regras, tampouco em descontextualização do uso efetivo da língua.

Ainda sobre a produção textual, sabe-se que o leitor não é mais um receptor passivo orientado pela ordem do texto, mas é capaz de construir sentido a partir da direção e elaboração de seu pensamento e a sua imagem de mundo. Nessa ótica, o professor deverá proporcionar aos estudantes atividades que favoreçam atividades que estimulem a leitura e escrita.

1.7. A mediação do professor como condição de aprendizagem

A educação brasileira nos últimos anos passou por grandes transformações, principalmente com a globalização. No atual panorama educacional, a preocupação dos professores é constante, e se volta para a questão do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a construção do conhecimento, e para a atuação do mercado de

trabalho. Com isso, se faz necessário, a atualização desse profissional, principalmente no que diz respeito a tecnologias, a práticas pedagógicas e a interação entre os estudantes e professores.

No contexto da globalização, o papel do professor mudou, deixando esse de ser o detentor do saber para o mediador do processo de ensino aprendizagem. Através da mediação, o professor atua como facilitador no processo ensino-aprendizagem, contribuindo positivamente para o desenvolvimento do senso crítico, para a participação e a inserção dos seus aprendestes no mercado de trabalho, oportunizando-os de atuarem como protagonistas na sociedade na qual ele está inserido. Dessa forma o professor terá a consciência de que ensino não é transferir o conhecimento e sim possibilitar a construção do mesmo, de forma crítica e ativa na sociedade.

Nessa ótica, o professor não soluciona os problemas pedagógicos na escola, mas atua como uma ação mediadora porque leva o estudante a refletir. Quanto a isso, na teoria de Piaget, o papel do professor é de mediador do conhecimento e facilitador do aprendizado, uma vez que é o aluno que constrói seu conhecimento, pois não é vazio. O erro, portanto, não mede capacidade, mas é visto como parte do aprendizado, como experimentação e criação de hipóteses sobre algo. O professor deve planejar aulas que sejam dinâmicas, interessantes e significativas; que consideram a realidade das crianças e seus conhecimentos prévios. Além de oferecer aulas atrativas, o professor consegue sondar quais as dificuldades que os estudantes possuem no processo educativo, para poder intervir e estimulá-los.

De acordo com Leite (2012, p.6), “o processo de mediação pedagógica é fundamental na relação que se estabelece entre o sujeito/aluno e o objeto de conhecimento/conteúdos escolares, lembrando que, em sala de aula, o professor é o principal agente mediador, embora não o único.” Enquanto mediador pedagógico, o professor torna-se orientador do conhecimento cotidiano e científico dos seus estudantes, assumindo sua responsabilidade social na construção e reconstrução do conhecimento científico. Tem-se, assim, a compreensão de que uma prática pedagógica de qualidade requer aproximações entre intenções e realizações na sala de aula, de forma que, ao planejar as condições de ensino, o professor considere os impactos afetivos de suas escolhas didáticas na aprendizagem dos alunos.

1.7.1. Práticas de letramento no currículo escolar

O currículo é parte essencial no desenvolvimento do trabalho pedagógico de uma instituição de ensino, pois norteia as práticas pedagógicas no processo de ensino aprendizagem. Historicamente e socialmente construído, o currículo deve privilegiar o conhecimento científico básico além de privilegiar o conhecimento cultural. Para Litron (2014, p. 41):

O currículo como política pública preocupa desde as autoridades responsáveis pelas decisões educacionais, passando pelos pesquisadores que são convidados a participarem da fase de elaboração de mudanças após análise e chega aos gestores, coordenadores, professores, alunos e pais e responsáveis, atores que recebem o currículo e participam da sua implementação.

Desenvolvendo as práticas dessa maneira, a escola estará trabalhando de forma contextualizada, assim como exigido pelo currículo para o ensino da escrita, porém, para que a aprendizagem ocorra de forma efetiva, se faz emergente que a prática dos professores seja voltada para a necessidade de cada estudante, já que o método de ensinar é uma estratégia, não sendo apenas ao conjunto de saberes envolvidos. O professor precisa trabalhar de forma na perspectiva do letramento.

O conceito de alfabetização vem mudando nas últimas décadas de maneira mais avançada, já que este processo de alfabetizar é uma construção histórica perante atitudes da humanidade, seus significados mudam e constroem novos pensamentos para melhor compreensão desta aquisição da escrita.

O surgimento da palavra e do conceito de letramento foram introduzidos recentemente na linguagem da educação e das ciências linguísticas pois notou -se que alfabetizar exigia mais conhecimento que a maneira tradicional de ensino proporcionava para que de fato fosse concretizado. Alfabetizar é promover a capacitação de uma criança ou adulto para interagir com a leitura e a escrita, codificando signos para uso social, isto é, fazer uma pessoa ler e escrever é incluí-lo no convívio da sociedade de maneira mais efetiva que acaba acarretando em mudanças na vida do indivíduo. De acordo com Justo e Rubio: (2013, p.2), O letramento: "surgiu da palavra inglesa 'literacy' (letrado)", pois além de ler e escrever é necessário utilizar a leitura e a escrita nas práticas sociais". Ainda, para os autores, a pessoa letrada não é só aquela que é versado em letras, mas que além de dominar a leitura

e a escrita, faz uso competente e frequente de ambas. Quando entendemos que alfabetização é unicamente uma aquisição do sistema convencional de escrita diferenciamos do conceito de letramento que deve ser interpretado como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais, por isso, distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem. Daí a importância de diferenciação entre os dois processos. De alfabetização e de letramento.

1.7.2. Contribuições da escrita na formação do cidadão

É função da escola propiciar meios para que o estudante venha tornar como sua, a cultura que foi amontoada pelo homem, visando a transformação da mesma, por meio de uma educação que ofereça suporte para que o homem atinja a transformação social diante do conhecimento da cultura acumulada pela sociedade, pois, a escola além de ser incentivadora de conhecimentos baseados em leituras e conteúdos didáticos é também uma instituição desencadeadora de processos sociais de comunicação e identidade de pessoas.

Na escola, como prática pedagógica, o professor precisa utilizar frente ao ensino da leitura, escrita e produção textual, habilidades necessárias de interação e comunicação. Essas habilidades dizem respeito ao uso dos mais variados textos (notícias, manchetes, receitas, bula de remédios, romance) entre outros.

O papel do professor diante desse contexto traz à tona a importância dele trabalhar de forma sistêmica a prática da leitura e da escrita na perspectiva de formar pessoas críticas, capazes de atuar cada vez mais em uma sociedade em que a ineficiência de um bom texto é bastante visível, especialmente nas turmas do ensino médio. Frente a essa problemática, aponta os PCNs (1997, p.28):

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutora de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte

da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno.

Porém, o domínio de tais habilidades depende muito das condições dada pelos professores no desenvolver do ensino. Por isso, a primeira concepção da escrita deve ser uma forma efetiva de refletir e agir no meio social. À medida que o aluno percebe as possibilidades que a linguagem escrita oferece e compreende sua função social, a alfabetização passa a ser entendida como meio importante para fazer parte da sociedade. A leitura pode contribuir para a emancipação do sujeito, tornando-o um cidadão, com uma visão mais ampla do mundo, e ajudando-o em sua evolução como cidadão consciente, reflexivo, crítico e transformador da realidade em que vive. Ao ler aprendemos sobre nós mesmos, sobre o mundo que nos cerca e vivemos, nele encontramos sonhos, fantasias e emoções. Portanto, a leitura é o veículo de cultura e deleite, e os professores são agentes colaboradores e promotores da prática; e a escola, o espaço formador de leitores, para isso é necessário o convívio com os livros para extrapolar as paredes da sala de aula e o desenvolvimento sistemático da sua escolarização.

1.7.3. Estratégias de escrita para a produção de texto

Quando a escola cria cotidianamente o hábito de ler, interpretar e escrever de forma expressiva, nos seus estudantes, consegue também desenvolver a linguagem oral de modo a ampliar o vocabulário, o repertório linguístico de cada um, incentivando a reflexão e o posicionamento crítico perante a leitura.

A leitura sem sombra de dúvidas é uma fonte inesgotável de riquezas e sabedoria, que enriquece a imaginação do indivíduo leitor. Tornando-o, um sujeito crítico autor de sua própria história. Cabe ao educador, o papel de fomentar o prazer pelo o ato de ler no estudante. Não se pode negar que vivemos em um mundo onde a imaginação se encontra a florada na pele de cada um. As histórias infantis estão presentes em nossa cultura há muito tempo em forma de lendas, contos, teatros, histórias... e o hábito de contá-las e ouvi-las tem inúmeros significados. Está relacionado ao cuidado afetivo, à construção da identidade, ao desenvolvimento da imaginação, à capacidade de ouvir o outro e à de se expressar seja de forma oral, escrita, gestual, facial ou plástica. A leitura de histórias aproxima o (a) leitor (a) do universo letrado e colabora para a democratização do conhecimento linguístico.

A produção de textos é uma ação que o escritor expor por meio de palavras e frases as ideias, sendo dessa forma, um ato deveras importante. Saber produzir um bom texto pode ser, por exemplo, um requisito para se conseguir um emprego, passar num concurso ou até mesmo para se conseguir uma vaga na Universidade. Pessoas que escrevem textos compreensíveis conseguem se sair melhor nos mais diversos lugares e situações sociais.

A leitura está intimamente ligada à escrita, pois enquanto se ler amplia-se o vocabulário, melhorando a forma de pensar e agir diante de situações que nos cerca cotidianamente e aprimora-se a escrita. “O ensino da escrita por meio de texto desenvolve no aluno a capacidade de entender o propósito comunicativo, a situação de produção, o contexto ideológico e o público-alvo do texto que o interlocutor produz.” (Melo e Fontinele, 2017, p.481).

A aprendizagem da leitura e da escrita tem sido um desafio para a sociedade brasileira, constituindo-se em matéria básica de muitas pesquisas da área de educação, sob variados ângulos.

Para mudar o cenário caótico em que a educação brasileira tem apresentado, precisa-se investir na formação do professor, do coordenador e do gestor escolar, capacitando, para pelo menos levá-los a ler os diversos documentos oficiais que estão postos e que tem como temática a mudança de concepções em relação à produção textual. Caso contrário, o atual contexto brasileiro no aspecto educacional continuará a apresentar os mesmos resultados negativos ou quando não, piores, em termos dos resultados voltados a avaliação dos estudantes do Ensino Médio.

MARCO METODOLÓGICO

2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Este capítulo tem como intuito dissertar o caminho percorrido durante a realização da pesquisa, assim como explicar os conceitos a ela intrínsecos. Serão apresentados por menores do tipo, enfoque, técnicas e procedimentos metodológicos pertinentes a essa pesquisa. Assim, uma pesquisa consiste numa exposição sucinta, porém, completa, das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa. Portanto, será explanada a construção metodológica da tese, que tem como pesquisa científica. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, via Plataforma Brasil sob nº 27488919.8.0000.8057 através do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), atendendo todos os requisitos e exigências que fidelizam não apenas o processo de aquisição de dados, como também a integridade do resultado. Portanto, essa temática se torna relevante porque está centrada em investigar como vem se dando a prática da produção textual, na escola já mencionada com o intuito de levar-se a uma reflexão sobre a importância do professor, primar pelas atividades que contemple essa prática.

Para isso, essa pesquisa está fundamentada no paradigma qualitativo e enfoque fenomenológico. A base teórica da pesquisa está respaldada no pensamento de Zanella (2013), Sampieri, Collado e Lúcio (2006), dentre outros, que explicam o processo metodológico como um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, permitindo descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis no campo investigado. Por isso, a metodologia será pertinente e proveitosa para o êxito de resultados vantajosos para a pesquisa, utilizando de métodos e técnicas que alargam a relevância da sua elaboração.

Afirmam Ponte, Quaresma e Branco (2012, p.02) que:

[...] não significa necessariamente lidar com problemas na fronteira do conhecimento, nem de questões que nos interessam e que apresentam inicialmente confusas, mas que conseguimos clarificar e com problemas de grandes dificuldades. Significa, apenas, trabalhar a partir estudar de modo organizado.

Diante da fala do autor ressalta-se que investigar corresponde a realizar uma exposição de forma lógica e o mesmo tempo sucinta, descobrindo os motivos de ordem prática e teórica que torna fundamental na execução do estudo, recorrendo-se a processos

metodológicos válidos, como por exemplo formular problemas, explorar hipóteses, fazer e testar conjecturas, generalizar e construir argumentos e demonstrações.

2.1. Fundamentação metodológica

Devido à importância do desenho metodológico da investigação, é fundamental esclarecer que é método e metodologia. Nas palavras de Carvalho (2012, p.36), “*methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência”. Etimologicamente falando, significa o estudo dos caminhos, dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica.

Pode-se definir que a metodologia é o processo de planejamento, onde se define um conjunto de métodos científicos a serem utilizados no decorrer da pesquisa e servem de “instrumentos para alcance dos objetivos propostos, bem como ao atendimento de critérios úteis na confiabilidade da informação”. Marconi e Lakatos (2003, p.67).

Minayo, Deslandes e Gomes (2002, p. 44), compreendem que metodologia é

(...) a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas.

Nesse conceito, o conhecimento científico tem como característica fundamental a sua veracidade, o que o distingue das demais formas de conhecimento. Para que um conhecimento possa ser considerado científico torna-se necessária a identificação das operações mentais e técnicas seguidas, ou seja, determinar o método que possibilitou atingir esse conhecimento. A esse respeito, Carvalho (2012, p. 27), afirma que o método “é a escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação do estudo”, e para Prodanov (2013, p 26) há o esclarecimento de que o método é “o caminho, a forma, o modo de pensamento. É a forma de abordagem em nível de abstração dos fenômenos. É o conjunto de processos ou operações mentais empregadas na pesquisa”.

Portanto, fica claro que os dois termos (método e metodologia) estão associados em uma investigação, assim surge a necessidade de se fazer pesquisa. E, para isso, parte-se de uma problemática, e na sequência um procedimento metodológico para se alcançar os objetivos estabelecidos. Desta forma, temos: o problema de pesquisa; os objetivos de pesquisa e, as decisões metodológicas que nortearam a pesquisa a partir dos seguintes elementos: tipo de Pesquisa; enfoque de Pesquisa; contexto de Pesquisa (lôcus de pesquisa); participantes da pesquisa; instrumentos de coleta de dados; técnica de análise de dados e questões éticas da pesquisa.

2.2. O Problema da Pesquisa

O uso da competência da escrita, sempre foi uma prática muito exigida na sociedade; é uma prática cultural. Essa competência é cobrada nos diferentes contextos que exigem um desempenho satisfatório na produção de textos para atender às demandas de acordo com as necessidades tanto na área profissional, como na educacional. Sendo assim, escrever é uma ação que utilizamos para representar palavras, ideias a fim de demonstrar sentimentos, seja ele que tipo for.

Por meio da escrita, as pessoas refletem, organizam ideias e transmite-as com clareza, por isso esse processo é essencial na vida de qualquer pessoa, em qualquer contexto onde ela se encontrar. No entanto, o processo de escrever bem e de forma compreensível tem levado, grande parte dos estudantes do ensino médio, a produzirem textos sem coesão e coerência, com erros gramaticais exorbitantes, demonstrando assim, que estes não possuem o domínio das competências básicas para a produção textual (Brasil, 2006). Tal fato tem sido observado, na maioria das escolas públicas, por meio do resultado das avaliações externas aplicadas anualmente a todos os estudantes do Ensino Médio (ENEM). É um problema preocupante, porque esses estudantes serão futuros universitários e posteriormente profissionais.

No entanto, o fato do estudante apresentar dificuldades na produção textual, pode estar relacionado a fatores exteriores, decorrentes de situações adversas à aprendizagem, como por exemplo, baixa autoestima, problemas familiares, pouca condição sócio econômica, problemas cognitivos e neurológicos, entre outros ocasionadores, ou mesmo, da falta de estímulos do professor para com essa prática no cotidiano escolar.

Mediante esse contexto, se faz interessante responder as seguintes questões investigativas: Quais as maiores dificuldades encontradas pelos professores de língua portuguesa do 3.º ano do ensino médio do CETI Paulistana para trabalharem com os estudantes a produção textual para a concretização do domínio das competências básicas determinadas pelo Ministério da Educação (MEC)? Quais recursos linguísticos, os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio utilizam na produção de textos escritos? Quais critérios os professores de língua portuguesa adotam, para considerar eficazes ou não a produção textual realizada pelos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana?

Para se obter as respostas a esses questionamentos, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática: **Quais fatores de textualidade têm contribuído para os estudantes do 3.º Ensino Médio do ano de 2019 do CETI Paulistana produzam textos com coesão e coerência juntamente com as demais competências da escrita determinadas pelo MEC?**

2.3. Objetivos da pesquisa

Os objetivos da pesquisa têm como finalidade de atender o problema exposto. De modo geral, os objetivos mostram o que se pretende com a investigação. Por isso, os objetivos precisam ter segundo Zanella (2013), clareza, precisão e realismo, pois ao se definir um objetivo, o pesquisador precisa ter a certeza de que irá alcançá-lo.

Dessa forma temos como:

2.3.1. Objetivo geral:

Analisar a contribuição dos fatores de textualidade para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

2.3.2. Objetivos específicos:

- Verificar a concepção dos estudantes do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM;
- Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil;

- Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.

TABELA Nº 2: Objetivos da Pesquisa/Questões

OBJETIVO GERAL: Analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Questões ao Professor	Questões aos alunos
1. Verificar a concepção dos estudantes e Professores do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM.	1: Quais são as habilidades de leitura e escrita, determinadas pelas Diretrizes Curriculares, que são utilizadas em aula de Língua Portuguesa, para a produção textual?	1: Quais habilidades de leitura e escrita desenvolve em aula com a produção de textos?
	2: Quais bases teóricas, você utiliza como parâmetro e metodologia para seleção das atividades relacionadas a produção textual?	2: Quais atividades seu professor utiliza para desenvolver produção textual nas aulas de Língua Portuguesa?
	3: Professor, descreva as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares/PI) contidas nos textos dos estudantes do	3: Que tipo de atividade educativa sobre produção textual é desenvolvido pelo Professor em aula de Língua Portuguesa?

	3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.	
	4: Qual a sua concepção sobre a importância do domínio das competências, que o estudante do 3º ano EM, para responder as questões interpretativas do ENEM?	4: Quais, na sua concepção de estudante do 3º ano do ensino médio, as competências para responder as questões interpretativas do ENEM?
2.Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (DI/PI) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.	Questões ao Professor	Questões ao Coordenador Pedagógico
	1: Quais as orientações teórico-metodológicas contidas nos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares/PI) que culmina para o desenvolvimento da prática textual em sala de aula?	1:Dentre as orientações teórico-metodológicas contida nos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares/PI), quais o Professor utiliza para o desenvolvimento da produção textual em sala de aula?
	2:Qual a relação estabelecida nos PCNs, nas DCN's e na BNCC com o PPC e o Plano de Aula do Professor relativo à produção textual?	2:Qual a relação estabelecida nos PCNs, nas DCN's e na BNCC com o PPC presentes no Plano de Aula do Professor relativo à produção textual?

		Questão 3: Quais fatores contribui para uma boa produção textual?
		Questão 4: Na sua concepção quais contribuições o trabalho textual traz para o processo de aprendizagem do aluno em relação à fluência na leitura e escrita?
3.Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.	Questões ao Professor	Questões aos alunos
	1: Quais fatores contribui para uma boa produção textual?	1: Que fatores contribui para uma boa produção textual?
	2: Professor, com qual frequência desenvolve com seus alunos do 3º ano do ensino médio produção textual?	2: Com que frequência, desenvolvem produção textual na aula de Língua Portuguesa?
	3: Que estratégias metodológicas são utilizadas para o desenvolvimento do trabalho textual?	3: Quais são as estratégias de produção textual que o motiva e contribui para a produção textual em sala de aula?
	4: Quais dificuldades, você	4: Quais dificuldades você

	Professor, encontra para desenvolver uma aula utilizando a produção textual como estratégia?	encontra para produzir textos em sala de aula de Língua Portuguesa?
	5: Quais os conhecimentos prévios são trabalhados em aula para o desenvolvimento do recurso de produção textual?	5: Quais conhecimentos que você, aluno precisa ter para a produção textual?
	6: Na sua concepção quais contribuições o trabalho textual traz para o processo de aprendizagem do aluno em relação à fluência na leitura e escrita?	6: Na sua concepção quais contribuições o trabalho textual traz para a sua aprendizagem em relação à fluência na leitura e escrita?
	7: Quais os tipos de produção textual são desenvolvidos com os alunos do 3º ano do EM para o aprimoramento da leitura e escrita?	7: Quais tipos de produção textual é desenvolvido pelo Professor em sala de aula para o trabalho de leitura e escrita?

2.4. Cronograma da pesquisa

O cronograma da pesquisa tem a finalidade de apresentar detalhadamente as atividades realizadas e o tempo estimado para o desenvolvimento de cada ação. No cronograma são dimensionadas as etapas do desenvolvimento da pesquisa, delimitando o tempo disponível para sua execução. Nesta pesquisa, a primeira etapa inicia com a revisão teórica perfazendo até a elaboração final dos instrumentos. Na segunda etapa, realiza-se a

observação seguida da entrevista aberta com os participantes com o intuito de coletar os dados necessários para posteriormente, processar as informações para se obter os resultados. Na terceira e última etapa, equivale à análise dos dados, discussão e a elaboração dos resultados; sequencialmente, realiza-se a redação final, com a elaboração de propostas.

TABELA Nº 3: Programação das Ações

Fase	Atividade	Tempo	Meses	Ano
Primeira etapa	- Revisão Teórica	6 meses		2020
	- Desenho da Investigação		Abril	
	- Elaboração dos Instrumentos		Maio	
	- Validação dos Instrumentos		Junho	
	- Elaboração Final dos Instrumentos		Julho Agosto Setembro	
Segunda etapa	- Aplicação dos Instrumentos	3 meses		2020
	- Coleta de dados		Outubro	
	-Processamento das informações		Novembro Dezembro	
Terceira etapa	- Análise dos dados, discussão e elaboração dos resultados	6 meses	Janeiro	2021
			Fevereiro	
	- Redação do informe final		Março	
	- Elaboração de propostas		Abril	
			Maio Junho	

2.5. O Contexto Espacial e Socioeconômico da Pesquisa

A pesquisa se deu no CETI Paulistana, Município de Paulistana, no interior do Estado do Piauí. Uma instituição que atende alunos do Ensino Médio. Paulistana, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2019), a área territorial de Paulistana é de 1.941,393 km², tem uma população estimada de 20.523 pessoas, com densidade demográfica de 10,04 hab/km² com nível de 97.9% entre 6 – 14 anos de escolarização. O IDHM – Índice de desenvolvimento humano municipal de 0,600.

FIGURA Nº 4: Localização do Piauí no mapa do Brasil



Fonte: Mundo Educação Geografia, 2020.

2.5.1. Delimitação da pesquisa

Paulistana é um Município no interior de Piauí, localizada a 480 km da capital Teresina, tem uma população de 19.785 habitantes, de acordo com o último censo de 2010. Isso representa 10,04 hb/Km², conforme tabela abaixo:

TABELA Nº 4: Dados do Município de Paulistana-IBGE.

População estimada [2019]	20.523 pessoas
População no último censo [2010]	19.785 pessoas
Densidade demográfica [2010]	10,04 hab./km ²

Fonte: IBGE, 2020.

O município se estende por 1 970 km² e contava com 19 785 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 10 habitantes por km² no território do município. Vizinho dos municípios de Jacobina do Piauí, Acauã e Piauí.

Paulistana se situa a 97 km a Sul-Oeste de Araripina a maior cidade nos arredores. Situado a 365 metros de altitude, de Paulistana tem as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 8° 9' 19" Sul, Longitude: 41° 9' 14" Oeste.

Paulistana é um município brasileiro no interior do Piauí, ter-se-ia originado de uma fazenda de criação de gado fundado pelo bandeirante paulista Domingos Jorge Velho, por volta de 1663, dando-lhe o nome de Paulista, em homenagem a seus conterrâneos. Com uma população de 20.523 habitantes. Os habitantes se chamam amam Paulistanenses.

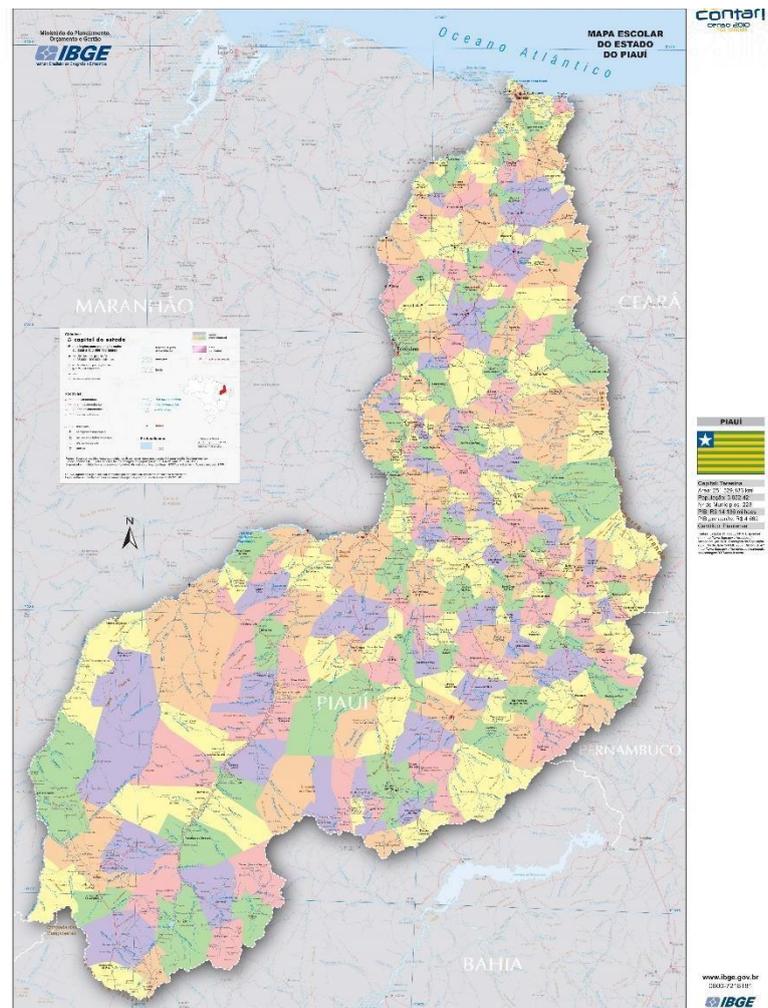
Abaixo encontra- se a imagem da cidade de Paulistana, Piauí, Brasil.

FIGURA Nº 5: Cidade de Paulistana, Piauí, Brasil.

Fonte: Cedida pela Prefeitura Municipal de Paulistana – Cepto-PI, 2020

A pesquisa será realizada no Brasil, no estado do Piauí, no município de Paulistana, no CETI Estadual Maria Amélia Santos, situada no bairro de São Marcos, na Alameda Antônio Carlos Magalhães n 10, Cep: 41253260.

-0 **FIGURA Nº 6:** Localização Geográfica do Estado do Piauí



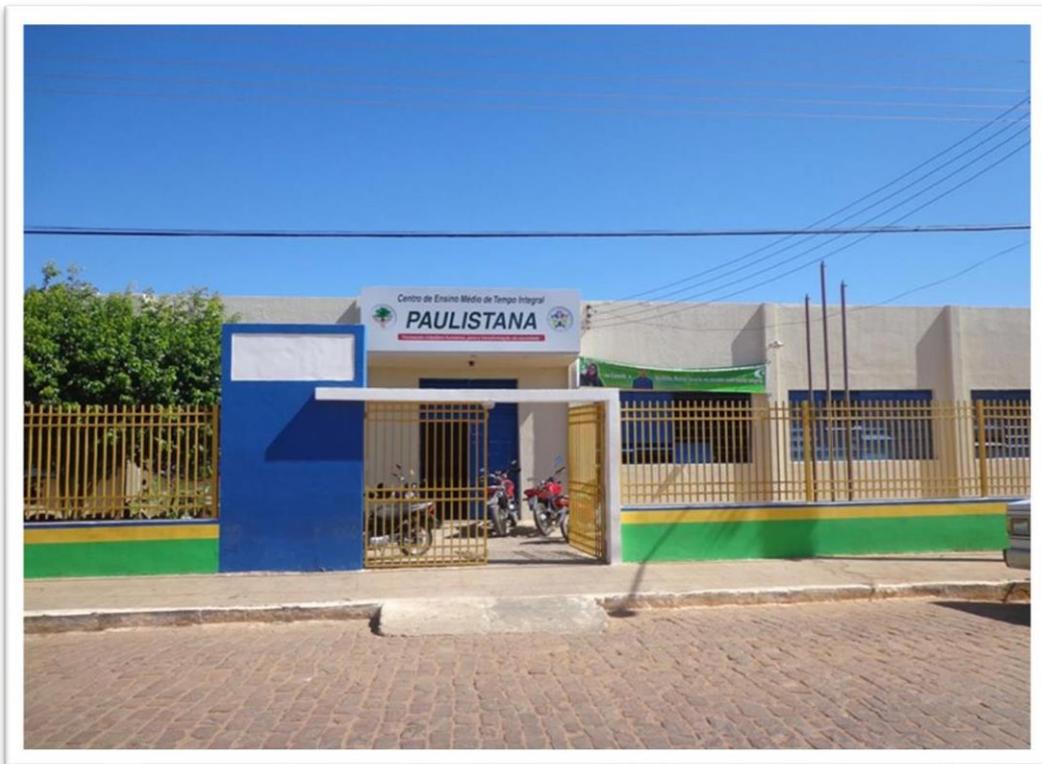
Fonte: Portal de Mapas – IBGE, 2020.

O Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana, outrora chamado de Unidade Escolar Paulistana de Ensino Fundamental e Médio está situado na Avenida Marechal Deodoro, nº 291, Centro, na zona urbana de Paulistana – PI, próximo ao Hospital Regional Mariana Pires Ferreira. Abaixo encontra-se a imagem da escola objeto de estudo.

O CETI Paulistana é uma instituição pública, com fins educacionais, tendo como entidade mantenedora a Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Piauí – SEDUC, com o Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) de nº 01.809.422/0001-75.

A Instituição de Ensino oferta o Ensino Médio regular integral, da 1ª à 3ª série, em regime de tempo integral, funcionando das 7h30min às 16h30min, de segunda a sexta-feira e em alguns sábados letivos.

FIGURA Nº 7: Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana - CETI



Fonte: CETI, 2019

A sua fundação se deu no ano de 1954, como uma instituição privada, pelo jovem executivo Heitor Albuquerque Cavalcanti, recebendo o nome de Ginásio Paulistano, em homenagem à cidade de Paulistana. Sua primeira diretora foi Albertina Libório, que tinha fins jurídicos na Escola e, em sua ausência, tinha como substituto administrativo o Pe. Sólon. Posteriormente, assumiu a direção por um determinado período a Prof.^a. Abmária Cavalcante Ferreira. Em seguida, iniciou a gestão do Exmo. Sr. Virgílio Madeira Martins, Juiz de Direito na Comarca da cidade à época.

A partir da década de 70, a Instituição teve como Diretora a Prof^a Osvaldária Dórea Cavalcanti, que permaneceu no cargo por 18 (dezoito) anos consecutivos, tendo como auxiliar administrativo o seu esposo, Sr. Manoel Luís Cunha Cavalcanti, que foi professor de Ciências Físicas e Biológicas por um período.

No ano de 1983, a instituição passou a ofertar o 2º grau, atual Ensino Média, sendo reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação no mesmo ano, de acordo com a Resolução nº 47/83, de 15 de dezembro de 1983, que regulamentava o funcionamento de turmas de 2º grau. Por ter formação de nível superior, a Sra. Ana Benedita Dantas Santana, bancária, era quem assinava toda a documentação da escola. A Secretária era a Sra. Justa Raimunda dos Santos. Em 1986 o prédio foi vendido para o Estado pela Diretora-proprietária, a Prof^a Osvaldária Dórea Cavalcanti.

No ano de 2011, o CETI Paulistana foi parcialmente reformado e ampliado com a construção de 01 (uma) biblioteca, 01 (um) refeitório, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) dispensa, 01 (uma) área de serviço, 02 (dois) banheiros com acessibilidade, 02 (dois) depósitos, 01 (uma) pequena área coberta e 01 (uma) sala de aula, cujo propósito foi o de integrar a teoria com a prática dos conhecimentos de química, mas na realidade nessa sala se desenvolve o Sistema de Educação com Mediação Tecnológica, que oferta cursos técnicos profissionalizantes.

Segue abaixo nos quadros 05 e 06 a distribuição do atendimento dos alunos do ensino médio da escola objeto de estudo.

TABELA Nº 5: Número de alunos atendidos no ensino regular no CETI Paulistana 2019

Modalidades	Matrícula		
	1ª série	2ª série	3ª série
Ensino Médio Regular Diurno - Integral (Manhã e Tarde)	50	40	40
Total por Série	50	40	40
Total Geral	100	130	80

Fonte: censo escolar 2019

TABELA Nº 6: Número de alunos atendidos no ensino especial no CETI Paulistana, 2019

Atendimento Educacional Especializado	Matrícula	
	Tarde	Noite
Braille	02	01
Libras	06	02
Intelectual ou Cognitiva	02	-
Total Geral	10	03

Fonte: censo escolar 2019

No que diz respeito à previsão de atendimento à população paulistanense no Ensino Médio ofertado pelo CETI Paulistana para cada ano do triênio dessa Proposta Pedagógica será de 2017/2018/2019 (192) alunos, obedecendo ao limite máximo de alunos por turma normatizado através da Resolução CEE Nº 059/1988 e apontado no Edital para Matrículas nas escolas públicas estaduais para o ano de 2018, que é de 45 (quarenta e cinco) alunos.

Portanto, viu-se que a escola procura integrar os alunos nos espaços culturais com as saídas pedagógicas a cinemas, teatros, museus, estudos do meio, etc. que estão relacionadas ao planejamento de cada professor e à proposta curricular do Projeto Pedagógico existente na escola que nos serviu de fonte para elaborarmos esse tópico.

2.6. Participantes da pesquisa

A coleta de dados foi realizada Unidade Escolar Paulistana de Ensino Fundamental e Médio está situado na Avenida Marechal Deodoro, nº 291, Centro, na zona urbana de Paulistana – PI. A escolha dessa instituição se deu, por percebe-se que os estudantes desse Centro Educacional, têm apresentado baixo desempenho na questão da escrita e da leitura, aspectos observados nas suas produções textuais.

Diante da temática estabelecida por esse estudo e sempre no intuito em alcançar resultados relevantes para essa pesquisa, enfatizamos que os participantes da pesquisa são 1 (um) professore, e está representado por todos os professores que lecionam nessa instituição com a disciplina de Língua Portuguesa nas turmas A e B do 3.º (terceiro) ano do Ensino Médio e 18 (dezoito) estudantes da turma A e B, e 1(um) coordenador pedagógico.

A escolha dos participantes ocorreu após a definição dos objetivos da pesquisa e pelos critérios de participação estabelecidos, como segue:

2.6.1. Coordenador Pedagógico

Um (01) Coordenador Pedagógico, que atua no Centro Educacional, e que por estar em contato direto com o professor e as atividades que o professor realiza na sala de aula poderá transmitir confiabilidade e validade aos dados obtidos e analisados nessa pesquisa. É o coordenador dentro de ampla atribuição, responsável diretamente pelas funções ligadas à sua atuação junto aos professores e, conseqüentemente, à aplicação de princípios que resultem em um ensino de qualidade aos alunos. Para isso, definiu-se:

- **Critério I:** Estar em efetiva função como coordenador pedagógico do ensino médio na escola fonte da pesquisa.
- **Critério II:** Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa.

2.6.2. Professor de Língua Portuguesa

Um (01) professor de Língua Portuguesa que leciona no Centro Educacional selecionado com as turmas dos 3.º s ano. Esse profissional foi escolhido porque é de sua competência dentro da Instituição trabalhar com questões relacionadas à prática da escrita de acordo com as comas orientações do PCNs para o Ensino Médio (Brasil, 2008), que são: considerar a língua portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais; analisar os recursos expressivos da linguagem verbal; confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal; compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna. Todos esses determinantes deve ser uma prática cotidiana, cabendo o professor transmitir o conteúdo e avaliar se a produção textual dos estudantes estiver em consonância ou não com o que os parâmetros do currículo da Língua Portuguesa. Assim definido:

- **Critério I:** Estar em efetiva docência da Língua Portuguesa em turmas do 3º ano do ensino médio.

- **Critério II:** Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa.

Esses profissionais foram escolhidos porque é de sua competência dentro da Instituição trabalhar com questões relacionadas à prática da escrita de acordo com as comas orientações do PCNs para o Ensino Médio (Brasil, 2008), que são: considerar a língua portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais; analisar os recursos expressivos da linguagem verbal; confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal; compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna. Todos esses determinantes deve ser uma prática cotidiana, cabendo o professor transmitir o conteúdo e avaliar se a produção textual dos estudantes estiver em consonância ou não com o que os parâmetros do currículo da língua Portuguesa.

2.6.3. Alunos

Dezoito (18) alunos do 3º ano do Ensino Médio, estando dispostos a colaborar da melhor forma possível para o presente trabalho, garantindo confiabilidade e significado para a análise da pesquisa. Dentro das competências do estudante do 3.º ano do ensino médio, uma delas é produzir textos com clareza e coerência, utilizando todos os recursos linguísticos, sendo capaz de articular todas as ideias, de forma harmônica. Definido por:

- **Critério I:** Estar regularmente matriculado no 3º ano do ensino médio
- **Critério II:** Estar autorizado pelos pais e/ou responsáveis para participar da pesquisa.
- **Critério III:** Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa.

O objetivo de delimitar esses participantes é buscar o entendimento sobre o processo de leitura e escrita dos alunos do 3º ano do ensino médio, no CETI Paulistana para a busca mais efetiva de solução para resolução da problemática desta pesquisa. Alvarenga (2019, p. 58) afirma que as informações coletadas “servirão de base para a tomada de decisões [...]” o que possibilitará a pesquisadora a partir dos resultados apontar para a melhoria da qualidade do processo de leitura e escrita dos alunos do ensino médio.

Através dos participantes, serão coletadas “informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação” (Lakatos & Marconi, 2003, p. 188). Com isso, uma entrevista no qual os participantes possam expor suas opiniões sobre o processo de produção textual, de forma clara e coerente.

Assim sendo, por estar totalmente ligados aos objetivos específicos, a contribuição destes participantes neste estudo torna-se relevante. A questão de maior ênfase a ser abordada é a preparação destes no decorrer de sua prática pedagógica para trabalhar a leitura e a escrita a fim de melhorar a qualidade de suas produções textuais, e ter um bom rendimento no ENEM.

Na tabela nº 7 que se encontra abaixo, estão detalhados o total e os participantes que fizeram parte da pesquisa que são: coordenador pedagógico, professor de Língua Portuguesa e alunos.

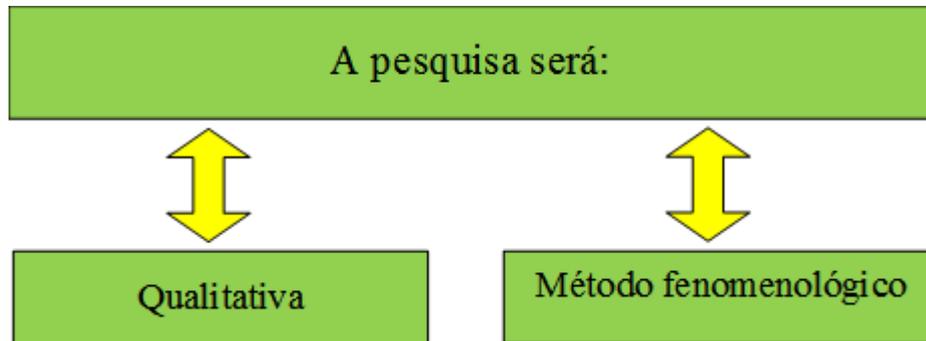
TABELA Nº 7: Sujeitos/ Participantes da Pesquisa

Sujeito/ Participante	Quantidade
Coordenador Pedagógico	01
Professor	01
Alunos do 3º ano	18
TOTAL	20

Pretende-se obter dados a partir da pesquisa destinada ao CETI Paulistana, através da observação estruturada, do guia de entrevista, da entrevista e análise dos documentos a ser realizada com alunos do 3º ano do ensino médio, professor de Língua Portuguesa e o Coordenador Pedagógico uma vez que serão estes, os participantes delimitados para este estudo.

A coleta de dados será efetivada no período letivo de março-junho de 2020 finalizando os últimos ajustes de julho a agosto de 2020, tempo que se estima o suficiente para o fechamento desta pesquisa.

2.7. Desenho da Pesquisa

FIGURA Nº 8: Esquema do Desenho da Pesquisa

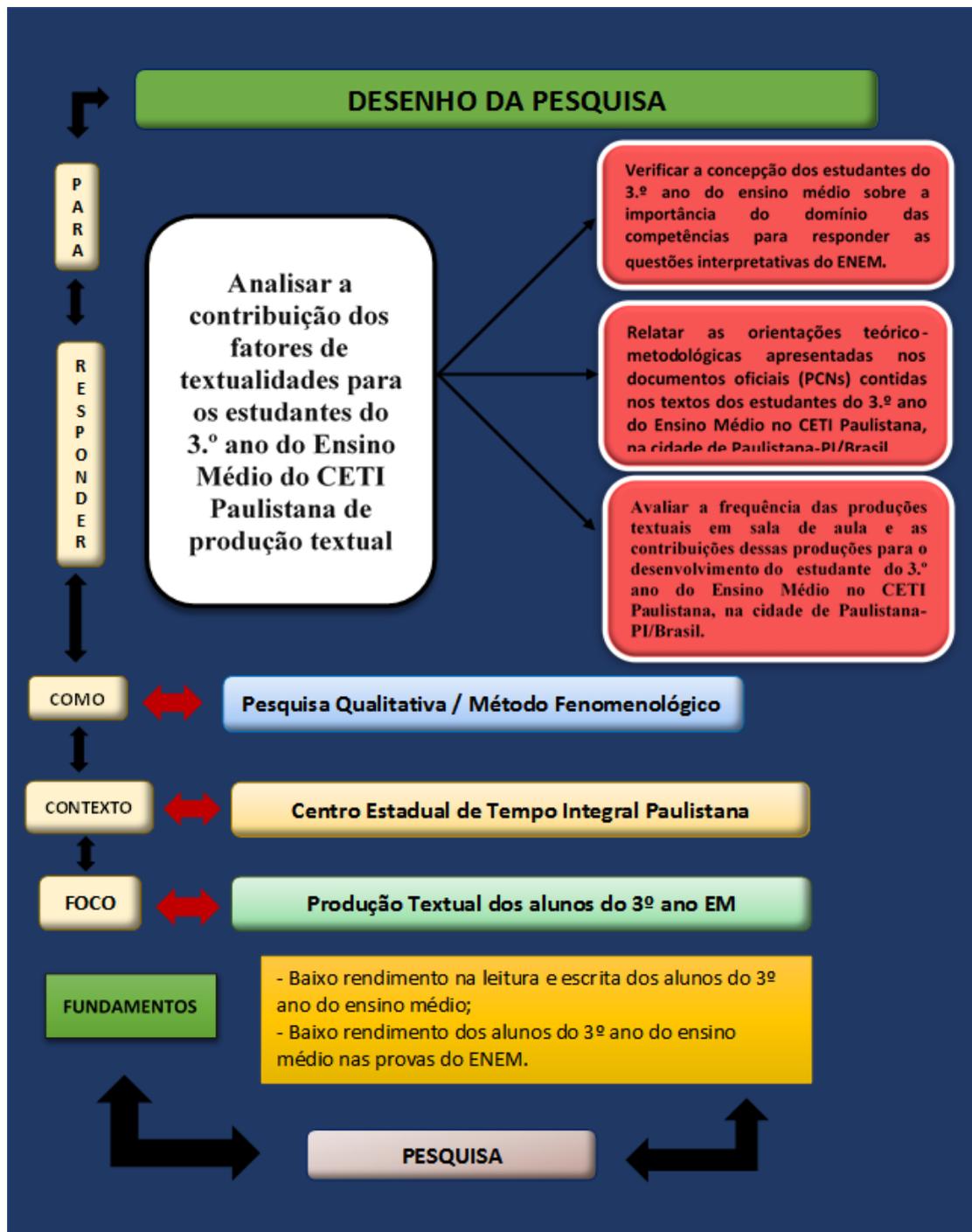
A pesquisa qualitativa, segundo Bortoni e Ricardo (2008) oferece um suporte para a melhor compreensão do ambiente escolar, pois lida com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças e até valores e atitudes para entender o fenômeno estudado (Minayo, 2008), como os oferecidos pela pesquisa fenomenológica.

A pesquisa na perspectiva fenomenológica procura caracterizar a unidade estudada, no caso dessa pesquisa a produção textual, de forma essencial e básica, uma vez que o método ao descrever o fenômeno vai enumerar os aspectos imprescindíveis do fenômeno estudado; a redução se caracteriza por prestar atenção ao fenômeno, um olhar mais aguçado e a interpretação é a busca desvelar o real do fenômeno estudado. (Martins e Bicudo, 1989).

A fenomenologia busca através da essência do fenômeno respostas claras e significativas. Nesse sentido a fenomenologia define que o mais importante do que a quantidade de sujeitos é a validade, extensão e qualidade dos fatos obtidos, e para isso a previsão de critérios que permitam a seleção dos elementos pesquisados. (Fischer, 2004).

O enfoque dessa pesquisa é centrado no fenômeno de estudo, que nessa pesquisa é a produção textual dos alunos do 3º ano do ensino médio do CETI Paulistana. Sendo a fenomenologia um método qualitativo, caracteriza-se pela ênfase na realidade escolar dos alunos do 3º ano do ensino médio e em sua produção textual, utilizando-se de procedimentos descritivos da realidade vivida pelos alunos e professores de língua portuguesa, numa postura crítica por parte do pesquisador, para uma compreensão do fenômeno estudado, conforme figura abaixo, o desenho da pesquisa com os principais pontos a serem pesquisados:

FIGURA Nº 9: Desenho Metodológico da Pesquisa



Ao final desta fase esta pesquisa objetiva analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual com os alunos do 3º ano do ensino médio do CETI Paulistana, com uma

coleta de dados de caráter qualitativo, através de entrevistas com alunos, professor e coordenador pedagógico.

2.8. Técnica e Instrumentos para a coleta de dados

A partir dos instrumentos de coleta de dados previamente estruturados e aplicados aos sujeitos de pesquisa, foi utilizado para essa pesquisa a técnica de análise de dados fenomenológica. Nessa perspectiva o pesquisador busca um conjunto de asserções na busca de fatos e causas, para isso se utiliza de três etapas: a redução, a descrição e a interpretação.

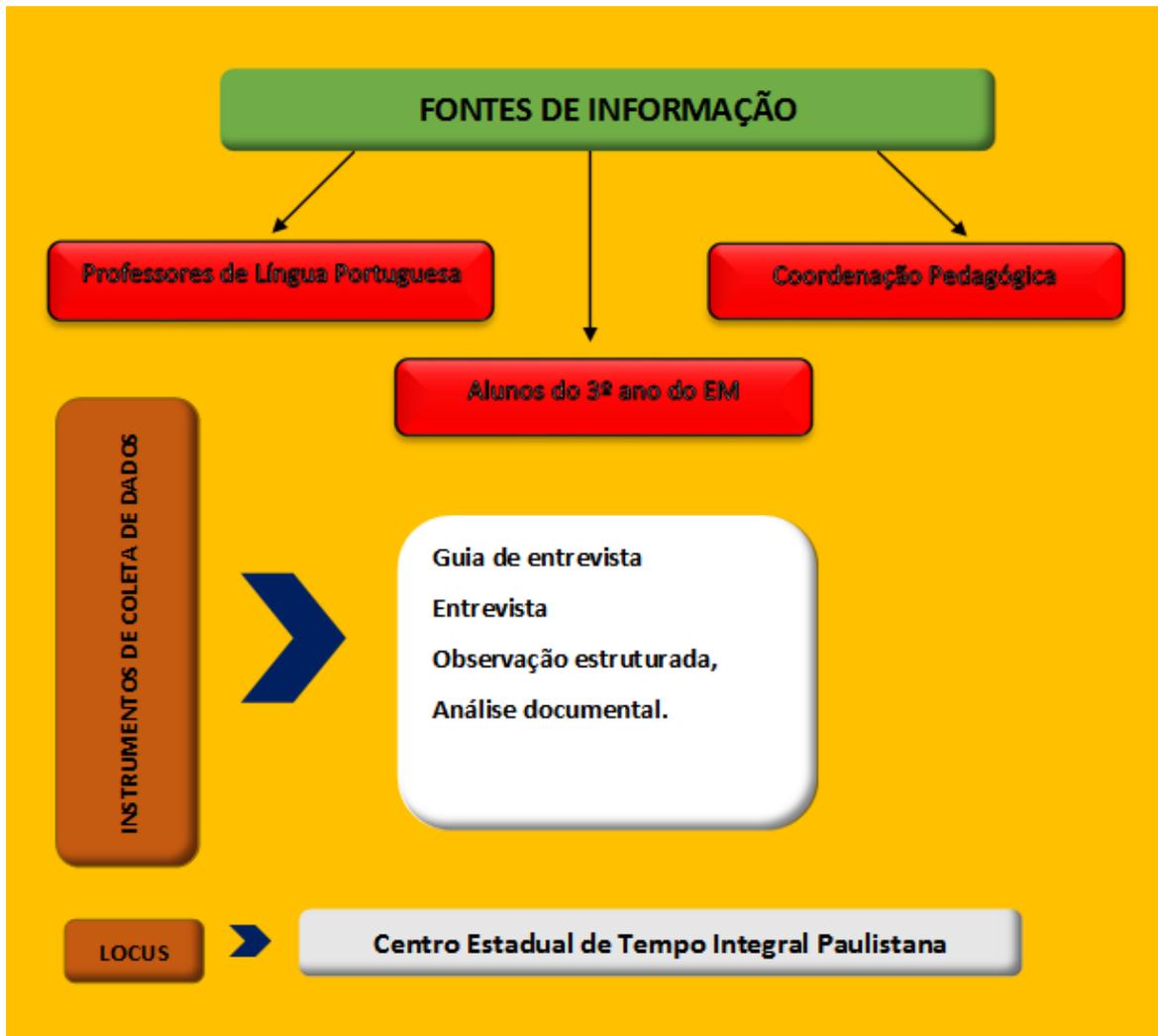
Sendo nessa pesquisa, os sujeitos alunos, Professor de Língua Portuguesa e Coordenador do 3º ano do ensino médio, optou-se seguindo essa perspectiva pelo instrumento de coleta de dados a entrevista, a observação, a pesquisa documental. Conforme a fenomenologia, os instrumentos de pesquisa eleitos partiram de interrogantes diretos do fenômeno estudado (produção textual) ao pesquisado, considerando os objetivos propostos.

As observações, análise documental e entrevistas foram realizadas no ambiente escolar com professores de Língua Portuguesa, coordenador pedagógico do ensino médio e alunos do 3ª ano do ensino médio do CETI Paulistana, inseridos na cultura docente, que segundo Pérez Gomez (2001, p. 164) é entendida como “o conjunto de crenças, valores, hábitos e normas dominantes que determinam o que este grupo social considera valioso em seu contexto profissional”.

A coleta de dados é a procura por informações para a explicação do fenômeno ou fato que o investigador quer descobrir. O meio técnico elaborado pelo pesquisador para a transcrição e a medição dos dados deverá completar as seguintes exigências: validade, confiabilidade e precisão.

Na investigação sobre a análise do desenvolvimento da Leitura e Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no Centro Estadual de tempo Integral Paulistana, pretende-se utilizar como técnicas para coleta de dados, três fontes de informação:

FIGURA Nº 10: Técnicas para coleta de dados



Para se alcançar os objetivos propostos e responder a questão problema, a técnica de coleta de dados foi organizada por objetivo de pesquisa, conforme tabela a seguir:

TABELA Nº 8: Instrumentos de coleta de dados por objetivo de pesquisa.

Objetivo de Pesquisa	Fontes de dados	Instrumento de Coleta de Dados
I - Verificar a concepção que os estudantes do 3.º ano do ensino médio têm sobre a importância do		

domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM;	Alunos Professores Coordenador	Observação e Entrevista
II Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.	Coordenador Professor	Análise documental
III - Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana.	Professor Aluno Coordenador	Observação e Entrevista

2.8.1. Guia de Entrevista

O guia de entrevista é um instrumento, que consiste em aclarar os objetivos específicos propostos para a investigação, com as etapas a ser seguida bem elaboradas, com as perguntas devidamente ordenadas, que devem ser respondidas pelo pesquisado. Sendo

assim, ao “utilizar um guia de entrevista, deve evitar manipular seus participantes na obtenção de respostas, formulando questões de uma maneira aberta e direta e tentar evitar impor seus próprios interesses na experiência dos participantes.” (Miguel, 2018, p.9). O guia de entrevista será composto por questões abertas ao qual permitirá uma total liberdade para os participantes, responderem as perguntas de forma livre e sem a preocupação em escolher alternativas.

A entrevista pode ser definida segundo Rampazzo (2005, p. 110) “como o encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação e natureza profissional”. Assim ao elaborar o guia de entrevista, o pesquisador deverá “selecionar pessoas que realmente têm o conhecimento necessário para satisfazer suas necessidades de informação” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2010, p. 64).

Dessa forma o guia de entrevista serve de referência para o pesquisador no momento da entrevista. Portanto, o guia de entrevista tende estabelecer uma comunicação intencionada entre o pesquisador e o participante de forma planejada.

Assim, a preparação da entrevista é uma das fases mais relevantes da investigação, pois requer tempo e cuidados especiais, dentre eles, o planejamento, que deve seguir expressamente os objetivos delimitados anteriormente na investigação; a escolha dos entrevistados, que nessa pesquisa são os alunos todo 3º ano do ensino médio, o professor de Língua Portuguesa e a Coordenação Pedagógica, reúnem as condições necessárias para a efetividade da pesquisa e assim garantir aos participantes a confiabilidade de sua identidade no momento da entrevista.

2.8.2. Entrevista aberta

A entrevista é dos instrumentos mais utilizados para a recolha de informação em estudos de natureza qualitativa, sendo fundamental sua importância para esta investigação. A finalidade das entrevistas é entrar no mundo do entrevistado e, deste modo, compreender o seu pensamento.

Para Prodanov e Freitas (2013, p.106): “É necessário ter um plano para a entrevista, visto que, no momento em que ela está sendo realizada, as informações necessárias não deixem de ser colhidas”. Já Lakatos & Marconi (2003, p. 80), citam que nas entrevistas abertas ocorrem “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha

informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Dessa forma, a entrevista é a técnica utilizada que permite ao pesquisador obter informações a respeito do seu objeto de estudo, permitindo conhecer atitudes, sentimentos e valores implícitos ao comportamento, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Segundo Chizzotti (2014) a técnica de pesquisa qualitativa considera instrumentos de coleta de dados para uma investigação que objetiva intervir em uma situação insatisfatória, mudar condições percebidas como transformáveis, onde o pesquisador e pesquisados assumem, voluntariamente, uma posição reativa. A entrevista é considerada o instrumento de coleta de dados mais utilizado em pesquisas qualitativas.

Antes da aplicação da entrevista os participantes foram devidamente esclarecidos e informados do que se tratava a presente pesquisa e que estariam aptos a qualquer momento solicitarem informações a respeito, ou até mesmo desistir de participar.

Esperamos, portanto, que as informações aqui contidas esclareçam, complementem e melhorem as condições necessárias para a compreensão do método, dos procedimentos e da utilização de cada tipo ou técnica de pesquisa, necessários para a realização dos estudos. (Lara e Molina,2015). Esperamos, ainda, que essas informações contribuam para a obtenção de resultados que possam ser apresentados como a percepção e a explicação possível da realidade investigada por cada pesquisador.

2.8.3. Observação participante

Quanto à técnica da observação participante, planejada utiliza de instrumentos para a coleta de dados que permite ao observador saber o que procura. Nesse sentido, a observação participante da pesquisa finaliza observar as questões elencadas, permitindo que o observador aqui, delimite o seu objeto de estudo, o foco da observação, para então, associá-los aos objetivos propostos para a validação da pesquisa.

A observação participante ocorreu entre 19/10/2020 a 20/12/2020, com aulas híbridas (presencial/virtual) duração da pesquisa com Professor, alunos e coordenadora Pedagógico – 03 (três) meses. Número de Participantes da pesquisa: 18 alunos, 01 Professor de Língua Portuguesa e 01 Coordenadora Pedagógico. Data do início da Observação Participante: 19/10/2020, conforme:

- Decreto municipal nº 0113/2020 de 31 de maio de 2020 “decreta novas medidas de emergência de saúde pública tendo em vista o enfrentamento a ameaça de propagação do novo corona vírus classificado como pandemia, (...)

- Decreto nº 18.884, de 16 de março de 2020, do Estado do Piauí “dá outras providências” e,

- Portaria SEDUC-PI/GSE Nº 776/2020 – Teresina (PI) de 22 de setembro de 2020

Nesta pesquisa a observação se deu em sala de aula com alunos e Professor de Língua Portuguesa na produção da atividade textual. Esse tipo de observação pressupõe a participação do pesquisador, incorporando-o a realidade estudada. A observação proposta nesta pesquisa foi previamente organizada de acordo com o objetivo proposto:

TABELA Nº 9: Observação Participante e os elementos de análise

<i>Objeto de Observação</i>	Critérios	Indicadores
<i>Produção Textual</i>	Coesão e coerência	Sequência Textual:
	Organização de ideias	narrativa, argumentativa, descritiva, dialogal.
	Motivações	Produtores do texto
		Momento social e histórico da vida do aluno
		Cognitivo conceitual - associada aos conhecimentos sobre o mundo-objetos, seres, fatos, fenômenos, acontecimentos etc. – que envolvem os conceitos e suas inter-relações. (Brasil, 2006, p.21-22)

A abordagem qualitativa, baseada numa perspectiva fenomenológica, é construída em três etapas: redução, descrição e interpretação (Joel Marins). A pesquisa qualitativa pode ser realizada de diferentes maneiras com diversificados instrumentos de coletas de dados como, por exemplo, observações em sala de aula e entrevistas.

Para Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa engloba cinco características, sendo que nem todos os estudos considerados qualitativos possuem a totalidade delas. Como afirmam os autores uma das características para a coleta de dados é o ambiente natural, representado nessa pesquisa pela sala de aula dos alunos do 3º ano do ensino médio. Outra característica se refere à natureza descritiva da pesquisa qualitativa, referindo os dados na análise em palavras, imagens e não números e, a última característica apontada por Bogdan e Biklen (1994) se refere ao processo, tendo o significado como elemento vital nesta abordagem, o que oferece uma melhor compreensão do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio. A redução fenomenológica “é a fase descritiva dos dados significativos, proporcionará ao sujeito a dimensão da totalidade da razão ao mundo” (BUENO, 2003a, p. 30).

De acordo com Minayo (2008) o método qualitativo fenomenológico lida também com as atitudes para entender o fenômeno em seu conjunto. A fenomenologia procura ir à essência do fenômeno buscando respostas claras e significativas, assim buscar através da observação qualitativa na sala de aula dos alunos do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de tempo integral Paulistana – CETI Paulistana/PI defini os sujeitos dessa pesquisa. A pesquisa qualitativa, segundo Lüdke e André (1986) tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados, os dados coletados são predominantemente descritivos, a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.

2.8.4. Análise documental

A pesquisa documental na pesquisa qualitativa se caracteriza em sua maior parte de fontes escritas, documentos oficiais, legislações pertinentes ao fenômeno estudado. É segundo Bardin (2006, p. 51) “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original”, o que para Lakatos e Marconi (2003, p. 158) representa uma fonte indispensável de informações que o pesquisador deve utilizar antes de iniciar a pesquisa de campo, pois “o primeiro passo é a análise minuciosa de todas as fontes documentais, que sirvam de suporte à investigação

projetada”. É uma técnica que permite a triangulação dos dados com a entrevista e a observação.

Nesta pesquisa os principais acervos utilizados foram documentos legais, a legislação, plano anual de ensino, o Projeto Político Pedagógico, o registro dos professores e da coordenação pedagógica entre outros.

A análise documental apresenta-se como importante fonte a respeito do fenômeno que está sendo estudado. Vale ressaltar que nesse tipo de análise, os dados não sofreram nenhum tipo de manipulação, como se pode observar nos arquivos escolares pesquisados.

Para enriquecer os dados coletados, foi aplicado esta pesquisa a análise documental por se tratar de uma técnica qualitativa, utilizando como base, documentos oficiais escolares, que neste caso faz referência à análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Plano de Anual de Ensino e do BNCC, uma vez que enquanto fontes primárias possibilitam a criação posterior de informações, conforme afirmam Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 60) “as fontes primárias são os documentos que gerarão análises para posterior criação de informações”, assim a partir dos documentos obtidos no CETI Paulistana, das leis e normativas oficiais, será possível comprovar o resultados desta pesquisa.

A vantagem de usar essa técnica em uma pesquisa qualitativa é por se tratar de uma técnica não intrusa e os dados têm forma permanente. Entretanto, para isso seja de fato relevante para um estudo científico, deve-se levar em consideração a credibilidade do documento analisado.

2.8.4.1. Plano anual de ensino

O plano anual de ensino da disciplina Língua Portuguesa, prevê os conteúdos que serão desenvolvidos ao longo do ano e, nesse sentido, o planejamento assume capital importância por se constituir objeto de teorização, que se desenvolve a partir da ação docente, o que segundo Gil (2011, p.34) envolve “decidir acerca dos objetivos a serem alcançados pelos alunos, conteúdo programático adequado para o alcance dos objetivos, estratégias e recursos que vai adotar para facilitar a aprendizagem, critérios de avaliação, etc.”.

Com o plano anual de ensino, é possível fazer uma análise do plano de aula, por sintetizar todas as atividades, procedimentos e conhecimentos que se pretende desenvolver na aula. O plano de aula é o menor detalhamento do plano anual de ensino, fracionado em

bimestres (04 unidades) na escola selecionada para a pesquisa, tornando possível uma análise mais detalhada, uma vez que segundo Gil (2011, p.39) “o que difere o plano de ensino do plano de aula é a especificidade com conteúdos pormenorizados e objetivos mais operacionais”. Devido à sistematização através de unidades, o plano de aula cria assim uma situação didática concreta. Libâneo (1993, p.241) destaca que “os professores devem levar em consideração as suas fases: preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas, desenvolvimento da matéria nova, consolidação (fixação de exercícios, recapitulação, sistematização), aplicação, avaliação”.

Tendo por referência a BNCC, o professor se norteará para construir e adequar o currículo e as suas propostas, dentro do que foi delineado no PPP, destacando conteúdos programáticos pertinentes para o ensino médio considerando os eixos temáticos, dentro do contexto da área de linguagens e tecnologias na qual está inserida a Língua Portuguesa e assim construir o plano de aula.

A BNCC (2018, p. 231) destaca que para “aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais”, as habilidades de Língua Portuguesa para o ensino médio são propostas pelos BNCC organizadas em eixos temáticos.

2.8.4.2. Projeto político pedagógico

O Projeto Político Pedagógico, sendo uma ação coletiva de coordenação, professor, diretor, aluno e comunidade escolar, tem por base a realidade da escola, é o documento mais importante da instituição. Vasconcelos (2012, p.95) afirma que “trata-se do que se chama de Projeto Político Pedagógico (ou Projeto Educativo), sendo na verdade a identidade da escola.”. O currículo deve ser levado em consideração na elaboração do PPP, pois sem tais conhecimentos, o PPP não se fundamenta.

As DCN em seu Art. 8º chamam a atenção para:

As propostas curriculares do ensino médio devem: I - garantir o desenvolvimento das competências gerais e específicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); II - garantir ações que promovam: a) a integração curricular como estratégia de organização do currículo em áreas do conhecimento que dialogue com todos os elementos previstos na proposta pedagógica na perspectiva da formação integral do estudante;

E, na continuação em seu § 1º, afirma que: “A organização por áreas do conhecimento implica o fortalecimento das relações entre os saberes e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.”

Assim o BNCC em seu capítulo II – Proposta Pedagógica em seu Art.26 afirma que:

Com fundamento no princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, no exercício de sua autonomia e na gestão democrática, a proposta pedagógica das unidades escolares deve traduzir à proposta educativa construída coletivamente, garantida a participação efetiva da comunidade escolar e local, bem como a permanente construção da identidade entre a escola e o território no qual está inserida. § 1º Cabe a cada unidade escolar a elaboração da sua proposta pedagógica em consonância com o documento curricular definido pelo seu sistema de ensino. § 2º A proposta pedagógica deve conter o desenho dos arranjos curriculares a serem oferecidos pela unidade escolar, bem como as estratégias para oferta de itinerários formativos. § 3º A proposta pedagógica, na sua concepção e implementação, deve considerar os estudantes e os professores como sujeitos históricos e de direitos, participantes ativos e protagonistas na sua diversidade e singularidade. § 4º A instituição de ensino deve atualizar, periodicamente, sua proposta pedagógica e dar-lhe publicidade à comunidade escolar e às famílias.

Desta forma o PPP se torna um instrumento de coleta de dados importante ao revelar a organização curricular do ensino médio e um meio de viabilizar a escola democrática e de qualidade para todos.

2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil

Para se fazer pesquisa com seres humanos no Brasil, é imprescindível ser submetido ao Sistema do Comitê de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP) por meio da Plataforma Brasil, pois é através desse processo que são acompanhadas as pesquisas desde a submissão até a aprovação final. É um sistema digital que oportuniza o acesso aos dados de todas as pesquisas aprovadas.

Para tanto, deve-se seguir os estágios que compreendem: a fase de projeto, a fase de campo e os relatórios de pesquisas já concluídas. O controle dessas informações e o acompanhamento da execução das pesquisas é uma dentre tantas finalidades da Plataforma Brasil.

Fica explícito que somente serão analisadas as pesquisas que apresentarem toda a documentação solicitada através da Plataforma Brasil, demonstrando a complexidade e a preocupação em preservar os aspectos éticos.

2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa

Nesta investigação, são considerados os aspectos éticos dos participantes, dando ênfase aos riscos e benefícios que poderão agregar no âmbito social da pesquisa, garantindo que serão respeitados os interesses de todos envolvidos, não perdendo o sentido de sua função social e humana.

Há também o compromisso direto do pesquisador em somente iniciar a coleta dos dados a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Plataforma Brasil e, processo esse que se deu a partir da tramitação no CAAE 27488919.8.0000.8057/Plataforma Brasil.

Através do Parecer Consubstanciado do CEP nº 3.983.014, ocorreu a primeira versão da avaliação do projeto, o qual foi devolvido com algumas sugestões a serem consideradas. Após ajustes, encaminhou-se a documentação pertinente ao campo, que compreende a carta destinada ao coordenador do CEP; Termo de Compromisso da Pesquisa Científica, conforme a Resolução 406/2018-GS/SEED; Termo de Confidencialidade, onde compromete-se a manter a identidade dos participantes protegidas; Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE 8) e Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (TACLE) (APÊNDICE 11) aos pais dos alunos menores; dentre outras declarações onde a pesquisadora se compromete em utilizar os dados coletados para uso específico para o desenvolvimento desta pesquisa, seguindo a Resolução CNS nº 466/2012, responsabilizando-se pelo andamento, realização e conclusão da investigação.

A pesquisadora recebeu autorização do Comitê de Ética pela Plataforma Brasil, mediante Parecer Consubstanciado nº 3.983.014, no dia 21 de abril de 2020 (APÊNDICE 3) para aplicar a coleta de dados da investigação e do CETI Paulistana (APÊNCICE 2) para aplicar a coleta de dados dessa pesquisa, na referida escola.

Assim, as investigações que envolver seres humanos deve atentar à Resolução nº 510/16, pois esta atende aos fundamentos éticos e científicos em qualquer área de conhecimento envolvendo seres humanos, identificando ainda, os riscos/benefícios que poderão ocorrer na aplicação da coleta dos dados.

2.9.2. Riscos

Quanto aos riscos e atentos ao que determina a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde em seu inciso II – Dos termos e definições diz que: “II. 22 – Risco da pesquisa – possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente.” Para essa pesquisa foi considerado os riscos de valor psicológico como: constrangimento, medo, receio da quebra de anonimato, medo de possíveis retaliações e o próprio cansaço no momento de coleta de dados. Todo esse cuidado para não oferecer riscos aos participantes desta pesquisa.

Caracteriza-se por risco se ocorrer do participante sentir-se desconfortável em responder alguma pergunta o que pode vir a comprometer em parte ou substancialmente a pesquisa. Esses riscos estão relacionados à índices que podem trazer alterações nos resultados, até mesmo por não serem, por vezes, considerados importantes para o estudo acabam sendo “deixados de lado, ou serem tidos em conta elementos não significativos” (Bardin, 2016, p. 145). Por isso, a relevância do pesquisador conhecer a fundo o tema e sua problemática, pois só então não deixará de lado nenhuma informação, embora ache desnecessária.

Os participantes são informados dos riscos de contaminação pelo Novo Corona vírus, causador da COVID-19, durante o procedimento de coleta de dados. Para garantir que haja segurança entre todos os participantes durante a pesquisa, foi recomendado por este CEP todos os cuidados sobre os riscos inerentes à Pandemia. Assim sendo, serão oferecidos todos os EPIs e orientações referentes ao combate à disseminação e proteção para evitar o contágio da doença (Covid-19), de acordo com recomendações da OMS/OPAS desde 08 de abril de 2020 e atualizado em 09 de junho de 2020.

Para evitar os riscos de contágio em relação às entrevistas com professores, alunos e coordenador, é oferecido aos participantes o uso de máscaras, álcool em gel 70% para higienizar as mãos, canetas higienizadas, desinfecção de móveis e ambiente entre uma coleta

e outra que são indispensáveis neste período de pandemia, assegurando conforto e segurança aos entrevistados. Como se trata de uma entrevista, o uso de máscaras, desinfestação do celular nas gravações, uso de luvas descartáveis na coleta dos dados e manutenção de distância física mínima de pelo menos 1 metro entre os entrevistados, criando um ambiente mais seguro contra a contaminação do novo corona vírus.

Mesmo com todo esse cuidado, o participante pode retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Tais incômodos são minimizados pelo pesquisador responsável, presente e ou disponível durante o tempo de preenchimento do instrumento de coleta de dados e, havendo necessidade de atendimento específico, ou eventual recusa e/ou desistência por parte dos participantes voluntários da pesquisa, que são informados desde o início sobre o direito de se abster de responder tal instrumento.

2.9.3. Benefícios

Os benefícios são atribuídos a partir de uma boa adequação do tema, pois considera-se pertinente “quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido” (Bardin, 2006, p. 150).

Nesta investigação, os benefícios certamente superam os riscos, pois a contribuição do participante vai gerar informações úteis para uma política pública de inclusão escolar que atenda às necessidades dos alunos travestis e transexuais, evitando a exclusão e evasão escolar. Deve-se atentar que nem sempre o participante será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, entretanto, seu gesto poderá contribuir no avanço científico.

A análise qualitativa por trabalhar com um processo rigoroso e lógico dos dados coletados, atribui benefícios por meio da veracidade e confiabilidade das informações. Para Bardin (2006, p. 145), “é válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais”. Isto posto, nesta etapa, procura-se aperfeiçoar melhor a pesquisa para atingir os objetivos iniciais deste estudo.

2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão

Estabelecer os critérios de inclusão e exclusão dos participantes é relevante para maximizar a influência da investigação. Assim, “incluir participantes com alto risco para o

desfecho contribui para a diminuição do número de sujeitos necessários” (Gil, 2011, p. 80), entretanto, limitar a participação também pode reverter em desvantagens, pois no caso de desistência, impossibilitará que os resultados sejam efetivos. No estudo em questão, como critério de inclusão delimitou-se: critério I - alunos que estejam regularmente matriculados no 3º ano do ensino médio do CETI Paulistana/Piauí; critério II - que estejam autorizado pelos pais e/ou responsáveis para participar da pesquisa e o critério III – Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa. Quanto ao professor de Língua Portuguesa, critério I: Estar em efetiva docência da Língua Portuguesa em turmas do 3º ano do ensino médio e critério II: Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa. Quanto ao Coordenador Pedagógico que atua no CETI Paulistana, critério I: Estar em efetiva função como coordenador pedagógico do ensino médio na escola fonte da pesquisa e, critério II: Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa.

Essas pessoas foram convidadas a participar da pesquisa com o intuito de atingir os objetivos iniciais desta investigação. Assim sendo, esses participantes contribuirão positivamente para o sucesso da pesquisa.

Quanto aos critérios de exclusão, Gil (2011, p. 80) leciona que são vários os motivos que podem excluir um participante, dentre eles: “susceptibilidade de indivíduos a efeitos adversos; [...] baixa probabilidade de aderir à intervenção; [...] problemas de ordem prática para participação”. Neste caso, como critério de exclusão delimitou-se alunos que não estejam cursando o 3º ano do ensino médio no CETI Paulistana e professores das demais disciplinas do 3º ano do ensino médio por não serem foco dessa pesquisa.

2.9.5. Desfecho primário e secundário

O desfecho nem sempre pode apresentar-se da forma como o pesquisador almeja, nem tampouco o mais relevante “é o mais fácil de medir. Por essa razão, os pesquisadores precisam decidir se não é mais conveniente preferir desfechos medidos por marcadores biológicos substitutos para o risco do desfecho” (Gil, 2011, p. 83).

Como desfecho primário, espera-se confirmar que a produção textual para os alunos do 3º ano do ensino médio ocorra de forma a cumprir as determinações legais, como o BNCC, para que o resultado nas provas do ENEM seja efetivo. Que o Professor de Língua Portuguesa cumpra com o determinado em seu Plano de Aula conforme o Projeto Político

Pedagógico do CETI Paulistana e que a Coordenação pedagógica, de fato, esteja empenhada no acompanhamento do rendimento dos alunos.

E, como desfecho secundário, uma produção textual de acordo com o que determina o BNCC para o ensino médio, alunos qualificados para a prova do ENEM o que a análise dos resultados apontar como significativo será objeto de propostas para a Escola, com sugestões para a efetiva produção textual desses alunos do ensino médio, que possibilitará continuidade no doutorado.

2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa

No caso do participante não se sentir à vontade, terá a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, podendo retirar seu consentimento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. No entanto, cabe ao pesquisador, primeiramente, criar um ambiente confiável para que o participante se envolva na pesquisa, “primeiro demonstrar interesse pelas situações problemáticas gerais e, aos poucos, ir focando o interesse real da investigação” (Alvarenga, 2019, p. 57). Se ainda assim o participante preferir suspender a entrevista, fica o pesquisador responsável por devolver o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado ao desistente.

Fica claro ao participante que o mesmo não terá nenhuma despesa e também não haverá nenhuma compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa, sendo, portanto, voluntária. Entretanto, é importante que reconheça a relevância de sua participação para obtenção dos resultados almejados, mas caso prefira encerrar a pesquisa, poderá fazê-lo de forma clara e segura.

2.9.7. Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados.

No presente trabalho, é primordial zelar pela legitimidade das informações em todo o processo de construção do trabalho, privacidade e sigilo delas, quando necessárias, tornando os resultados desta pesquisa públicos. Assim, Fiorentini e Lorenzato (2009) reforçam que:

No caso específico da pesquisa, os questionamentos éticos dizem respeito, entre outros, aos direitos dos entrevistados, ao respeito e bem-estar dos participantes, à preservação da identidade das pessoas

envolvidas, aos usos e abusos das informações e citações de outros autores, à fidedignidade das informações, às implicações sociais e políticas da pesquisa. (Fiorentini e Lorenzato 2009, p. 196).

Em um primeiro momento foi informado aos participantes sobre as finalidades e objetivos da pesquisa, e, em segundo momento, formalmente, foi realizada uma solicitação da gestão escolar para a autorização do estudo na unidade escolar.

Para Deslandes e Iriarte (2012, p.55), “Além da elaboração do texto em si, a pesquisa científica também deve ter a preocupação de não causar malefícios aos sujeitos envolvidos no estudo, preservando sua autonomia em participar ou não do estudo e garantindo seu anonimato”.

Portanto finalizando a parte do modelo, enfoque do presente estudo, corroboro com Bastos (2017), quando a mesma relata que, ao seguir os passos das etapas delineadas pelo estudo, rigorosamente, chega-se a compreensão do fenômeno estudado. Podemos explicar o fenômeno pesquisado nas suas dimensões sociais, psicológicas, pedagógicas, econômicas, políticas, e também fundamentalmente humanas. É o que podemos depreender sobre as possibilidades de se fazer pesquisa em Ciências Humanas a partir de uma atitude fenomenológica.

2.9.7.1. Elaboração e validação dos instrumentos

A elaboração do instrumento e sua validação oferecem ao pesquisador a possibilidade de coletar os dados necessários para que possam permitir se chegar aos resultados almejados. A validação da investigação por vezes enfrenta percalços na interpretação, entretanto, Alvarenga (2019, p. 61) explica que para resolver esse problema, “o ideal é que ao terminar de coletar os dados já se revise os mesmos, para controlar se estão completos, de maneira que no mesmo momento se possa detectar se há erros ou falências para que possam ser corrigidas a tempo”.

Deve-se, portanto, respeitar as técnicas a serem utilizadas, pois trata-se de um processo contínuo, com procedimentos diferentes para que se possa comprovar se os dados coletados na entrevista são de fato confiáveis.

Para assegurar a confiabilidade e a credibilidade das informações, o pesquisador deve preparar o guia de entrevistas de maneira formal, alinhado aos enunciados de acordo com uma proposição e padronização. Por isso, é indispensável a aprovação dos doutores da

área disciplinar, com o intuito de analisar a relevância das perguntas para só então, validar os instrumentos da pesquisa a ser aplicada.

Neste sentido, para validação dos instrumentos de coleta de dados, construiu-se entrevistas para os alunos do 3º ano do ensino médio do CETI Paulistana, para o professor e coordenador pedagógico, também observação estruturada em sala de aula da disciplina de Língua Portuguesa do 3º ano do ensino médio. Estes instrumentos foram encaminhados posteriormente aos doutores da área disciplinar para análise e ajustamento de dados que não estejam de acordo com o proposto nos objetivos desta investigação.

2.10. Procedimento para a coleta de dados

Os procedimentos para coleta de dados perfazem uma etapa de grande relevância para responder aos objetivos propostos. Conforme Gil (2011) a entrevista como técnica de coleta de dados guia-se por um roteiro que auxilia o pesquisador quando da entrevista que são registrados em folhas próprias.

A escolha da escola se deu por ser o CETI Paulistana uma escola com foco no ensino médio, o que atende a questão problema quanto a produção textual desses alunos que refletem na prova do ENEM. A seleção se deu por ser o Município de Paulistana local de vivenda da pesquisadora, também por fazer parte do corpo docente da escola. O CETI Paulistana atua no período matutino, vespertino e noturno. Outro limitante foi que no ano da pesquisa somente uma turma de 3º ano no período matutino se encontrava em ação.

Não foi difícil um contato com a direção e coordenação para a autorização da pesquisa no CETI Paulistana. Desta forma foram construídas as entrevistas aos participantes e, em seguida, enviadas para análise dos professores doutores especialistas na área da educação, com o intuito de viabilizar e validar o instrumento elaborado.

Após validação favorável do instrumento, inicia-se a coleta de dados, entrevista ao coordenador pedagógico, ao professor de Língua Portuguesa e aos alunos do 3º ano do ensino médio, e a observação estruturada em sala de aula da disciplina de língua portuguesa, com o objetivo de verificar como se dá a produção textual no contexto de sala de aula.

Assim sendo, os procedimentos para coleta de dados devem estar de acordo com os objetivos propostos na pesquisa. Os dados obtidos através do guia de entrevista da entrevista e da observação estruturada tem por objetivo responder à questão problema que envolve a temática da tese. Todas as questões no guia de entrevistas serão aplicadas aos participantes

(alunos do 3º ano do ensino médio, professor de Língua Portuguesa e Coordenador Pedagógico) questões essas desenvolvidas pela pesquisadora, que após aprovação dos doutores é aplicada nos participantes da pesquisa.

Considerando o conhecimento que o pesquisador deverá ter sobre as técnicas, métodos e metodologias existentes na literatura, para que a pesquisa seja produtiva e alcançar os resultados almejados, como um processo fundamental para a coleta de dados. Com esta delimitação nos procedimentos para coleta de dados, as informações a serem coletadas através das entrevistas e observação estruturada sejam o suficiente para responder aos objetivos da pesquisa.

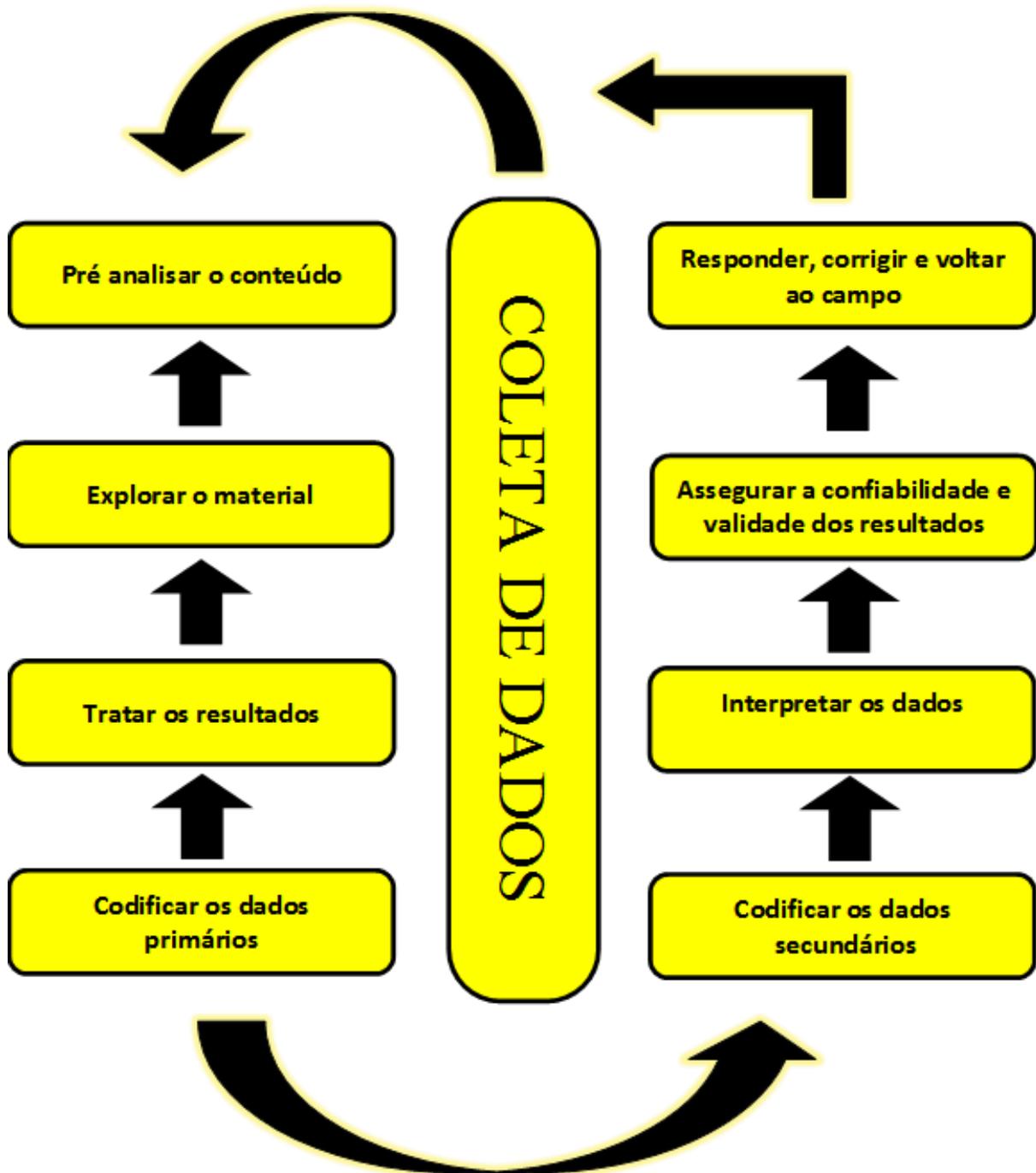
2.11. Técnicas de análise e interpretação dos dados

O procedimento de análise e interpretação da presente pesquisa objetiva analisar e interpretar os dados coletados em consonância com a temática e os seus objetivos. Após a coleta de dados a organização do material colhido na pesquisa de campo, segue-se a análise e interpretação numa sequência distinta, que conforme afirmam Marconi e Lakatos (2003, p. 167) “a análise e interpretação são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas e, como processo, envolvem duas operações analisar e interpretar os fatos apurados na coleta de dados”. A análise segundo Mascarenhas (2012, p. 48) tem por objetivo medir a “frequência dos fenômenos e entender a relação entre eles”, o que nos convoca a uma compreensão e interpretação do fenômeno.

A análise e a interpretação dos dados permitem a obtenção das informações contextualizadas, com o objetivo de organizar e analisar os dados e responder à questão problema proposto na investigação, objetivando demonstrar o real sentido do material coletado.

Na pesquisa qualitativa, a análise consiste num conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas do conteúdo oculto nos textos, o que permite possíveis relações os textos identificados pelas suas variáveis. Mas como qualquer tipo de investigação, existem os riscos e benefícios a serem analisados, conforme segue-se.

FIGURA Nº 11: Esquema da Análise e Interpretação dos Dados



Nesta pesquisa serão analisados e interpretados os dados obtidos através da técnica observação participante, dos instrumentos do guia de entrevista, das entrevistas e análise documental, a fim de estabelecer relações entre os dados coletados com o referencial teórico abordado, visto que a relação entre ambos, compreende o resultado afirmativo do que se espera comprovar.

As respostas para comprovar os resultados são provenientes das entrevistas aplicadas aos alunos do 3º ano do ensino médio, ao professor de Língua Portuguesa e ao Coordenador Pedagógico no CETI Paulistana.

Neste caso, a interpretação terá a função de identificar os dados coletados a partir das entrevistas e análise documental com base nas normativas e fontes teóricas voltadas ao tema. Logo, a análise iniciará com a tabulação dos dados coletados obtidos através das entrevistas realizadas com os participantes, para posterior interpretação dos dados. Em razão disto, segue-se os passos para análise e interpretação, comprovando o que foi exposto nas fases acima.

2.11.1. Pré – análise do conteúdo

A Pré-análise do conteúdo é a fase da organização, da operacionalização e sistematização das ideias iniciais para uma ação em campo, eficaz. A organização requer reajustes para dar segurança a pesquisa e a coleta de dados. Nesse sentido, o pesquisador deve revisar os dados coletados para ter certeza que o material estará apto para ser utilizado na análise dos resultados. A escolha dos documentos a serem submetidos à análise depende dos objetivos construídos desde o início da pesquisa, para isso a escolha dos documentos institucionais e legais que forneçam informações relativos a questão problema.

Nessa fase a leitura dos documentos a serem analisados supõe uma separação dos documentos (BNCC, PCN, PPP, Plano Anual de Ensino, entre outros que se fizerem necessários) a serem submetidos aos procedimentos minuciosos da análise; a referência dos índices e a elaboração de indicadores, é o início da fase descritiva dos dados significativos, no qual o pesquisador terá a dimensão da totalidade do processo pesquisado, consegue chegar a essência do fenômeno, é um processo reutivo, um ato intencional, característico da fenomenologia “[...] em que é tentada a superação das tendências racionalistas e empiristas” (Bueno, 2003a, p. 30). Essa primeira análise descritiva do fenômeno pesquisado, ou seja, um olhar cuidadoso do pesquisador sobre os dados coletados pormenorizadamente, para a partir das similaridades ampliar para um olhar totalitário buscando o significado ali descritos.

2.11.2. Exploração do material

A exploração do material está ligada diretamente a pré-análise e, se as atividades forem concluídas na fase anterior, esta será somente a aplicação dos dados anteriormente tratados, pois segue a sequência de atividades produzidas no transcorrer da pesquisa.

Essa fase consiste em verificar de acordo com as fases anteriores um estudo pormenorizado e cauteloso desse processo com operações de codificação e decomposição de acordo com os objetivos traçados na pesquisa, por isso a correção e a verificação dos dados de coleta se fazem necessário.

A orientação teórica da fenomenologia encaminha um estudo no qual os sujeitos da pesquisa, alunos, professor e coordenador pedagógico são sujeitos ativos considerando as experiências vivenciais no cotidiano da escola com suas tensões, seus dilemas, suas rotinas entre outros (Tardif, 2007) organizados por princípios gerais.

Logo, é importante estabelecer um plano de trabalho inicial para que a pesquisa transcorra conforme o esperado, seguindo para tanto, uma sequência lógica dos fatos e fenômenos delimitados no decorrer da proposta.

Por isso, procurou-se primeiramente verificar se todos os dados coletados a partir das entrevistas estão de acordo com os objetivos propostos e, se necessário, fazer uma revisão das informações das entrevistas para alinhar os dados a serem utilizados na interpretação e análise dos dados.

2.11.3. Tratamento dos resultados

Após explorar o material adquirido através das entrevistas realizadas com o professor de Língua Portuguesa, o Coordenador Pedagógico e os alunos do 3º ano do ensino médio, serão realizados o tratamento dos resultados, analisando o conteúdo coletado, são analisadas as convergências de cada discurso dentro de cada categoria assim como as divergências se existirem. Por fim, a partir da redução fenomenológica é possível chegar à essência do fenômeno, buscando compreender o problema de pesquisa. (Martins e Bicudo, 1989).

2.11.4. Codificar dados primários

Codificar os dados nada mais é do que tratar o material. É uma fase importante é o momento onde o pesquisador obtém os dados coletados através das técnicas de pesquisa delimitadas para coletar as informações que deseja analisar.

Os dados primários possibilitam constituir unidades de acordo com os objetivos definidos, são percepções que no decorrer do processo surgem de formas distintas, estabelecendo ou não relações com o fenômeno pesquisado, que contribuem para tematizar os significados as repetições e similaridades que darão suporte para a fase seguinte, expressar o sentido em forma de linguagem. Assim conforme Bicudo (2011, p. 81) “são unidades da descrição ou do texto que fazem sentido para o pesquisador a partir da interrogação formulada”.

2.11.5. Codificar dados secundários

Entende-se por dados secundários, aqueles já coletados a partir das entrevistas realizadas, da observação estruturada em sala de aula e a análise dos documentos devendo ser interpretados e elencados de acordo as unidades definidas.

Nesta fase o pesquisador se vê frente a um desafio, que sob seu olhar cuidadoso, revela uma compreensão do fenômeno pesquisado numa atitude rigorosa com relação aos múltiplos modos de compreensão (Martins; Bicudo, 1983). É a fase de convergência revelada nos dados coletados a partir da descrição baseada em fatos e que vem acompanhada das convergências dos sujeitos envolvidos na pesquisa (Neves, 2005).

Com os dados agrupados e ordenados por unidades de análise, dá-se início a fase de análise dos dados de forma lógica e consciente para que possam atingir os objetivos propostos. Assim sendo as respostas agrupadas por unidades de análise são interpretadas a luz da fenomenologia por objetivo de pesquisa.

Com isso e para que se mantenha o anonimato dos participantes assegurando o sigilo e a privacidade dos mesmos, serão nomeados por uma letra do alfabeto, como se segue: AL (AL1, AL2, AL3, AL4, AL5, AL6, AL7, AL8, AL9, AL10, AL11, AL12, AL13, AL14, AL15, AL16, AL17, AL18) – para alunos; PLP – para o Professor de Língua Portuguesa e CP para a Coordenação Pedagógica, viabilizando a interpretação dos dados analisados.

Alvarenga (2019, p. 57) ressalta que a confiança é adquirida através da privacidade, logo, o pesquisador deverá “demonstrar interesse por eles e tentar manter boas relações, para

ir ganhando a confiança dos mesmos”. Portanto, é de suma relevância que o pesquisador esteja empenhado com os alunos, o professor e a coordenação pois os mesmos são a base fundamental para que os resultados sejam efetivos.

Passados essas etapas, redigir as considerações finais com vistas a propostas que ampliem essa discussão e possibilite outras tantas pesquisas qualitativas que busquem a compreensão do fenômeno educativo como aqui delineado, o processo de produção textual, baseado nos princípios fenomenológicos (Martins e Bicudo, 1989) para uma melhor compreensão do estudo proposto, uma vez que o universo dos significados e das atitudes dos sujeitos da pesquisa, formam um conjunto de fenômenos humanos (Minayo, 2002).

Esse conjunto de asserções possibilitam descobrir fatos e causas para entender a significação do fenômeno estudado que permitem compreender a situação das produções textuais com aluno do 3º ano do ensino médio em sala de aula, o que Bogdan; Biklen (1994) afirmam “entender a significação de acontecimentos e interações humanas em situações particulares.”

2.11.6. Interpretar os dados

A interpretação dos dados consiste em examinar o material coletado, observando possíveis falhas, erros ou dúvidas para posteriormente expor os ensinamentos adquiridos no decorrer da pesquisa. A interpretação na perspectiva fenomenológica consiste em atribuir significados relevantes no contexto da pesquisa buscando o sentido na interlocução com o fenômeno estudado e como percebido e manifesto pela linguagem (Bicudo, 2011). Desta forma, após a coleta de dados, da organização e seleção dos dados, das unidades de análise definidas, observando possíveis falhas, erros ou dúvidas, inicia-se a descrever o fenômeno.

Lakatos e Marconi (2003, p. 168) destacam que a interpretação “é a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos”. A interpretação ocorre ao longo de todo o processo de investigação, diferindo da análise que ocorre em um determinado momento após a coleta dos dados, nesse sentido, Lüdke e André (2012, p.56) destacam que a interpretação dos dados está “presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da investigação”.

A perspectiva fenomenológica busca ver as coisas como se mostram para caracterizar o fenômeno em sua unidade essencial e básica, na realidade em que se encontra de modo

rigoroso, sendo uma referência importante para a pesquisa aqui proposta. Nesse sentido, interpretar os dados é importante para analisar se as informações coletadas vão atender aos objetivos da pesquisa, ou seja, a interpretação dos dados ocorre a partir de evidências observadas no decorrer das entrevistas, confrontando com a metodologia aplicada. Por isso o interesse do pesquisador fazer uma revisão de literatura voltada aos objetivos que se pretende atingir no final da investigação.

Assim sendo, é imprescindível que o pesquisador analise se as questões respondidas nas entrevistas estão de acordo com o que foi proposto nos objetivos, se obedecem aos aspectos sociais e, se as legitimidades dos documentos analisados na pesquisa durante as entrevistas realizadas com os alunos do 3º ano do ensino médio, com o Professor de Língua Portuguesa e a Coordenação Pedagógica, estão em conformidade com o solicitado.

De acordo com esse contexto, elaborou-se um roteiro para interpretar os dados de forma coerente para cada resposta obtida através das entrevistas com os participantes, relatando detalhadamente todas as informações coletadas atento as prioridades definidas nos objetivos da pesquisa para alcançar os resultados almejados.

2.11.7. Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados

Para que a pesquisa tenha confiabilidade e validade dos dados coletados, é fundamental que todos os envolvidos estejam engajados na mesma meta e objetivos, que nessa pesquisa que é analisar a contribuição dos fatores de textualidade para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

Nesse período se busca valorizar a singularidade individual para alcançar a totalidade do fenômeno estudado, ou seja, “preservar ‘a equação particular do indivíduo’, enquanto faz a síntese da totalidade dos dados provenientes da amostra das pessoas” (Bardin, 2006, p. 94). Assim, o pesquisador não pode deixar dúvidas quanto às informações adquiridas a partir das entrevistas realizadas com os participantes.

É indispensável, nesse momento, uma revisão geral das estratégias e ferramentas utilizadas na coleta dos dados, bem como, na análise e interpretação dos mesmos, com o objetivo de certificar-se da compatibilidade e confiabilidade ao avaliar os fenômenos e fatos investigados, para que o pesquisador possa corrigir possíveis erros de interpretação assegurando a credibilidade dos resultados apresentados.

2.11.8. Responder, corrigir e voltar ao campo

Nessa última etapa se faz imperativo aprimorar os dados obtidos, a partir dos objetivos propostos para analisar e interpretar os dados coletados, a fim de corrigir as possíveis falhas, em resposta as dúvidas que poderão surgir no decorrer do processo.

Finalizado essa etapa, deve-se retornar à escola pesquisada para explicar como ocorreu a pesquisa, com o intuito de relatar os resultados esperados de acordo com o objetivo proposto nessa pesquisa, de analisar a contribuição dos fatores de textualidade para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

O processo acima somado a segurança do pesquisador no decorrer da aplicação da mesma, é expressa por Bardin (2006, p. 94) da seguinte forma “qualquer pessoa que faça entrevistas conhece a riqueza desta fala, a sua singularidade individual, mas também a aparência por vezes tortuosa, contraditória, [...]”. Por isso toda atenção do pesquisador para essa etapa da pesquisa e em havendo dúvidas o pesquisador deve retomar os objetivos propostos corrigindo erros ou distorções que possam ocorrer durante o processo de pesquisa, só então a validade da pesquisa está apta a qualificação.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta fase se apresenta os resultados obtidos na pesquisa que buscou analisar o processo de ensino e aprendizagem da produção de textos no CETI Paulistana, especificamente para os alunos do 3º ano do ensino médio, porque segundo dados apontados na pesquisa, no Brasil, essa produção textual se apresenta como uma dificuldade a ser enfrentada pelos professores, tendo em vista os resultados que os alunos vêm apresentando na redação do ENEM. A metodologia utilizada para a coleta de dados foi a pesquisa qualitativa, do tipo fenomenológico.

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: guia de entrevista, direcionada à coordenadora e aos professores, a entrevista para o professor e estudantes. Como técnica, a observação estruturada e análise documental. A partir dos instrumentos de coleta de dados aplicados a coordenação pedagógica, ao professor da disciplina de Língua portuguesa e aos alunos do 3º ano do ensino médio do CETI-Paulistana, estão presentes a interpretação e análise dos dados produzidos durante a pesquisa, para responder aos objetivos da pesquisa e a problemática inicial.

Os dados coletados seguiram a metodologia qualitativa do tipo fenomenológico e descritivo, foram a base para caracterizar e detalhar o objeto de estudo da presente pesquisa de acordo com os objetivos propostos.

No decorrer da análise, o procedimento percorreu os seguintes passos:

- a) A análise entre o que dizem os documentos oficiais no que se refere a área do conhecimento Linguagens e nela a disciplina de Língua Portuguesa, considerando a realidade apresentada com a turma do 3º ano do ensino médio;
- b) A relação entre a teoria apresentada por autores que tratam do tema e a análise da produção textual nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa com alunos do 3º ano do ensino médio;
- c) As informações contidas no relatório da observação estruturada que foram realizadas durante os meses (julho a setembro de 2019) na referida escola;
- d) Os dados contidos nas guias de entrevistas e nas entrevistas realizadas com os participantes (coordenadora pedagógica, professor e alunos).

Nesse sentido, serão analisados os dados que foram coletados nessa pesquisa, seguindo a organização abaixo:

- Análise das respostas do 1º objetivo, segundo os participantes;
- Análise das respostas do 2º objetivo, segundo os participantes;
- Análise das respostas do 3º objetivo, segundo os participantes.

Para cada sujeito de pesquisa como garantia de anonimato denominada por siglas dispostas da seguinte forma:

CP – Coordenação Pedagógica

PLP – Professor de Língua Portuguesa

AL – Alunos

A análise descritiva dos dados aqui disposta está organizada por objetivos de pesquisa possibilitando diagnosticar a produção textual dos alunos do 3º ano do ensino médio. A organização dos dados coletados a fim de demonstrar o alcance dos objetivos e fomentar respostas a questão problema para o objeto de estudo pesquisado.

Utilizamos como participantes nessa pesquisa:

18 alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Médio;

01 Professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio;

01 Coordenação Pedagógica.

Os participantes situam-se, alunos, na faixa etária dos 15-18 anos de idade, estar cursando o 3º ano do ensino médio e a disciplina de Língua Portuguesa. O Professor ter a formação superior em Licenciatura em Letras-Português e ser docente do CETI Paulistana, na disciplina de Língua Portuguesa, o que confirmou a pesquisa, o Professor tem dois anos de experiência no CETI Paulistana com alunos do ensino médio. A Coordenação Pedagógica com formação superior em Letras-Inglês pós em Docência do Ensino Superior, atua como docente no ensino médio a 10 anos e na coordenação pedagógica a 2 anos e meio.

3.1. Quanto a produção textual.

A produção textual é o resultado do processo de leitura e escrita do aluno, e o hábito da leitura amplia o vocabulário e a linguagem favorecendo o aprendizado de conteúdo específicos e aprimorando a escrita.

A leitura e a escrita são produções incontestáveis para que o estudante seja incluído no mercado de trabalho e a escola cabe a responsabilizar por sistematizar esses saberes, não somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas especificamente no caso dessa pesquisa com os alunos do 3º ano do ensino médio. A produção textual no ensino médio é importante na aquisição significativa da linguagem, com a utilização de variados textos, gêneros e tipos disponíveis na sociedade e, por isso a produção textual ocorra com maior frequência.

Tendo como mola propulsora desta pesquisa o resultado dos exames do ENEM que entre outros avaliam o nível de leitura dos estudantes, o que rege as Diretrizes Curriculares para o ensino médio e a BNCC, em relação à produção textual dos estudantes do ensino médio, particularmente do 3º ano, buscou-se verificar a concepção dos estudantes e Professores do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM.

O PCN orienta que todo Professor, deve utilizar o texto como instrumento de trabalho, independentemente de sua área de formação, tendo destaque na disciplina de Língua Portuguesa, e no espaço institucional como um motivador para o aprendizado do estudante, estimulando-o apreender conceitos, comparar pontos de vista, argumentar, apresentar novas informações, etc possibilitando ao estudante construir habilidades e competências que envolvam a leitura e a produção textual, e a conquista de sua autonomia no processo de aprendizado.

A prática pedagógica de língua portuguesa continua sendo um motivo de preocupação por sua importância na produção textual. São muitas as dificuldades que os alunos apresentam no desenvolvimento da leitura e escrita, na compreensão do texto. Sendo a linguagem um meio pelo qual a ação se concretiza, precisa ser desenvolvida e utilizada como instrumento em sala de aula e no cotidiano da vida escolar e profissional do estudante.

Afirma o PCN (1997, p.30) que:

Cabe a escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade.

Com isso, cabe à escola e ao professor de língua portuguesa inserir em sua aula uma diversidade de gêneros textuais produzidos tanto dentro quanto fora do espaço institucional

em diferentes áreas do conhecimento, aproximando o estudante a situações originais de produção de textos jornalísticos, científicos, literários entre outros, o que facilitará o domínio verbal sobre eles apropriando-se de suas peculiaridades, contribuindo para um aprendizado significativo da prática de leitura e produção textual. O PCN de Língua Portuguesa (1997, p.34) aponta para o papel modelador que os textos apresentam quando circulam no espaço institucional, servindo como fonte de referência, como repertório textual e suporte à atividade intertextual do estudante. Uma diversidade de textos que existe fora do espaço institucional que deve estar a serviço da expansão do conhecimento do estudante.

A organização dos dados deu-se por objetivo de pesquisa, e relativos aos instrumentos de pesquisa: entrevista, guia de entrevista e observação estruturada, que conforme Deslandes (1995) tem por finalidade mapear o caminho seguido na pesquisa, orientando o pesquisador durante o percurso da pesquisa e comunicar os propósitos da pesquisa para a comunidade científica. Os objetivos servem na pesquisa para esclarecerem as metas que se quer alcançar de acordo com a problemática instaurada, ao final da pesquisa, define metas específicas da pesquisa que sucessivamente complementam e viabilizam o alcance do objetivo geral. Nessa pesquisa foram calcados por propostas cognitivas mais descritivo, que se ampliam com propostas cognitivas de cunho interpretativo: verificar, avaliar e relatar. Portanto, a análise corresponde a interpretação do significado das respostas dos dados coletado.

Nesta etapa da pesquisa, buscou-se através da entrevista com Coordenação Pedagógica, com o Professor e com os Alunos, e através da observação estruturada em sala de aula a análise as respostas dadas pelo professor da disciplina, pelo coordenador pedagógico e pelos alunos do 3º ano do ensino médio, descritas a seguir, obedecendo a seguinte ordem:

3.1.1.O que diz o participante Professor de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio quanto ao I objetivo.

Na pesquisa relativo ao primeiro objetivo: *Verificar a concepção dos estudantes e Professores do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM*, foi analisado o relato dos participantes da pesquisa alunos e professor de LP do CETI Paulistana e diante dos resultados obtidos nos exames que avaliam o nível de leitura dos alunos como o ENEM,

observou-se que o espaço que a prática da produção textual ocupa no cotidiano da escola tem um papel fundamental. Para verificar o domínio das competências de alunos do ensino médio buscou-se analisar a produção textual dos alunos e o espaço em sala de aula dedicado a essa produção, a diversidade textual, ao tratamento dado a leitura e escrita desses alunos nas aulas de Língua Portuguesa.

Nos PCNs, encontramos em suas orientações que o texto é um instrumento de trabalho, portanto, deve ser exercido. Para isso, deve ser uma atividade fundamental não somente ao ensino médio como em toda a formação escolar do aluno, pois é através do trabalho orientado para leitura, que o aluno vai conseguir apreender conceitos, apresentar informações novas, comparar pontos de vista, argumentar, etc. Dessa forma, o aluno poderá caminhar adiante na conquista de sua autonomia no processo de aprendizado. Nessa pesquisa pudemos verificar com as entrevistas e a observação estruturada ao professor de Língua Portuguesa, aos alunos e coordenação pedagógica, como se dá a produção textual desses alunos.

A produção textual como atividade em sala de aula de Língua Portuguesa por muito tempo ficou relegado ao trabalho com análise linguística, no qual tinha como unidade de estudo a estrutura da oração e do período. É na década de oitenta, que os teóricos da área se opõem a essa maneira de ensino da língua portuguesa, começam a despontar propostas de trabalho que tomam o texto como unidade de estudo essencial e com o reflexo das contribuições da Linguística Textual, da Teoria dos gêneros, da Sociolinguística, da Análise do Discurso, passou-se a ver o texto como unidade básica da interação verbal. Bakhtin (2003), Schneuwly e Dolz (1999), Cristóvão e Nascimento (2005) e Matêncio (2000).

As práticas pedagógicas de produção textual vêm sendo uma constante preocupação, já que apontam as dificuldades dos alunos no que diz respeito ao desenvolvimento da proficiência em leitura e compreensão de texto, apontado pelas provas do ENEM. É na escola que nossos alunos vão aprender a ler e a escrever utilizando a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo fazer uso de informações contidas nos textos, bem como conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia. Esse papel cabe fundamentalmente ao Professor de Língua Portuguesa, mas não somente, todo o corpo docente deve se responsabilizar pelo processo de produção textual dos alunos e, portanto pela a trajetória de sucessos e de insucessos que acompanha a formação do alunado, mas é nas aulas de Língua

Portuguesa que a compreensão de que o texto, como a unidade básica da linguagem verbal, se faz presente na escola.

Observou-se na pesquisa em relação ao primeiro objetivo a necessidade de um ensino da linguagem em comunhão com o contexto no qual estão inseridos os professores, os alunos, os gestores escolares presentes no processo ensino-aprendizagem. E, nesse sentido a escola, o professor de Língua Portuguesa, deve procurar envolver seus alunos em situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma criativa e consciente, escolher meios adequados aos fins que se deseja alcançar, como afirmam Schneuwly e Dolz (1999), em relação a escola ser um espaço de construção de competências ser um lugar original de comunicação.

A inserção da diversidade de gêneros nas práticas pedagógicas dos alunos, o põe em contato com gêneros textuais produzidos dentro e fora da escola, em diferentes áreas do conhecimento, portanto com particularidades diversas, o que prepara esses alunos para uma vida na sociedade e no trabalho. Afirmam Cristóvão e Nascimento (2005, p.46) “é papel da escola assumir-se enquanto espaço oficial de intervenção para proporcionar ao aprendiz condições para que dominem o funcionamento textual com vistas a sua inserção”.

A incorporação de práticas de leitura e compreensão de textos na escola passa a ser um instrumento de estudo para construção de objetivos diversos, contribuindo para a apropriação por parte das formas de dizer que circulam socialmente, com um domínio dessas formas, o aluno, assegura o exercício de cidadania. Matêncio (2000) afirma que a escola é responsável pelos problemas de aprendizagem de seus alunos.

A importância de se praticar nas aulas de língua portuguesa a produção textual está consolidada na prática do Professor, contudo a utilização adequada da diversidade textual não garante uma aquisição significativa da linguagem. Sobre isso, afirmam Schneuwly e Dolz (2004 p.75), que:

A aprendizagem da linguagem se dá, precisamente, no espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem. Nesse lugar, produzem-se as transformações sucessivas da atividade do aprendiz, que conduzem à construção das práticas de linguagem. Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário para a aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode assim, ser considerado um mega instrumento que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes.

A responsabilidade de alunos e professor diante do ensino da língua e promoção da leitura e escrita, aponta a pesquisa, faz-se necessária consolidar a leitura e a escrita na sala de aula através dos textos, não somente nas aulas de língua portuguesa, mas no espaço escolar como um todo, conforme orienta os PCNs (1997). E nesse sentido o domínio de competências linguísticas que prepara o aluno com qualidade a exames avaliativos, como o ENEM.

Diante desse contexto, na pesquisa relativo ao primeiro objetivo, foi analisado o relato dos participantes da pesquisa – alunos e o professor – PLP do CETI Paulistana. Verificamos nas questões destinadas ao Professor de Língua Portuguesa:

Pergunta 1: Quais são as habilidades de leitura e escrita, determinadas pelas Diretrizes Curriculares, que são utilizadas em aula de Língua Portuguesa, para a produção textual?

O professor de língua portuguesa, assim se expressa: *“As principais habilidades de leitura, são: localizar informações explícitas em um texto; distinguir um fato da opinião relativa a esse fato; estabelecer relações lógica-discursivas presentes no texto; inferir o sentido de uma palavra ou expressão. Na escrita, os alunos vão aprender a produzir cada vez mais autonomamente textos que circulam socialmente, utilizando técnicas de produção textual adequadas, e fazendo uso dos recursos expressivos e estilísticos apropriados ao gênero no qual se manifesta.”* PLP

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio do Estado do Piauí, de acordo com o que determina as DCNEM afirma como competências esperadas para a área I de Linguagens para o Ensino Médio, “Apropriar-se das variedades linguísticas, culturais e sociais, aprimorando conhecimentos integrados a outras áreas do conhecimento através de práticas pedagógicas integradoras.” (2013, p. 25) Segundo os PCNs o desenvolvimento da competência discursiva do aluno, envolve também a competência linguística e estilística, assim, o processo de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa se torna interessante e significativo.

Em relação a:

Pergunta 2: Quais bases teóricas, o professor utiliza como parâmetro e metodologia para seleção das atividades relacionadas a produção textual, *PLP: Conhecimento. Pensamento crítico e criativo. Repertório cultural. Argumentação.* De acordo com a BNCC, as bases teóricas citadas pelo Professor, conferem ao planejamento de suas ações com os

alunos do 3º ano do EM sala de aula para a produção textual. Nota-se nessa questão o compromisso do Professor com o processo de escrita e leitura dos seus alunos.

Ao questionar o Professor sobre:

Pergunta 3: Quais são as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares/PI) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil?

Assim expressa o professor de língua portuguesa: “*Estimular o gosto pela leitura e pela escrita através de estratégias dinâmicas de apropriação do conhecimento de diversos tipos de textos.*” PLP

A resposta do Professor aponta para uma organização curricular em comum com o que reza as Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Piauí (2013, p.17):

Propõe um currículo estabelecido através da organização diretamente relacionada às intencionalidades do trabalho educacional e à capacidade de intervenção no processo de efetivação do currículo na prática escolar, de forma a assegurar o alcance dos objetivos educacionais propostos na missão institucional, o que pressupõe uma unidade teórica-metodológica na prática curricular das unidades integrantes da Rede Estadual de Ensino.

Nessa etapa de formação do aluno do 3º ano do Ensino Médio, a prática pedagógica orientada metodologicamente para o processo de leitura e escrita, preparando o aluno para o mundo do trabalho se caracterizada pela capacidade de autonomia do aluno diante do conhecimento.

Pergunta 4: Qual a sua concepção sobre a importância do domínio das competências, que o estudante do 3º ano EM tem para responder as questões interpretativas do ENEM?

A concepção do professor sobre a importância do domínio das competências, que o estudante do 3º ano EM, tem que ter para responder as questões interpretativas do ENEM, o PLP cita que: *É essencial para o êxito do aluno nessas avaliações. Principalmente no ENEM, em que as questões trazem muitos textos, ficar atento ao que é pedido e saber interpretar as possíveis respostas é um grande desafio.* Essa questão remete ao que determina a LDB 9.394/96 em relação a identidade estabelecida para o Ensino Médio, como parte da educação escolar o aluno “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.1º§2º da Lei 9.394/96) cujo intuito é oferecer aos alunos uma educação equilibrada e equivalente para todos os alunos vincula as habilidades e competências como

necessárias à “integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa” o “desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” a “preparação e orientação básica para sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional (...) também o “desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos”. (p. 10 – Bases Legais).

Conforme aponta a Resolução N° 3, de 21 de Novembro de 2018 em seu capítulo II, Art. 6° item VII - habilidades: conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados; (...) pode-se frente as respostas à pesquisa, pelo Professor, considerar que seu aluno é levado a desenvolver técnicas e estudos, que o auxiliem no desenvolvimento cognitivo na produção de leitura e escrita de forma autônoma, ou seja, o aluno é conduzido a aprender a aprender, a indagar, a interagir, se tornando um sujeito autorregulado. (Di Carlo, 2017).

3.1.2. O que diz os participantes Alunos do 3° ano do Ensino Médio quanto ao I objetivo.

Ao responder os participantes alunos as questões relativas ao primeiro objetivo da pesquisa contribuem com as discussões sobre a produção textual do ensino médio, segundo o significado que o aluno tem sobre as aulas de Língua Portuguesa e especificamente sobre o processo de produção textual, que passa pelo processo de leitura e escrita fundamentais para compreensão do texto que permeiam a produção textual em sala de aula da disciplina de Língua Portuguesa. No ensino médio o estudante entende o significado e o sentido de sua formação escolar, a última etapa da educação básica, como uma gratificação e um projeto de futuro, voltado ao trabalho assim como a oportunidade de prosseguir seus estudos em nível superior.

As respostas aos questionamentos dos alunos no primeiro objetivo têm a intenção de através da interpretação, verificar a concepção dos estudantes sobre o domínio das competências e os sentidos do processo de produção textual. Por meio do questionário aplicado aos 18 alunos do 3° ano do ensino médio do CETI Paulistana. Assim quando questionado sobre:

Pergunta 1: Quais habilidades de leitura e escrita, você - aluno, desenvolve em aula com a produção de textos?

Essa questão possibilitou ao aluno expressar de forma clara o processo de produção textual a partir do “seu olhar”, alguns expressam:” *processar mensagens lidas, escritas, ouvidas e vistas de modo estruturado, coerente e claro*; e outros, *Identificar, relacionar e organizar informações em textos, recursos de fluência e expressividade, paráfrases, paródias e estilizações.*” AL 3, AL 6

As orientações curriculares para o ensino médio (2006, p. 18) assim prevê: “as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta”. Destaca ainda as finalidades atribuídas ao ensino médio, o desenvolvimento da autonomia do aluno, o pensamento crítico e sua preparação para o mundo do trabalho e, para isso o desenvolvimento de habilidades e competências para a continuidade de seu aprendizado (Art. 35)

Na questão:

Pergunta 2: Quais atividades seu professor utiliza para desenvolver produção textual nas aulas de Língua Portuguesa?

Os alunos assim se posicionam: “*Produção escrita de diversos tipos de textos; análise e reflexão da língua em textos orais e escritos; leitura de textos de várias tipologias textuais; diferentes falares e uso adequado da norma padrão; diferentes gêneros textuais que circulam.*” AL 3, AL8, AL 10

Quanto a concepção de linguagem, as orientações curriculares para o ensino médio (2006) apontam para as atividades de produção e recepção de textos, no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, para a produção textual.

Na discussão sobre as atividades de produção e recepção de textos, merecem destaque, ainda, tanto os estudos que investem no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem como aqueles que tratam das práticas sociais de produção e recepção de texto. E disso depende a participação do estudante em sala de aula, lendo, escrevendo em situações significativas do cotidiano escolar. A pesquisa aponta a utilização em sala de aula da língua portuguesa de diferentes textos, gêneros e tipos, oportunizando ao estudante um aprendizado significativo.

Pergunta 3: Que tipo de atividade educativa sobre produção textual é desenvolvido pelo Professor em aula de Língua Portuguesa?

Metade da turma se posiciona a favor da *Leitura e análise de textos de diferentes tipos e gêneros*, seguido pelos demais com *Produção de diferentes textos de acordo com a*

norma culta e, Revisão e reescrita de diferentes tipos de textos formais. Pode-se notar a importância ressaltada na pesquisa à diversidade de gêneros e tipos textuais. Os PCNs (1997) apontam que a produção textual deve ser considerada como um processo contínuo, e nesse sentido a revisão e a reescrita são de fundamental importância, já que conduz o estudante a uma reflexão sobre seu processo de leitura e escrita, um compromisso voltado para o exercício da cidadania que segundo os PCN a necessidade de desenvolver a competência discursiva, linguística e estilística do aluno.

Na concepção do aluno do 3º ano do ensino médio, sobre:

Pergunta 4: A importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM?

Os alunos 9AL 1- AL 18) qualificam como importantes *Análise, síntese e reflexão; Domínio de gêneros textuais; Domínio de gêneros do discurso; Textualização, revisão e edição; e Apreciação ética, estética e política.*

A Resolução Nº 3, de 21 de Novembro de 2018 em seu Título II trata da organização curricular e formas de oferta, em seu capítulo I Organização Curricular aponta o currículo constituído por uma proposta de ação educativa, que se percebe nas respostas dos alunos do 3º ano do ensino médio do CETI Paulistana, por se constituir por uma seleção de conhecimentos, para a produção textual que envolve o processo de leitura e escrita do aluno que contribuem para o desenvolvimento cognitivo, de identidade e condições cognitivas e socioemocionais (Art. 7º) e que em seu §1º aponta para os direitos e objetivos de aprendizagem “instituídos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” pertinentes ao contexto social em que vive o aluno. Assim, no §3º quando trata das aprendizagens essenciais, se refere as competências e habilidades “entendidas como conhecimentos em ação com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas (...)” presentes nas falas dos alunos que certamente o preparam para o exercício da cidadania e da atuação no mundo do trabalho.

3.2. Quanto a observação participante em sala de aula do 3º ano do EM do CETI Paulistana.

Em relação a observação participante em sala de aula do 3º ano do ensino médio, buscou-se a compreensão sobre a concepção teórica metodológica de alunos e professor na prática em sala de aula. Constatou-se que o professor se utiliza das atividades propostas pautadas nas bases teóricas correspondente ao planejamento curricular relacionadas às

habilidades de leitura e escrita para a produção textual, correspondente ao planejamento do mesmo. Em relação a aplicação das bases teóricas referente à Língua Portuguesa com a inserção do gênero e tipologia textual como recurso de aprendizagem observou-se que o professor trabalha em sala de aula as diferenças entre gênero textual e tipologia textual que segundo a percepção do pesquisador, importante para direcionar o trabalho do professor de língua na leitura, compreensão e produção de textos.

Cabe ressaltar que a pesquisa adentrou com o aceite do Comitê de Ética nº 3.983.014, ao período decretado em todo o Brasil de Pandemia, isso significou o isolamento social das pessoas, o que inclui as instituições escolares, sendo assim e para levar a termo essa pesquisa no quesito observação estruturada, a pesquisadora se valeu dos encontros presenciais oferecidos pela escola, respeitando as normativas estipuladas pelo governo local, que de acordo com o governo do Estado decretam distanciamento social para evitar a contaminação pelo coronavírus. Seguindo a ordem estabelecida:

- 1) PORTARIA SEDUC-PI/GSE Nº 446/2020 Teresina (PI), 22 de junho de 2020 *prorroga até 06 de julho de 2020, a vigência da Portaria SEDUC-PI/GSE/ADM nº 110/2020 que dispõe sobre as medidas sanitárias a serem adotadas no âmbito da SEDUC-PI (Sede, Gerências Regionais de Educação, Unidades Escolares e demais unidades administrativas) para impedir a propagação da COVID-19 e dá outras providências.*
- 2) PORTARIA SEDUC-PI/GSE Nº 503/2020 Teresina (PI), 09 de julho de 2020 *estabelece a alteração no Calendário Escolar 2020 em decorrência da Pandemia COVID-19, nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí e dá outras providências.*
- 3) Decreto nº 1103 de 31 de maio de 2020, *decreta novas medidas de emergência de saúde pública tendo em vista o enfretamento a ameaça de propagação do novo coronavírus classificado como pandemia, nos termos do Decreto nº 18.884, de 16 de março de 2020, do Estado do Piauí e dá outras providencias.*
- 4) PORTARIA SEDUC-PI/GSE Nº 776/2020 - *Dispõe sobre as diretrizes para o retorno das atividades pedagógicas presenciais na 3ª série do Ensino médio(regular, integrado e VII etapa da EJA) nas escolas da rede pública estadual de Ensino do Piauí no ano letivo de 2020.*

Dessa forma a observação foi possível no prazo estipulado obedecendo ao Protocolo estabelecido pelo CETI Paulistana, seguindo as orientações previstas nos protocolos sanitários de prevenção à corona vírus, estabelecidos pelas autoridades em saúde, como segue:

Figura nº 12: Protocolo de distanciamento



Fonte: <https://seduc.pi.gov.br/noticia/Escolas-da-rede-estadual--retomam-aulas-presenciais/8469/>

Figura nº 13: Alunos seguindo Protocolo de Segurança para entrada na Escola.



Fonte: <https://seduc.pi.gov.br/noticia/Escolas-da-rede-estadual--retomam-aulas-presenciais/8469/>

Figura nº 14: Alunos em sala de aula conforme Protocolo de Segurança.



Fonte: <https://seduc.pi.gov.br/noticia/Escolas-da-rede-estadual--retomam-aulas-presenciais/8469/>

3.2.1.A observação participante em sala de aula do 3º ano do Ensino Médio quanto ao I objetivo.

Em relação a observação participante quanto ao primeiro objetivo verificar a concepção dos estudantes e Professores do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências e habilidades para responder as questões interpretativas do ENEM, observou-se quanto a utilização das orientações teórico-metodológicas está relacionada à produção textual adequada ao 3º ano do Ensino Médio, o professor trabalha com as orientações curriculares, o que contribui para uma compreensão mais profunda da *produção textual*, com bases nos discursos sobre competência e habilidades. E, em relação aos recursos materiais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa relacionada a produção textual se estão de acordo com as bases teóricas, constatou-se que o professor trabalha com diversos tipos de textos, práticas de leitura e *produção* de textos, com livros didáticos, cartazes, exposição, fotografias, gravuras, computador, Datashow, desenhos, filme, textos, slides, revistas, livros e outros.

O professor se utiliza as atividades propostas pautadas nas bases teóricas correspondente ao planejamento curricular relacionadas às habilidades de leitura e escrita para a produção textual, utiliza vários tipos de textos, leitura, escrita e produção textual conforme o planejamento. Também quanto a aplicação das bases teóricas referente à Língua Portuguesa com a inserção do gênero e tipologia textual, como recurso de aprendizagem,

observou-se que o Professor trabalha em sala de aula as diferenças entre Gênero Textual e Tipologia Textual é, expressa o Professor de LP *no meu entender, importante para direcionar o trabalho do professor de língua na leitura, compreensão e produção de textos.*

3.2.2. A observação participante em sala de aula do 3º ano do EM quanto ao II objetivo.

Quanto ao segundo objetivo de avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil. A observação participante se valeu das seguintes premissas participação e interação de alunos e professor em sala de aula na produção textual. Participaram 18 alunos (AL 1- AL 18) e um professor de Língua Portuguesa (PLP) em sala de aula do 3º ano do ensino médio.

Na observação participante a pesquisadora buscou-se ater a questão problema, definido pelo baixo rendimento dos alunos do ensino médio nas provas do ENEM. Assim,

- a) quanto ao interesse do aluno em executar as atividades de interpretação e escrita desenvolvidas com produção textual a maioria dos alunos demonstrou interesse na aula de português;
- b) quanto ao domínio do conteúdo exposto. Interpretação e escrita de textos diversos, o professor demonstrou ter domínio do conteúdo, com atividades de interpretação dos textos em sala de aula, pode-se observar que boa parte dos alunos tem dificuldades de produção textuais.
- c) Se há interação entre alunos e professor com o desenvolvimento do trabalho textual. A maioria dos alunos participa e tem uma boa interação com o Professor. O que infere problemas cognitivos de anos escolar anterior;
- d) Em relação aos conteúdos expostos se são adequados à realidade social, observou-se que sim, o professor trabalha adequadamente, assim como propõe atividades de interpretação e escrita de diversos tipos textuais. Os alunos são motivados as atividades propostas de produção textual e o professor não tem dificuldades quanto a produção textual, havendo cooperação entre o professor e os alunos no decorrer da aula.

Podemos inferir que mesmo com a motivação do professor em sala de aula a atividades de interpretação de textos, os alunos reagem positivamente, porém nem todos

apresentam facilidades para a produção textual. Isso reforça a tese de que esses alunos chegam ao 3º ano do ensino médio com problemas cognitivos de anos anteriores.

Estudos apontam para um perfil cognitivo de alunos com dificuldades na leitura que é determinante para a interpretação de textos e que é decorrente para a produção textual¹, demonstram que as habilidades de leitura precedem a da escrita e são aprimoradas no decorrer do tempo contribuindo para o surgimento de novas habilidades (Shaywitz, 2005) e que hoje

existe um relativo consenso de que as dificuldades em leitura podem ser causadas por déficits nas habilidades de processamento fonológico, principalmente a consciência fonológica, já que tais déficits interferem diretamente na aquisição e no domínio das correspondências letra-som necessárias para uma leitura fluente. Hecht, Torgesen, Wagner, & Rashotte, (2001); Willcutt et al., (2010).

Importantes funções no aprendizado da leitura, na decodificação da palavra e de sentenças que permitem ao estudante do 3º ano do ensino médio estar apto para leitura e interpretação de textos.

Observou-se que a participação e interação de alunos e professor em sala de aula ocorre de forma tranquila e calma, os alunos se mostram interessados em executar as atividades de interpretação e escrita desenvolvidas com produção textual. O professor demonstra domínio do conteúdo que expõe sobre interpretação e escrita de textos diversos, observou-se que boa parte dos alunos tem dificuldade na produção textual, mesmo havendo interação entre os alunos e o professor de língua portuguesa para o desenvolvimento da atividade textual e nesse sentido os alunos participam e interagem com o professor. Segundo os PCNs (1997) a produção textual deve ser um processo contínuo para os alunos do ensino médio, assim como a volta ao texto, a revisão e a reescrita são de fundamental importância já que o aluno, nesse processo, é levado a refletir sobre o aprendizado da leitura e da escrita, o que segundo os PCNs é um compromisso educacional voltado para o exercício da cidadania, pois desenvolve a competência discursiva do aluno, o que envolve também o

¹ Sobre esse tema ver Corso, Luciana Vellinho e Dorneles, Beatriz Vargas. Perfil cognitivo dos alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e matemática. *Psicol. teor. prat.* [online]. 2015, vol.17, n.2, pp. 185-198. ISSN 1516-3687.

desenvolvimento da competência linguística e estilística. E assim o processo de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa um fato interessante e significativo.

3.2.3. Quanto a observação participante, em sala de aula do 3^a ano EM quanto ao III objetivo.

Quanto a observação participante buscou-se com o terceiro objetivo a teoria e metodologia utilizada em sala de aula e a relação professor e coordenador. A compreensão da observação pautou-se que há colaboração entre professor e coordenador pedagógico quanto às orientações teórico-metodológicas, relativo à produção textual e que a utilização da metodologia é adequada ao 3^o ano do ensino médio. Que está presente no Plano de Aula do Professor a relação estabelecida nas DCN's, BNCC e PPC relativo à produção textual.

Quanto ao coordenador pedagógico observou-se que em havendo necessidade o Coordenador Pedagógico orienta o Professor de Língua Portuguesa em suas dificuldades quanto à produção textual, que há na maioria das vezes um acompanhamento efetivo por parte do Coordenador Pedagógico quanto a produção textual dos alunos do 3^o ano do ensino médio e que a coordenação pedagógica junto com o Professor na maioria das vezes sempre orienta os alunos do 3^o ano do ensino médio quanto a importância do ENEM.

Pode-se inferir que há colaboração entre professor e coordenador pedagógico quanto às orientações teórico-metodológicas, relativo à produção textual, que a utilização da metodologia é adequada ao 3^o ano do ensino médio e está presente no plano de aula do professor e que há uma relação estabelecida nas DCNs, na BNCC e PPC relativo a produção textual. Também se observou que o coordenador pedagógico orienta o professor de língua portuguesa em suas dificuldades quanto ao planejamento de suas atividades de produção textual, sempre que solicitado pelo Professor, dessa forma o coordenador pedagógico acompanha o desenvolvimento das atividades de produção textual desenvolvidas em sala de aula pelo professor, além de juntamente com o mesmo orienta os alunos do 3^o ano do ensino médio quanto a importância do ENEM.

De forma resumida pode-se afirmar que o professor precisa estar atento as novas exigências da educação para o desenvolvimento pleno do aluno conforme sua cultura e o contexto social em que está inserido. Não basta ter o domínio do conteúdo ensinado, é preciso ter outros saberes para contribuir na formação de cidadãos aptos para a pesquisa, para a análise crítica, para o questionamento, o saber viver em grupo, como exercícios plenos da cidadania. Para Freire (1996) saber ensinar não é tão somente transferir conhecimentos,

mas possibilitar sua produção e construção. Nesse sentido, é necessário que os alunos não apenas copiem, mas que se preocupem com o saber pertinente a sua vida profissional

3.3. Quanto a avaliação da frequência das produções textuais.

Tendo por *objetivo avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil* e, considerando que a leitura e a escrita são pontes incontestáveis para a inclusão da pessoa no mundo do trabalho e, portanto, na sociedade, tem a escola a responsabilidade de sistematizar os saberes escolares e o Professor de Língua Portuguesa tem um papel significativo nesse processo de ensinar e aprender utilizando-se do texto para que haja uma aquisição significativa da linguagem pelo aluno. Também considerando os resultados obtidos nos exames que avaliam o nível de leitura dos alunos do ensino médio como o ENEM, observa-se o espaço que a prática da leitura e escrita ocupa no cotidiano da escola. Dessa forma as respostas à pesquisa feita ao Professor devidamente interpretada, norteiam o caminho percorrido pela pesquisa em busca da efetividade da produção textual com os alunos do ensino médio.

Sendo a leitura a realização do objetivo da escrita, quem escreve, escreve para ser lido. Ler é um processo de descoberta, requer um trabalho paciente, perseverante, desafiador, semelhante à pesquisa laboratorial, pode também ser superficial, sem grandes pretensões, uma atividade lúdica, mesmo assim essas práticas nas aulas de Língua Portuguesa (LP), acontecem de forma, por vezes, incipiente, e o aluno não entende o porquê de voltar ao texto, desconhecendo a importância desse processo.

De acordo com os PCNs os textos se organizam “dentro de determinados gêneros em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam”, concretizando a leitura. Autores como Ferrarezi e Carvalho (2015); Dionízio e Bezerra (2003), Lopes-Rossi (2002), Rojo (2000), Schneuwly e Dolz (2004), abordam a questão da produção textual como a concretização da leitura em suas diversas tipologias textuais que envolvam a teoria dos gêneros textuais e sequências tipológicas básicas, o que possibilita a prática da linguagem mais significativa para o aluno e amplia suas habilidades linguísticas.

3.3.1.O que diz o participante Professor de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio quanto ao II objetivo.

O Professor de Língua Portuguesa ao ser questionado sobre:

Pergunta 5: Quais fatores contribui para uma boa produção textual?

Assim responde: *Bom repertório sociocultural, bom domínio de gramática, boa capacidade de organizar ideias e conhecimento de técnicas de produção textual. (PLP)*

Pergunta 6: Com qual frequência desenvolve com seus alunos do 3º ano do ensino médio produção textual? O Professor de língua Portuguesa responde: *01 vez por semana.*

Ao ser questionado sobre:

Pergunta 7: Que estratégias metodológicas são utilizadas para o desenvolvimento do trabalho textual? *Apresentação e debate sobre o tema, com exposição de textos, vídeos de apoio. (PLP)*

Pergunta 8: Quais dificuldades, você Professor, encontra para desenvolver uma aula utilizando a produção textual como estratégia? O Professor aponta as dificuldades encontrada para desenvolver uma aula utilizando a produção textual como estratégia, segundo o professor o aluno tem dificuldade *de interpretação e escrita. Uso de linguagem oral por isso há problemas em utilizar a norma culta. Falta de prática de escrita.*

Pergunta 9: Quais os conhecimentos prévios são trabalhados em aula pra o desenvolvimento do recurso de produção textual?

Quanto aos conhecimentos prévios trabalhados em aula para o desenvolvimento do recurso de produção textual, expressa utilizar-se de *Aula expositiva sobre técnicas de redação. Textos e vídeos sobre o tema. Debate sobre o assunto.*

Pergunta 10: Na sua concepção (Professor) quais contribuições o trabalho textual traz para o processo de aprendizagem do aluno em relação à fluência na leitura e escrita?

Na concepção do professor as contribuições que o trabalho textual traz para o processo de aprendizagem do aluno em relação à fluência na leitura e escrita, expressa que *Além de desenvolver a escrita, a coordenação motora, estabelece uma ligação entre outras disciplinas.*

Pergunta 11: Quais os tipos de produção textual são desenvolvidos com os alunos do 3º ano do EM para o aprimoramento da leitura e escrita? *Texto dissertativo-argumentativo, resumos, textos expositivos e de opinião. (PLP)*

Analisando as respostas encontrou-se que a produção textual nos mais variados gêneros, são essenciais para a ampliação da competência comunicativa do aluno. Pode-se inferir que a ênfase as aulas de produção textual de diversos gêneros textuais estimulam o aluno em sua produção escrita. Encontrou-se que um dos grandes problemas enfrentados pelos professores de Língua Portuguesa diz respeito à enorme dificuldade dos alunos em produzirem textos. Os alunos não possuem habilidades linguísticas suficientes para uma produção textual, além das falhas ortográficas, de concordância nominal e verbal e dos problemas da pontuação, as produções textuais apresentam inadequações quanto à coerência. Outro grave problema está na compreensão de textos. Muitos alunos leem com dificuldade e não compreendem o que leram. Essa dificuldade está relacionada a textualidade, que segundo Cavalcante (2011), entende-se por texto toda e qualquer unidade de linguagem dotada de sentidos, que realiza uma função comunicativa destinada a certo grupo de pessoas, levando-se em consideração as especificações de uso, a época e os aspectos culturais dos envolvidos no processo de enunciação.

Para Nascimento (2004) os processos que envolvem o ato de compreender o texto e obter os seus sentidos dependem dos tipos de conhecimentos que foram adquiridos pelo leitor ao longo de sua vida. Desta forma pode-se citar o conhecimento linguístico, que envolve as regras morfológicas e sintáticas, o uso do léxico, etc.; os saberes adquiridos, formal ou informalmente, durante a vida do aluno e armazenados em sua memória; e o conhecimento interacional, que consiste na mobilização dos saberes relacionados às formas de interação para podermos interagir por meio da linguagem, o que nos possibilita realizar certas formas de comunicação. É preciso que o texto esteja inserido na cultura dos leitores/ouvintes e seja escrito na língua que eles dominam para que produza os sentidos, os efeitos desejados pelo escritor/falante. Afirma Marcuschi (2008, p. 90) “O domínio da língua é também uma condição da textualidade.”

Produzir textos é uma atividade bastante solicitada nas aulas de Língua Portuguesa. Geralmente, a maioria dos professores, no que diz respeito à prática da produção textual, concentra os seus esforços apenas na parte escrita, em detrimento da leitura. A lacuna da não leitura cria dificuldade para o aluno em produzir textos, uma vez que não tem o conhecimento necessário para escrever. Tanto desconhece o tema a ser desenvolvido, como desconhece a forma, as características do gênero solicitado pelo professor, porque não entra em contato com os “modelos” de texto. Daí a grande aversão para escrever algo.

Não só o componente curricular de Língua Portuguesa, mas também todas as áreas do conhecimento devem trabalhar na perspectiva da prática da leitura e da produção de textos. Nascimento (2004, p. 51-52) assevera que a produção de textos é uma atividade no qual o texto pode ser feito e refeito várias vezes, e que os alunos devem ser preparados previamente para escrever o texto.

O Professor na sua prática pedagógica pode a partir de um determinado tema atual iniciar uma discussão na sala de aula, de forma que ele vá analisando o conhecimento prévio dos alunos e enriquecendo-o com mais informações, na sequencia solicitar que eles produzam um texto de acordo com o gênero estudado. Assim, o professor fica acompanhando essa produção, tirando dúvidas sobre o assunto, sobre a ortografia e os sinais de pontuação. O interessante é que o aluno tem a chance de refazer o texto, realizando as adequações necessárias, conforme a orientação docente. Para Nascimento esse exercício acaba por possibilitar ao aluno produzir seu texto, como uma redação, como as utilizadas nas provas de avaliação do ENEM.

Nascimento (2004, p. 51-52) aponta uma diferença entre a redação e a produção de textos que é usada na escola, como sendo a primeira

o ato de escrever sobre um determinado tema sugerido por alguém ou de livre escolha, seguindo sempre certa metodologia, em que as ideias são organizadas dentro de uma determinada lógica, tendo como objetivo a comunicação. [...] Já a produção de textos é uma atividade totalmente diferente. O texto pode ser feito e refeito várias vezes, dependendo da necessidade, após a análise e orientação de alguém entendido no assunto.

É essencial que o Professor de Língua Portuguesa fique atento aos fatores de textualidade. Ler é um ato dinâmico, que vai além da decodificação de sinais linguísticos, pois envolve algo mais complexo e subjetivo que é a compreensão daquilo que está sendo lido. É necessário compreender os sentidos do texto, a sua ideologia. E, no que diz respeito à prática de leitura, que deve ser incentivada em todas as áreas do conhecimento, mencionamos que não se leem apenas palavras. Podemos ler símbolos, gestos, imagens fílmicas, uma pintura, uma escultura, etc.

Para Antunes (2003, p. 67):

A atividade da leitura completa a atividade da produção escrita. É, por isso, uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que a simples

decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidos pelo autor.

A leitura e a escrita são duas atividades praticadas apenas por seres humanos. Uma complementa a outra. O ato de ler é, antes de tudo, uma atividade de interação, que ocorre entre o autor do texto escrito e o leitor. Os dois são seres ativos, participativos de vários processos. Aquele que pratica a leitura está buscando ativamente interpretar e compreender as intenções do escritor, as suas ideologias, inclusive aquelas que estão nas entrelinhas.

Todo texto é um ato comunicativo, visto que ele só é produzido em função de uma motivação inicial, um desejo de dizer ou expressar algo. Para que o texto funcione adequadamente, ele precisa apresentar algumas características, permitindo assim que o ato comunicativo se estabeleça com eficácia. Essas características são conhecidas como fatores de textualidade e são responsáveis por influenciar a produção textual, nela encontramos a coerência, a coesão. A primeira foca nos sentidos construídos e na não contradição entre as ideias, e a segunda, nas amarrações do texto, nas relações estabelecidas entre as partes, para unificar o sentido. Também há os fatores pragmáticos que se referem aos aspectos que estão fora da língua, mas que influenciam a produção e a recepção ou compreensão do texto, são eles: a intencionalidade; aceitabilidade; informatividade; situacionalidade; intertextualidade.

O conceito de textualidade, como analisado acima, refere-se às características presentes em uma produção textual e que são responsáveis por caracterizá-la como texto. O texto, diferentemente, é o produto final, ou seja, a própria produção textual, construída com base nos elementos da textualidade. O texto é uma unidade de sentido, um ato comunicativo realizado por meio de uma produção de linguagem, que pode ser somente verbal ou pode ter a utilização de outras linguagens.

Nessa análise verificou-se que o professor de língua portuguesa, não se detém a esses conceitos que são fundamentais para o aprendizado do aluno e sua produção textual, sendo esse um dos motivos do baixo rendimento do aluno nas provas do ENEM.

3.3.2. O que diz o participante aluno do 3º ano do Ensino Médio quanto ao II objetivo.

Pergunta 5: Que fatores contribuem para uma boa produção textual? *Ampliação das possibilidades de produção e construção de conhecimento; Ampliação da nossa percepção e visão de mundo; de compreensão crítica da realidade.*

Pergunta 6: Com que frequência, desenvolvem produção textual na aula de Língua Portuguesa? Houve uma variação nas respostas dos alunos, uns responderam que *uma vez por semana*, outros *2-3 vezes por semana* e, outros *4-5 vezes por semana*.

Pergunta 7: Quais são as estratégias de produção textual que o motiva e contribui para a produção textual em sala de aula. Assim o aluno (AL10) se expressa: *Discussão de um tema da atualidade; Leitura de diversos gêneros textuais; Análise de um texto formal e outros recursos.*

Pergunta 8: Quais dificuldades você encontra para produzir textos em sala de aula de Língua Portuguesa. O aluno se queixa da dificuldade em se concentrar para produzir texto, outro: AL 5: *Não consigo interpretar um texto*, outros: *Não consigo me concentrar, conversamos demasiado*, e ainda alguns poucos: *A aula não é interessante.*

Pergunta 9: Quais conhecimentos que você, aluno precisa ter para a produção textual. Nessa questão o aluno se mostra participativo e atuante, o que se pode notar pelas respostas, destacamos algumas: AL 1: *Comentários sobre notícias relativas a*; AL4: *Produção de textos com diferentes propósitos*; AL12: *Atividades individuais e coletivas de a...; Aperfeiçoamento das estratégias discursivas.*

Pergunta 10: Na sua concepção quais contribuições o trabalho textual traz para a sua aprendizagem em relação à fluência na leitura e escrita? Nessa questão, o aluno, reflete antes de responder e aponta: AL11: *Melhora minhas habilidades para ler e escrever. Escrevo de forma fluída, consigo ler e interpretar textos variados e consigo identificar vários tipos e gêneros textuais.*

Pergunta 11: Quais tipos de produção textual são desenvolvidos pelo Professor em sala de aula para o trabalho de leitura e escrita? O aluno elege a AL8: *Redação*, a *Leitura de textos de diferentes gêneros*, o *Relato de opiniões* e, AL6 a *Produção de textos escritos de diferentes tipos*, que são desenvolvidos pelo professor de língua portuguesa para a produção da leitura e da escrita em sala de aula.

A análise aponta que o conhecimento prévio do aluno relativo a leitura e interpretação de textos, está ligado aos conhecimentos construídos nas fases anteriores. No 3º ano do ensino médio o professor de Língua Portuguesa pressupõe que o aluno tenha habilidades cognitivas necessárias à produção textual, tendo em vista, como aponta na pesquisa, a motivação através de atividades múltiplas que o professor oferece para que o aluno com os conceitos e instrumentos trazidos de sua formação anterior, possa mobilizar e atualizar esses conhecimentos para que o aluno estabeleça relações entre o que ele já sabe e o que vai aprender, significando seu conhecimento quanto a leitura e interpretação de textos necessários à produção textual. Dessa forma, mais significativa torna-se a aprendizagem.

Quando o professor apresenta em sala de aula ao aluno, AL2: *técnicas de redação. Textos e vídeos sobre o tema. Debate sobre o assunto.* Essas atividades acionam os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema a ser desenvolvido. Por meio dessa instrumentalização, o saber prévio do aluno é acionado sobre o tema do texto abrindo possibilidades para o aluno fazer uma ligação entre o que traz o texto e o que tem que construir.

Corroborando com as iniciativas do professor os PCN's (1998) defendem a ideia de que além da escuta, leitura e produção de textos, parece ser necessária a realização tanto de atividades epilinguísticas, que envolvam manifestações de um trabalho sobre a língua e suas propriedades, como de atividades metalinguísticas, que envolvam trabalho de observação, descrição e categorização, por meio do qual se constroem explicações para os fenômenos linguísticos característicos das práticas discursivas.

Nesse sentido observou-se na pesquisa que há uma lacuna cognitiva na formação do ensino médio que resulta no baixo rendimento dos alunos do ensino médio na prova do ENEM, percebe-se isso na pesquisa, quando o professor e o aluno motivados pelas múltiplas formas textuais que são trabalhadas em sala de aula o aluno apresenta uma grande deficiência no processo de leitura, compreensão e produção de textos, trazida do ensino fundamental.

Sabe-se que esse processo de leitura e escrita do aluno que culmina na produção textual, é um problema que envolve toda a escola, não somente o professor de Língua Portuguesa, todavia, fica circunscrito a disciplina de Língua Portuguesa a aquisição de conhecimentos necessários para a produção textual do aluno. O professor ao inserir a diversidade de gêneros nas práticas pedagógicas, coloca o aluno em contato com gêneros textuais produzidos dentro e fora da escola e em diferentes áreas de conhecimento, que o

oportuniza reconhecer as particularidades deles preparando-os pra usá-los de modo competentes, não somente no espaço escolar como também, em espaços sociais. A prática de inserção da diversidade textual que o professor protagoniza em sala de aula aproxima o aluno de situações originais de produção textual, como textos jornalísticos, científicos, literários, jurídicos, etc. O que proporciona ao aluno compreender como nascem os diferentes gêneros textuais o que permite ainda a articulação das atividades entre as áreas de conhecimento, o que contribui para uma aprendizagem significativa de prática de leitura, produção e compreensão.

O que de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997), os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual e suporte de atividade intertextual.

3.4. Quanto ao relato das orientações teórico-metodológicas

A pesquisa em relação ao terceiro objetivo busca relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (DI/PI) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil, para o ensino de produção de texto, contidas nos principais documentos oficiais de ensino, repercutem nas propostas de produção textual no Ensino Médio, tendo em vista o baixo desempenho alcançado por uma parcela expressiva de participantes em provas de redação, como a do ENEM.

3.4.1. O que diz a participante Coordenadora Pedagógica quanto ao III objetivo.

Buscou-se, através da entrevista com a Coordenação Pedagógica, relativo as orientações teórico-metodológicas contida nos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares/PI):

Pergunta 12: Dentre as orientações teórico-metodológicas contidas nos documentos oficiais (DI/PI), quais o Professor utiliza para o desenvolvimento da produção textual em sala de aula?

A essa questão a Coordenadora Pedagógica- CP, responde: *O professor utiliza diversas atividades de desenvolvimentos da produção textual com base nas Diretrizes Curriculares do Piauí, como por exemplo, atividades de Contextualização de temas,*

exercícios de redação à prática da produção textual com composições em diferentes enfoques, praticando a escrita e logo em seguida a reescrita. Na medida em que o texto, numa perspectiva mais ampla, o gênero textual, é reconhecido e trabalho em sala de aula, atuando em suas diversas situações sociais, tanto na prática de leitura como de produção textual, a língua passa a ser vista como um processo de interação verbal e a manifestação falada ou escrita deixa de ser um ato mecânico, destituído de sentido. Em síntese, se professor e aluno perceberem e trabalharem a língua como processo de interação, em que alguém diz algo a outro alguém, com determinada intenção, o ato de se expressar, tanto falando como escrevendo, será vivenciado como algo significativo e útil não só nas aulas de língua, mas na vida em sociedade. Com isso, o ensino e aprendizagem de língua materna deixam de ser algo que trará benefícios no futuro e se torna uma prática importante para que o aluno interaja, desde já, no meio em que vive, em uma sociedade letrada.

Pergunta 13: Qual a relação estabelecida nos PCNs, nas DCN's e na BNCC com o PPC presentes no Plano de Aula do Professor relativo à produção textual?

A coordenadora pedagógica - CP responde que: A relação estabelecida é notada na didática voltada para leitura, interpretação e produção textual fazendo uso de linguagens diferentes para atender aos diferentes contextos abordados na tentativa de proporcionar ao discente a possibilidade de se comunicar de forma clara e eficiente. Os fatores que contribuem a este fim estão relacionados às dinâmicas adotadas no processo do ensino aprendizagem, levando em consideração, essencialmente, aquelas voltadas à leitura e interpretação críticas, tendo em vista que estas formam o alicerce da construção do conhecimento e conseqüentemente o discente terá um vocabulário apto a uma boa produção textual.

Na concepção de CP as contribuições que o trabalho textual traz para o processo de aprendizagem do aluno em relação à fluência na leitura e escrita, expressa: Na minha concepção o ensino da leitura e da escrita consiste em formar sujeitos que sejam capazes de produzir e interpretar textos. Conhecer e dominar o sistema da escrita não implica ter resolvido às situações próprias de produção e interpretação textual: isso é um aspecto parcial e restrito desse âmbito. É necessário que o professor, ao analisar a sua prática, reflita sobre os contextos e condições nos quais o processo ensino-aprendizagem ocorre. Cabe ao professor adequar sua ação à realidade do aluno, interagindo com ela e dela extraíndo, constantemente, os dados que lhe permitam tornar sempre mais conseqüente e efetivo o processo educativo. Desta forma, ao se modificar a metodologia em função do

contexto e condições do alunado, retoma-se a ação de uma escola que, geralmente, se volta para a adaptação do aluno às suas expectativas.

3.4.2. O que diz o participante professor de Língua Portuguesa quanto ao III objetivo.

O Professor de Língua Portuguesa assim se expressa:

Pergunta 12: Quais orientações teórico metodológicas contidas nos documentos oficiais (DI? PI) culmina no desenvolvimento da prática textual em sala de aula? *Orientações sobre uma proposta de ensino/aprendizagem que tenha como base os gêneros textuais são fundamentais, pois fornecerá ao docente a observação e a avaliação das competências de linguagem dos educandos, antes e durante sua concretização, o que resultará em direções mais concisas para a intervenção didática.*

E na sequência:

Pergunta 13: Qual a relação estabelecida nos PCNs, nas DCNs e na BNCC com o PPC e o Plano de Aula do Professor relativo À produção textual?

A utilização das diferentes linguagens, como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados para atender a diferentes intenções e situações de comunicação. (PLP)

Para Lajolo (1989, p.59) ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. Podemos observar pela resposta da Coordenação Pedagógica - CP e do Professor de Língua Portuguesa - PLP que a Escola mantém, através do PPC e do Plano de aula do Professor uma relação estreita com as normatizações que são estabelecidas em nível Federal e Estadual. Há na resposta da coordenação pedagógica e do professor de língua portuguesa a responsabilidade que a Lei determina para a formação do aluno do 3º ano do ensino médio quanto ao processo de leitura e escrita. Entendendo que se exige no processo de leitura e compreensão que o leitor-aluno precisa ter um conhecimento de mundo, para interpretar um texto, isto exige do aluno uma atenção e atualização dos fatos que o cerca, *a utilização das diferentes linguagens, como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados para atender a diferentes intenções e situações*

de comunicação, para uma boa produção textual, assim também conhecimento de mundo e de situações, um bom acervo de palavras e noção de como as mesmas serão utilizadas. Percebe-se a complexidade que envolve os atos de leitura e escrita, por isso a instituição escolar precisa realizar seu papel de promotora e transmissora de conhecimentos capazes de formar o sujeito crítico, criativo, autorregulado.

As análises das respostas do Professor de Língua Portuguesa revelaram algumas diferenças significativas entre as orientações teórico-metodológicas dos PCNEM etc. para o ensino da produção textual. Mesmo com a proposição de uma variedade de gêneros discursivos, o que possibilita não somente uma formação mais ampla ao aluno, mas também favorece a formação do escritor competente de textos, observou-se que a prática de produção textual, de escrita de textos são fortemente voltadas, para a realização de provas de exames vestibulares e a prova de Redação do ENEM. Pode-se inferir que o modo como o professor propõe o ensino deste conteúdo, pode não favorecer a formação do escritor competente de textos. Contraditoriamente as respostas de CP e PLP, a pesquisa realizada revela que o professor, segue as orientações teórico-metodológicas dos documentos oficiais de ensino, todavia os alunos egressos do 3º ano do ensino médio apresentam baixo rendimento na avaliação do ENEM.

Podemos notar que as respostas a mesma questão revelam a preocupação da escola com a inserção do processo de leitura e escrita para uma produção textual que dê conta de atender aos quesitos necessários, para uma boa produção textual que resulte em dados significativos quando da avaliação do ENEM.

De acordo com as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio do Estado do Piauí (2013, p. 37), trata da finalidade da etapa do ensino médio para a Língua Portuguesa encontramos:

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.
- Ler textos de diferentes gêneros, de forma reflexiva e crítica, considerando diferentes propósitos e interesses sociais diversos.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos diversos tipos de textos nas diferentes áreas de conhecimento, utilizando a linguagem como atividade interativa de comunicação.
- Produzir textos escritos, utilizando os diversos gêneros de forma coesa e coerente com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.

No subitem (p.37) que trata de quais conteúdos deverão ser ensinados, temos:

- Expressão oral, observando o contexto das variações linguísticas e os fatores socioculturais para o desenvolvimento do respeito aos diferentes falares e uso adequado da norma padrão.
- Leitura de textos de vários gêneros, considerando a estrutura e os princípios organizacionais das tipologias textuais.
- Análise e reflexão da língua em textos orais e escritos, visando a utilização da expressão oral e escrita de forma coerente com a norma padrão.
- Produção escrita de diversos tipos de textos, observando estrutura organizacional e o papel social dos diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade.

Para isso, as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio do Estado do Piauí, enfatiza que o Professor de Língua Portuguesa, deverá para o alcance dos conteúdos citados, trabalhar também com Relato de opiniões em situações que exijam o planejamento da fala em função da sua intencionalidade e dos objetivos estabelecidos. Leitura e análise de textos de diferentes tipos e gêneros que promovam a reflexão e a interação, observando procedimentos e marcas linguísticas da escrita orientadas pela norma culta. Produção, revisão e reescrita de diferentes tipos de textos formais atendendo a intenção comunicativa. (p.37)

3.4.3. A análise das respostas dos participantes professor, coordenador e alunos.

Para analisar e interpretar os dados aqui apresentados, buscamos a BNCC por ser um “documento plural e contemporâneo” e por estar

Prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e no Plano Nacional de Educação, de 2014, a BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes, voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos. (p. 05)

A BNCC traz em sua base legal a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205, a Carta Constitucional em seu artigo 210, na LDB 9394/96 em seu inciso IV de seu artigo 9º. Esses documentos e particularmente a LDB, apresenta duas noções que são fundantes da

BNCC, uma trata da relação entre o que é “básico-comum e o que é diverso” se referindo as competências e diretrizes comuns e os currículos diversos, e:

O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC. (p.11)

O foco dessa base nacional comum curricular é o aprendizado, o que em 2017 com a alteração da LDB pela Lei nº 13.415/2017 que em seu artigo 35-A define através da BNCC “os direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio” que trata das diferentes maneiras do aluno aprender, que “inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los” (p.11) Nesse sentido vimos pelos dados levantados que a Escola, a Coordenação e o Professor estão alinhados através da Diretrizes Curriculares do Estado do Piauí, com as determinações legais da BNCC.

As orientações contidas nos PCNs (1997), apontam para a questão do gênero textual e a forma como se organizam “dentro de determinados gêneros em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam”, nesse sentido a leitura possui função social na medida em que é parte axial de uma consciência crítica que venha a gerar formação intelectual de homens críticos e participativos no processo de evolução social, é dessa forma que se justifica pela necessidade de caracterização do processo de produção textual exercido nas escolas, especificamente no 3º ano do EM do CETI Paulistana, exercer a linguagem que segundo Koch (2010) é a capacidade que o ser humano tem de interagir com o meio social, através das mais variadas formas e propósitos para alcançar um resultado. Ou seja, a linguagem na modalidade escrita se manifesta de diferentes formas de acordo com o que é escrito.

Nessa pesquisa através da observação participante em sala de aula e, de acordo com a modalidade híbrida infringida pelo protocolo de segurança do COVID 19, permitiram que as observações da produção textual dos alunos do 3º ano do EM ocorra nos dias e horários disponibilizados pela escola, conforme roteiro previamente estabelecido. Pode-se observar que o professor de língua portuguesa discute com os alunos do 3º ano do EM assuntos com atividades significativas para o aprendizado dos alunos, além de comentários sobre a experiências de vida dos alunos que naquele contexto de ensino aprendizagem venham colaborar com os demais colegas de sala de aula amenizando as dificuldades apresentadas pelos alunos na produção textual. O professor diante das demandas que surgem organiza-se

com atividades que atendam as especificidades dos alunos, revisando conforme a necessidade.

Segundo os PCNs (1997) a produção textual deve ser considerada como um processo contínuo, que necessita da revisão e da reescrita do texto levando o aluno a refletir sobre o processo de aprendizagem da escrita, como um compromisso educacional para o exercício da cidadania. Ainda segundo os PCNs desenvolver a competência discursiva do aluno, envolve o desenvolvimento da competência linguística, com isso, o processo de produção textual nas aulas de língua portuguesa se torna significativo ao aluno.

As contribuições do coordenador pedagógico e do professor de língua portuguesa no processo de produção textual dos alunos do 3º ano do CETI Paulistana apontam para a discussão que se faz em relação ao acompanhamento da coordenação pedagógica aos professores no sentido de auxiliá-los em suas dificuldades pedagógicas em sala de aula, propondo e incentivando ao professor novos caminhos na planificação de sua aula. A pesquisa na sala de aula do 3º ano do EM na escola aponta a necessidade de se olhar para uma realidade social mais ampla, a fim de uma leitura crítica dessa realidade, tornando possível um novo pensar e agir pedagógico. Nesse sentido o papel do coordenador pedagógico é de mediação das ações dos professores em momentos de dificuldades, com suporte ao desenvolvimento do pedagógico na escola.

O processo de produção textual envolve leitura e escrita em interação entre aluno e a linguagem, permitindo ao aluno sistematizar e viabilizar as habilidades e competências fundamentais pondo em prática sua produção textual.

Diante do exposto, não se comprometer, coordenação pedagógica e professor para o desenvolvimento de seus alunos quanto a produção textual tornando-os aptos não somente a irem bem na prova do ENEM como na preparação de sujeitos críticos para uma sociedade em evolução constante.

Tendo como problema central da investigação: **Quais fatores de textualidades têm contribuído para que os estudantes da 3.ª ano do Ensino Médio - CETI Paulistana produzam textos com coesão e coerência juntamente com as demais competências da escrita determinadas pelo MEC?** Ao resolver o problema, é possível concluir que mesmo estando em consonância coordenação pedagógica e professor de língua portuguesa, há um vazio entre o que determina a legislação e o Plano anual com as práticas pedagógicas exercidas em sala de aula pelo professor. Que o aluno não se sente motivado suficientemente para a produção de textos, mesmo com as atividades sugeridas pelo Professor de LP.

Destacamos que na realidade os alunos chegam ao 3º ano do EM com falhas de aprendizado oriundas das séries anteriores, principalmente quanto a produção textual. Apresentam dificuldades em ler e interpretar que refletem no ato da escrita. Verificamos que o processo de produção textual dos alunos precisa ser revisados e revistos, conseqüentemente o PP da escola, bem como seu Plano Anual precisam ser avaliados cuidadosamente, ou seja a escola precisa promover ações pedagógicas que contribua para que seus alunos desenvolvam habilidades e competências na leitura e produção textual que o capacitem para a vida social e profissional.

Cabe à escola, a coordenação pedagógica e ao professor um olhar mais apurado ao fracasso de seus alunos na prova do ENEM buscando capacitações pedagógicas que os auxiliem na busca de alternativas pedagógicas que contribuam para a melhoria dos resultados. Dessa forma cada qual fazendo sua parte, o professor de língua portuguesa no despertar do hábito da leitura e da escrita no aluno, apresentando diferentes conteúdos e autores, com vivências de situações linguísticas, seus significados e o uso em diferentes situações de comunicação, ampliando as habilidades e competências do aluno quanto a leitura e produção textual.

CONCLUSÕES E PROPOSTAS

Neste capítulo serão apresentadas as conclusões obtidas ao finalizar a presente investigação, e na sequência, serão apresentadas as propostas que foram analisadas após a realização desse estudo.

Ao responder à questão problema: Quais fatores de textualidades têm contribuído para que os estudantes do 3.^a ano do Ensino Médio do ano de 2019 do CETI Paulistana produzam textos com coesão e coerência juntamente com as demais competências da escrita determinadas pelo MEC? Nos deparamos na pesquisa com o papel do professor na formação de leitores e produtores críticos, sendo capaz de, na estrutura e funcionamento do ensino, o professor deve ser capaz de estabelecer relações entre o que ocorre em sala de aula com processos e estruturas mais amplas. O professor precisa ser capaz de prever as ações necessárias para que o ensino da língua portuguesa, especificamente ao processo de formação de escrita e leitura, são ações necessárias para que o ensino atenda aos objetivos estipulados, para isso um cuidadoso plano de aula. Importante que o Professor se atente aos métodos de ensino para sua eficaz utilização nas aulas de língua portuguesa e na produção de textos, assim também as técnicas de avaliação formativa, que se desenvolve ao longo do processo letivo.

É sabido que o processo de letramento é um conceito que causa algumas divergências, alguns creem que o letramento se dá a partir de situações cotidianas que envolvam a leitura, a escrita e a oralidade, resultante de leituras em diferentes espaços não só o escolar, o que confirma Soares (1998) quando afirma que ser letrado é buscar informações em jornais, televisão, revistas e livros e fazer uso delas além de usar a leitura para a comunicação, mais:

É ler histórias que nos levam a lugares desconhecidos, é emocionar-se com elas. É usar a escrita para se orientar no mundo para não ficar perdido. É escrever um bilhete ou uma lista de compras. É descobrir a si mesmo, através do envolvimento com a leitura e com a escrita nas diferentes práticas sociais.
(p.34)

A divergência que apontam teóricos da área se dá no fato de ser o letramento distinto da alfabetização, no qual não há a preocupação de ensinar a ler e a escrever a partir das práticas cotidianas dos alunos, mas trabalham o ensino da Língua Portuguesa considerando a escrita enquanto representação gráfica (Corrêa, 2001)

Importante se faz a aprendizagem do código escrito para o desenvolvimento do processo de leitura e escrita do aluno, bem como propõe os PCNs, aprender a ler e a escrever a partir das práticas sociais. Então o processo de ler e escrever devem ser práticas presentes no cotidiano escolar,

Desenvolvidas através de um processo contínuo dos usos sociais e culturais da leitura e da escrita. Assim, o aprendizado deixa de ser considerado como uma simples transferência de conhecimentos do professor para o aluno: ele é mediado através de processos interativos e a ocorrência desse aprendizado depende do modo como uma atividade é estruturada, da quantidade de contato, prática e instrução proporcionados ao aluno e da qualidade desse contato (Collins & Michaels, 1991, p. 50).

Como observado na pesquisa as práticas de leitura e escrita estão presentes no contexto escolar, são construídas no processo de interação entre professor e aluno, uma vez que o aluno identifica o elo entre o processo de leitura e escrita e as necessidades do uso no cotidiano, que resulta na produção textual desse aluno. Percebe-se que esse conhecimento prévio, deve o aluno que está no 3º ano do ensino médio apresentar quando da produção de textos. Na pesquisa, isso se revela, pela consciência social que o aluno tem dessa produção e a relação com sua vida cotidiana, com a identidade social e com o mundo do trabalho.

Também a pesquisa revela a escola como um lugar privilegiado quanto à circulação de diferentes formas discursivas do texto e também à articulação das modalidades oral e escrita, assim também, a orientação ao aluno na construção de textos escritos e orais de forma que ele aprenda a utilizar a linguagem culta e formal (Rojo, 2001) A escola enquanto espaço institucional, aponta a pesquisa oferece ao aluno a oportunidade de adquirir o domínio do código escrito e das habilidades instrumentais básicas, que permitem ao aluno compreender e participar de distintas manifestações culturais com um olhar para a leitura e a escrita de forma reflexiva e crítica, o que possibilita ao aluno atuar seletivamente frente aos meios de comunicação social. Segundo Oliveira (1995, p. 45) a escola é um lugar “social onde o contato com o sistema de escrita e com a construção do conhecimento ocorre de forma sistemática, potencializando os efeitos dos aspectos culturais sobre os modos de pensamento”.

Dessa forma, aponta Soares (2009) que cabe a Escola ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita para que o aluno tenha o domínio do código escrito e saiba usar socialmente a escrita, é o que se observou na pesquisa, para o

aluno alcançar uma boa produção textual, a inserção diferentes práticas cotidianas de leitura e escrita. Assim as práticas pedagógicas oportunizam ao aluno experimentar a leitura e a escrita de textos significativos com diferentes funções sociais, presentes tanto na sala de aula quanto no contexto geral do ambiente escolar. (Ribeiro, 2001)

É o que determina as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, a escola deve preparar o aluno para a continuação do desenvolvimento da capacidade de aprender e da compreensão do mundo social e cultural. E, mas propõem desenvolvimento das capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las, da capacidade de aprender, criar e formular hipóteses a respeito das práticas cotidianas. (DCNEM, 1999)

CONCLUSÕES

É na escola que se forma o cidadão, na fase de formação a que essa pesquisa se propôs, 3º ano do ensino médio, a pesquisa com coordenadora pedagógica, o professor de língua portuguesa e os alunos mostram que é na instituição escolar que se aprende e se desenvolve o processo de leitura e escrita a partir dos recursos utilizados pelo Professor, ou seja, a prática pedagógica no contexto de sala de aula apontou as diferentes atividades de leitura e escrita desenvolvidas pelo Professor, favorecem o acesso ao conhecimento, habilitando o aluno a interpretar diferentes textos e a produzir textos nas diferentes situações sociais que o aluno participa. Fato esse constatado pela observação realizadas em sala de aula, durante as aulas de Língua Portuguesa. O Professor se utiliza de diferentes textos como jornais, revistas, cartazes, embalagens envolvendo os alunos na leitura e na produção escrita vinculando a linguagem social ao texto.

Essa postura do Professor está relacionado com a proposta de ensino da escola, que em comunhão com as Diretrizes Curriculares do Estado do Piauí que por sua vez articuladas aos PCNs e ao BNCC visam articular as práticas sociais com esses conteúdos, considerando que a aprendizagem deve partir das experiências cotidianas dos alunos a pesquisa revela que o Professor oferece essas condições para o desenvolvimento de competências e habilidade dos alunos, para que, assim, possam compreender os usos da escrita nos diferentes contextos sociais.

Os alunos na pesquisa, demonstram que a prática pedagógica do Professor de Língua Portuguesa está articulada a realidade social, o que contribuem para a formação do cidadão crítico e para o uso social da escrita. De acordo com Ribeiro (2001) mesmo que os estudos

sobre o ensino da linguagem tenham avançado nos últimos anos, há muito por pesquisar, uma vez que a escolarização é um fator importante na promoção de habilidades no processo de leitura e escrita que refletem na produção textual deles.

A pesquisa também revela, que os alunos relacionam o ler e o escrever às práticas escolares e as práticas sociais, uma vez que são estimulados pelas atividades que o Professor oferece em sala de aula de língua portuguesa, com a prática da leitura e da escrita em situações diferentes da sala de aula, com cartazes, revistas, artigos diversos que retratam a vida social dos indivíduos fora dos muros escolares. Todavia não aparece na entrevista com o aluno e na observação da sala de aula e na escola que o espaço institucional poderia ser mais bem explorado pelos alunos com cartazes, avisos, informes criados por eles, o que apontaria para uma comunicação entre eles. Aponta Ribeiro (2001) e Tfouni (2001) sobre a reflexão da prática pedagógica do Professor, as quais devem almejar oportunidades de experimentar a leitura e a escrita de textos significativos com diferentes funções sociais que garante ao aluno o domínio das habilidades de falar e escrever.

Nesse sentido, essa pesquisa vem ao encontro dos interesses de pesquisadores sobre a produção textual, o processo de leitura e escrita no ensino médio São estudos necessários para que a produção textual seja aprimorada e que surjam novos caminhos para compreender mais o processo de leitura e escrita e de produção textual desses alunos, de forma que os resultados da prova do ENEM sejam efetivamente mais significativos.

PROPOSTAS

As propostas desta pesquisa, estão direcionadas a todos os professores de Língua Portuguesa, em especial, aqueles que atuam no ensino médio das redes estadual, municipal e particular de ensino, em extensivo para a coordenadora pedagógica e o professor de Língua Portuguesa do CETI Paulistana, que serviu de campo para a presente investigação abrindo o espaço institucional para que a investigação ocorresse de forma tranquila com os alunos do 3º ano do ensino médio.

Diante dos resultados adquiridos através deste estudo, se fazem necessárias algumas recomendações com a intenção de contribuir ainda mais com a prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa, referente ao trabalho que é feito em sala de aula do ensino médio, com a produção textual, já que o Professor depara-se com um desafio, de apoiar aos alunos para que melhorem sua habilidade de leitura e de escrita, ampliem o uso da linguagem

verbal ou não verbal. No trabalho com a produção textual, deve o professor estimular a oralidade, incentivar as mais diferentes leituras, as práticas de escrita que encante ao aluno, como cantar lendo as letras da canção, fazer anotações de aula, responder a questões de um determinado texto, das mais simples as mais complexas, realizar um seminário, todas atividades podem se converter em oportunidades de aprendizagem.

Nesse sentido, aponta Corti, Souza e Mendonça (2019) é recomendado:

1 – Ler com os alunos, temas de seu interesse e evidencie os diferentes objetivos da leitura: para críticas, para expor, por prazer, para aprender Essas atividades despertam o e aguçam o interesse do aluno e com isso ele aprende de forma prazerosa, além de trocar ideias sobre o que leram com o professor e os colegas.

2 – Planejar um repertório como ponto de partida: selecione um conjunto de textos a serem lidos ao longo do ano, que sejam, ao mesmo tempo, interessantes e úteis para os objetivos de ensino. Literatura, jornalismo, música, arte, teledramaturgia, fotografia, grafite, publicidade são excelentes fontes de pesquisa e de leitura e contribuem para o aprendizado.

3 – Destacar as funções e os modos de ler que caracterizam cada gênero. O artigo de opinião deve instigar a tomada de posição sobre o tema e os argumentos do autor; o texto literário possibilita, entre outros a fruição estética; o “texto didático” aponta ao aluno a relevância do tema em estudo e das informações que constam do texto.

4 – Mostrar ao aluno que ler e escrever é mais que o cumprimento de uma tarefa, as funções da leitura e da escrita é a demonstração de que o aluno estudou o conteúdo.

5 – Utilizar vários materiais escritos como apoio, o livro didático, artigos, livros de internet, sinopses, entre outros e invista na reflexão e no debate da produção textual.

6 - Tornar relevante, a produção textual, a produção de relatos pessoais, relatos de experimentos científicos, artigos de opinião, murais com imagens e legendas, textos literários, roteiros para seminários, resenhas críticas, entre outras possibilidades.

7 – Oportunizar aos alunos a leitura de sua produção textual. Fazer a devolutiva, comentando suas produções.

8 – Trabalhar com textos de divulgação científica, reportagens, biografias, relatos históricos, livros paradidáticos; coloque os alunos em contato com textos literários e com a fonte.

9 – Trabalhar com os alunos mais reflexão, análise e síntese preparando-os adequando a vida cidadã.

10 – Exercitar mais a produção textual dos alunos isso o prepara ao mundo do trabalho, saber escrever uma carta de candidatura a um emprego, preparar um currículo e compreender textos próprios de tarefas administrativas são conhecimentos úteis, aos que desejam trabalhar tão logo finalizem o ensino médio.

As propostas acima podem se tornar atividades de leitura e escrita para uma produção textual mais prazerosa e significativa ao aluno do ensino médio. Faz-se mister esclarecer que as propostas apresentadas, ganham sentido quando trabalhadas na realidade local da escola, do aluno. Desta forma a disciplina de Língua Portuguesa cumprirá o seu papel na formação do aluno preparando o ao mundo do trabalho.

Portanto, por meio desta pesquisa, foi possível significar a prática da produção textual aos alunos do 3º ano do ensino médio, preparando o aluno para as provas do ENEM, qualificando-o para o ensino superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acosta, A.J.A; Zenalla, J.L. (2013). *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor. O conhecimento e suas implicações na formação para o mundo do trabalho: um estudo sobre as possíveis resistências ao conhecimento dos alunos do Colégio Estadual de Dois Vizinhos – PR.* Versão On-line ISBN 978-85-8015-076-6. Cadernos PDE. Artigos. v.1.
- Almeida, M.L.G de. (2016). *A importância da escrita de sinais acoplado ao ensino de libras na ótica dos professores de uma escola bilingue para surdos na cidade de São Paulo.* (Dissertação mestrado). Disponível em: <http://www2.unifesp.br/centros/cedess/producao/teses/tese_187_maria_lucia.pdf> Acesso em 25 de maio de 2019.
- Alvarenga, F. de O. et al. (2019). *A influência da linguagem escrita presente na internet, leitura e escrita dos adolescentes.* Saberes Interdisciplinares, [S.l.], v. 10, n. 20, p. 69-84, maio 2019. ISSN 2675-2255. Disponível em: <<http://186.194.210.79:8090/revistas/index.php/SaberesInterdisciplinares/article/view/305>>. Acesso em: 24 nov. 2020.
- Alves, D.F.L.; Leite, M.J.L. (2018). *As Dificuldades dos Alunos do Ensino Médio na Aprendizagem da Língua Portuguesa: Um Estudo de Caso na Escola Estadual São João Batista – Araripina – Pernambuco, Brasil.* Id on Line Rev. Mult. Psic.12, N. 41, p.991-1005 - ISSN 1981-1179 Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens>. Acesso em 30 de agosto de 2019.
- Anna, J.S. (2017). *Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica.* Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória ES, v. 23, n. 2, p. 34-53, jul./dez.
- Antunes, I. (2003) *Aula de Português: encontro e interação.* São Paulo: Parábola Editorial.
- Araújo, E.O.H. de; Martins, L. de A.R. (2015). *Produção Textual na Escola: Práticas de Letramento em Argumentação.* Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v.1, p.1. CAP/UFPE.
- Barcelos, V. (2012). *Educação ambiental: sobre princípios, metodologias e atitudes.* 4. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- BARDIN, L. (2006). *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Obra original publicada em 1977. Lisboa: Edições 70.
- Bastos, C.C.B.C. (2017). *Pesquisa qualitativa de base fenomenológica e a análise da estrutura do fenômeno situado: algumas contribuições.* Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 442-451, dez.

- Bicudo, M.A.V. (2011). *Aspectos da pesquisa qualitativa efetuada em uma abordagem fenomenológica*. In: Maria Aparecida Viggiani Bicudo. (Org.). Pesquisa qualitativa segundo uma visão fenomenológica. 1ªed.São Paulo: Editora Cortez.
- Belloni, I.; Magalhães, H. da & Sousa, L.C. de. *Metodologia de Avaliações em Políticas Públicas*. 4ª.ed. Série Questões da Nossa Época. Vol.75. São Paulo: Editora Cortez. 2007.
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da Criação Verbal*. Martins Fontes: SP.
- Bortoni, R.S.M. (2008). *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola.
- Bogdan, R.; Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- Bueno, E. R. de A. (2003). *Fenomenologia: a volta às coisas mesmas*. In Peixoto, Adão José (org). Interações entre fenomenologia & educação. Campinas: Alínea.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas.
- _____, (1996). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/.../lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 02 maio de 2018.
- _____, Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, MEC/SEF.
- _____. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Bases legais, Brasília. MEC.
- _____. (2006). *Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).
- _____. (2012). Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. PNAIC: *Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa: ano 1; ano 2; ano 3*. Brasília: MEC/SEB.

- _____. (2016). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME.
- _____. (2017). Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF.
- _____. (2018). Resolução MEC Nº 3, de 21 de novembro de 2018. Brasil. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Diário Oficial da União nº 224, de 13 de novembro de 2018. Seção 1, p. 21-24. Atualiza Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- Brito, D. dos S. de. (2015). *A Importância da leitura na formação social do indivíduo*. Disponível em: http://docplayer.com.br/18929-A-importancia-da-leitura-na-formacao-social-do-individuo.html#show_full_text. 2015. Acesso em: março 2018.
- Carvalho, F. (2012). *Gestão do Conhecimento*. São Paulo: Editora Pearson.
- Cavalcante, M.M. (2011). *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto.
- Chizzotti, A. (2016). As ciências humanas e as ciências da educação. *Revista e-Curriculum*. Programa de Pós Graduação em Educação: currículo. SP: Puc Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n.04, p. 1556 – 1575 out./dez.2016 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>
- Cerutti-Rizzatti, M.E.; Mossmann, S. da S. (2017). *A produção textual na esfera acadêmica: desafios concernentes ao ato de dizer materializados em gêneros do discurso secundários*. Letras, Santa Maria, v. 27, n. 54, p. 149-170, jan./jun.
- Coelho, F.A.; Palomanes, R. (orgs). (2016). *Ensino de produção textual*. São Paulo: Contexto.
- Collins, J., & Michaels, S. (1991). *A fala e a escrita: estratégias de discurso e aquisição da alfabetização*. Em J. Cook Gumperz (Org.) *A construção social da alfabetização* (pp. 242-258). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Correa, M.L.G. (2001). *Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de Língua Portuguesa*. In: Signorini, I. (Org.) *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento* (pp. 135-166). Campinas: Mercado de Letras.
- Coscarelli, C.V.; Novaes, A.E. (2016). *Leitura: um processo cada vez mais complexo*. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set
- Costa Val, M.G. (2016). *Redação e textualidade*. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes.

- Costa, V. Raquel E.; Silva, L.P. da. (2013). *Estratégias de ensino-aprendizagem de leitura e escrita no ensino fundamental II*. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE Paraná: Secretaria de Educação do Paraná. Governo do Estado do Paraná.
- Corti, A. P.; Souza, A. L. S.; Mendonça, M. (2019). *Ler e escrever no Ensino Médio* – artigo, disponível em: <https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/ler-e-escrever-no-ensino-medio>. Acesso em: junho 2020.
- Cyranka, L.M.; Nascimento, L.A. do; Otoni, P.R.; Peron, S.R. (2010). *A Reflexão Sociolinguística no Ensino Fundamental*. Disponível em: <http://www.ufjf.br/fale/files/2010/06/A-reflex%C3%A3o-sociolinguistica-noensino-fundamental.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2013.
- Cristóvão, V.L.L.; Nascimento, E.L. (2005). *Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo*. In: Karwoski, A.M.; Gaydeczka, B.; Brito, K.S. (orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, Paraná. Kaygangue.
- Cruz, V. (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas: Lidel* - Edições Técnicas. Lisboa.
- Dalvi, M.A. (2013). *Literatura na Educação Básica: propostas, concepções, práticas*. Caderno de pesquisa em Educação. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/7896>. Acesso em: 23 agosto 2019.
- Deslandes, S.F. (1995). *O projeto de pesquisa*. In: Minayo, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Deslandes, S.F.; Iriarte, J.A.F. (2012). *Usos teórico-metodológicos das pesquisas na área de Ciências Sociais e Humanas em Saúde*, Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 28(12):2380-2386.
- Di Carlo, S. (2017). *Understanding Cognitive Language Learning Strategies*. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 6(2), 114-126. DOI: 10.7575/aiac.ijalel.v.6n.2p.114.
- Dionisio, A.; Machado, A.; Bezerra, M.A. (orgs). (2003). *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna.
- Dionisio, A.P. (2007). *Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades)*. In: Marcuschi, L.A.; Dionisio, A.P. (orgs.). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Duarte, T.P.P.; Storto J.S.; Durante, D. (2014). *Características da língua falada e da língua escrita: análise de entrevistas com VIK Muniz*. Revista Discursividade. Disponível em: <http://www.cepad.net.br/discursividade/EDICOES/14/Arquivos/duartestorto.pdf>
- Esteban, M.P.S. (2010). *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: AMGH.

- Famorouso, C.A. (2013). *Motivação e hábitos de leitura caracterização da motivação e relação dos hábitos de leitura, nos estudantes do segundo ciclo (5º ano)*. Tese de mestrado. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2552/1/14388.pdf>. Acesso em 30 maio 2019.
- Fischer, B.T.D. (2004). *Ponto e contraponto: harmonias possíveis no trabalho com histórias de vida*. In: ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto (Org.). *Aventura (auto)bibliográfica*. Porto Alegre, EdiPUC/RS.
- Fiorentini, D.; Lorenzato, S. (2009). *Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos*. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- Fazenda, I.C.A. (2013). *O que é interdisciplinaridade?* Fazenda, I.C.A. (Org.). 2 ed. São Paulo: Cortez.
- Ferrarezi, JR.C; Carvalho, R. S. de. (2015). *Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer*. São Paulo: Parábola.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gamboa, S.S. (2000). *Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros “ismos” aos paradigmas científicos*. In: Santos Filho, J.C.; Gamboa, S.S. *Pesquisa Educacional: Quantidade e Qualidade*. São Paulo: Cortez, p. 60-83.
- Gerhardt, T.E. & Silveira, D.T. (Orgs.). (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Geraldi, J.W. et.al. (2013). *O mundo não nos é dado, mas construído*. In: Volochínov, Valentin. *A construção da enunciação e outros ensaios*. Trad. e org. João W. Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores.
- Gil, A.C. (2011). *Metodologia do ensino superior*. 8ª ed. São Paulo: Atlas.
- Hecht, S.A.; Torgesen, J.K.; Wagner, R.K.; & Rashotte, C.A. (2001). *The relations between phonological processing abilities and emerging individual differences in mathematical computation skills: A longitudinal study from second to fifth grades*. *Journal of Experimental Child Psychology*, 79(2), 192-227. doi:10.1006/jecp.2000.2586.
- Hertmann, S.H. de G. (2012). *Práticas de escrita para o letramento no ensino superior*. 1ª ed. Curitiba: InterSaberes.
- Ilari, R. (2012). *Linguagem – Atividade Constitutiva* (idéias e leituras de um aprendiz). Curitiba, PR - Anais do 5º Encontro do Celsul. p. 107 – 122.
- Jr. J.O. da S.G.; Cavalcante, M.M. (2016). *Coerência/coesão: uma nova forma de olhar os elos coesivos*. *Caderno Seminal Digital*, ano 22, nº 26, v. 1 (jul-dez/) – e-ISSN 1806-9142. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/cadsem.2016.22981>. Acesso 23 agosto 2019.

- Jota, Z. dos S. (1981). *Dicionário de linguística*. 2 ed. Rio de Janeiro: Presença/MEC.
- Justo, M.A.P. da S. Rubio, J. de A.S. (2013). *Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social*. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 4 – nº 1.
- Kauark, F.; Manhães, F.C.; Medeiros, C.H. (2010). *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Itabuna: Via Litterarum.
- Kenski, V.M. (2012). *Tecnologia e ensino presencial e à distância/ Vani Moreira Kenski*. 9º ed. - Campinas, SP: Papirus, (Série Prática pedagógica).
- Koch, I.V. (1994). *A coesão textual*. 7 ed. São Paulo: Contexto.
- Koch, I.V. & Elias, V.M. (2010). *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto.
- Komesu, F.; Tenani, L. (2015). *O internetês o que é?* SP: Cortez.
- Knechtel, M. do R. (2014). *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. Curitiba: Intersaberes.
- Lajolo, M. (1989). *O que é literatura?* SP Editora Brasiliense. 11ª ed. Coleção primeiros passos (53).
- Lara, A.M.B.; Molina, A.A. (2011). *Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias*. In: Cèzar de Alencar Arnaut de Toledo; Maria Teresa Claro Gonzaga. (Org.). *Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas*. Maringá: EEduem, 2011, v. 01, p. 121-172.
- Lakatos, E.M; Marconi, M. de A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas.
- Leite, S. (2012). *Afetividade e mediação pedagógica*. In: ENDIPE - Encontro nacional de didática e práticas de ensino, XVI., UNICAMP, Campinas.
- Lerner, D. (2013). *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed.
- Libâneo, J.C. (1993). *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa.
- Lima, F.R.O. (2013). *Língua e linguagem na prática pedagógica*. Curitiba: InterSaberes.
- Lima, M.F. (org). (2012). *A função do currículo no contexto escolar*. Curitiba: InterSaberes.

- Litron, F.F. (2014). *Currículo Estadual Paulista para Língua Portuguesa no Ensino Médio (2008-2012): descrição e análise do documento oficial e dos "Cadernos do Professor*. Tese de Doutorado. IEL/UNICAMP. Campinas.
- Lopes, R.; Maria, A.G. (Org.). (2002). *Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de texto*. Taubaté: Cabral.
- Lopes, A.C. (2013). *Teorias pós-críticas, política e currículo. dossier temático: «configurações da investigação educacional no Brasil » Educação sociedade & cultura*. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/02.AliceLopes>. Acesso em: 12 setembro 2019.
- Ludke, M. (2001). *O professor, seu saber e sua pesquisa*. In: Revista Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, abril/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a06v2274.pdf> > Acessado em: outubro 2008.
- Ludke, M.; André, M.E.D.A. (2014). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U.
- Mascarenhas, S.A. (2012). *Metodologia Científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Marconi, M. de A.; Lakatos, E.M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5ª ed. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Marcuschi, L.A. (2003). *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, p. 20-36.
- _____, Luiz Antônio. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola editorial.
- Marcuschi, L.A & Dionisio, A.P. (2007). *Fala e escrita*. Recife: UFPE/CEEL.
- Martins, J.; Bicudo, M.A.V. (1989). *A Pesquisa Qualitativa em Psicologia: Fundamentos e Recursos Básicos*. São Paulo: Moraes.
- Matêncio, M.L.M. (2000). *Leitura, produção de textos e a escola: Reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas. São Paulo, Mercado de letras.
- Masini, E.F.S. (1989). *Enfoque Fenomenológico de Pesquisa em Educação*. In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, p. 59-67.
- Mercado-Martínez, F.J. (2004). *O processo de análise qualitativa dos dados na investigação sobre serviços de saúde*. Pesquisa qualitativa de serviços de saúde. Rio de Janeiro: Vozes, p. 137-174.
- Melo, B.O.R. de.; Fontinele, S.R. (2017). *Argumentação e produção de texto: desafios e possibilidades no Ensino Médio*. Calidoscópico Vol. 15, n. 3, p. 477-489, set/dez. Unisinos-doi: 10.4013/cld.2017.153.07. Acesso em: 30 maio 2019.

- Melo, E.A. de.; Santana, F.P. (2017). A influência da linguagem da internet na escrita formal: uma pesquisa com alunos do 9º ano na cidade de Tobias Barreto - Se. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*. Recife, v.3, n.1.CAP/UFPE.
- Melo, G.N. de. (2014). *Currículo da educação básica no Brasil: concepções e políticas*. Disponível em: http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/guioim_Ar_pesquisa.pdf. Acesso em: 12 setembro 2019.
- Mendonça, M. (2016). *Análise linguística e produção de textos: reflexão em busca de autoria*. Revista Na Ponta do Lápis Ano XII Número 27.
- Minayo, M.C.S.; Deslandes, S.F.; Gomes, R. (2002). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Miguel, P.A.C. (2018). *Estudo de caso na engenharia de Metodologia de pesquisa em engenharia de produção e gestão de operações / Afonso Fleury ... [et al.]; coordenação Paulo Augusto Cauchick-Miguel*. - 3. ed. - Rio de Janeiro: Elsevier.
- Moreira, D.A. (2002). *Algumas variantes do método fenomenológico na pesquisa empírica*. Em D.A. Moreira (Org.), *O método fenomenológico na pesquisa* (pp. 117-126). São Paulo: Pioneira.
- Narzetti, C.; Nobre, A. (2016). *A teoria dos códigos linguísticos de Brasil Bernstein e a questão da modalidade oral da língua*. Domínios de Linguagem | Uberlândia | vol. 10, n. 1 | jan./mar. 2016 ISSN 1980-5799.
- Nascimento, C. de F.V. do. (2012). *Desafio docente: era (digital) da informatização*. Revista Thema. Disponível em: <http://periódicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/143/68>. Acesso em: 23 maio 2019.
- Nascimento, C.V. do. (2004). *Prática de leitura e produção textual: uma abordagem dinâmica*. 2004. 99p. Monografia (Trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Língua Portuguesa). Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.
- Neves, M.C.D. (2005). *O que é isto, a ciência?* Maringá: Eduem.
- Ohara, J.R.M.; Joanilho, A.L. (2016). *A leitura além do texto: as práticas de leitura como marcas de distinção social*. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech//sepech08/arqtx/resumos-anais/JoaoRMOhara.pdf>. Acesso em: 29 agosto 2019.
- Oliveira, Z.M.R. (1995). *Interações Sociais e Desenvolvimento: A Perspectiva Sociohistórica*. CADERNOS CEDES: Implicações do Modelo Histórico Cultural. 35, 51-64.
- Oliveira, R.M. de. (2017). *Currículo Escolar: Um Conjunto de Conhecimentos para a Concretização de Objetivos Educacionais*. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Edição 8. Ano 02, Vol. 05. pp 52-73, novembro.

- Pereira, G.; Santa, A.J. (2014). *Ampliando os espaços de leitura: práticas de leitura em sistema urbano de transporte coletivo*. Revista Linha Mestra, ano 8, v. 24, jan./jul. Disponível em: <https://linhamestra24.files.wordpress.com/2014/07/linha_mestra_24_19_cole_06_comunicacoes_ilsa_josuelene.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2019.
- Pérez, G.A.I. (2001). *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED.
- Perovano, D.G. (2016). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: Ed. Intersaberes.
- Ponte, J.P.; Quaresma, M.; Branco, N. (2012). *Tarefas de exploração e investigação na aula de matemática*. Educação Matemática em Foco, Jan/jun, p. 9-29.
- Prodanov, C.C.; Freitas, E.C. de. (2013). *Metodologia do trabalho científico* [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale.
- Piauí, Secretaria Estadual da Educação e Cultura. (2013). *Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Piauí. Ensino fundamental e Ensino Médio*. Teresina, Piauí: SEDUC, 68 pátinas.
- Rampazzo, L. (2005). *Metodologia Científica para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. 3. ed. São Paulo: Loyola.
- Rampelotto, H. de P.; Gizéria, K. (2017). As Dificuldades na Formação do Hábito de Leitura em Alunos do Ensino Fundamental. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Edição 02, Ano 02, Vol. 01. p. 51-66, Maio de 2017. ISSN 2448-0959.
- Reis, G. (2015). *A Gestão do currículo escolar da Rede Municipal de Ensino de Goiânia [manuscrito]: entre "obrigações" curriculares e práticas "autônomas"* / Geovana Reis.285f. Tese de mestrado. Disponível em:<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5124/5/Tese%20-%20Geovana%20Reis%20-%202015.pdf>. Acesso em: 14 setembro 2019.
- Rezende, A.M. (1990). *Concepção Fenomenológica da Educação*. São Paulo: Cortez.
- Ribeiro, M.A. de P. (2012). *Técnicas de aprender: conteúdos e habilidades*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ribeiro, M.R. (2017). *A relação entre currículo e educação integral em tempo integral: um estudo a partir da configuração curricular do Programa Mais Educação* / Madison Rocha Ribeiro; orientador Genylton Odilon Rego da Rocha.
- Ribeiro, V.M.M. (2001). *A promoção do alfabetismo em programas de educação de jovens e adultos*. Em V. M. Ribeiro (Org.) Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras (pp.45-64). Campinas: Mercado de Letras.

- Rissato, J.B.; Carvalho, M.A.B. (2014). *O currículo escolar e sua possível contribuição para uma educação crítica*. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Volume 1- Paraná. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_ped_artigo_jocelei_broti_rissato.pdf. Acesso em: 02 agosto 2019.
- Rodrigues, L. de A.M. (2014). *Redação: Um estudo de caso sobre o gênero no ensino fundamental II*. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/25195/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Maria%20Julieta%20Correia%20Jacob.pdf>. Acesso em: 12 junho 2019.
- Rojo, R.H.R. (2000). *Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos*. In: ROJO, R. (org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Rojo, R.H.R. (2001). *Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: Diferentes modalidades ou gêneros do discurso?* In: SIGNORINI, I. (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 51-74.
- Rossi, A. (2015). *Linguística textual e ensino de Língua Portuguesa*. Curitiba: InterSaberes.
- Sampieri, C.L. (2006), *Metodologia de Pesquisa*. Ed. McGraw Hill, São Paulo, 3 ed. Capítulos 4 e 5.
- Saldanha, L.C.D. (2016). *Fala, oralidade e práticas sociais*. Curitiba: InterSaberes.
- Santos, C. de. M.R. dos.; et al. (2019). *As dificuldades de leitura e escrita de alunos do 6º ao 9º ano da Escola Rural Governador Geraldo Bulhões em Girau do Ponciano*. Disponível em: <http://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/File/5001/1593>. Acesso em: 30 maio 2019.
- Santos, H.T. dos. (2018). *Ensino de língua portuguesa: entre a frase e o texto na sala de aula*. SOLETRAS – *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística – PPLIN* Faculdade de Formação de Professores da UERJ Número 35 (jan.-jun) - ISSN: 2316-8838 DOI: 10.12957/soletras.2018.31938
- Santos, J.L. dos. (2015). *Entre a internet e a escola: A influência do código de escrita virtual sobre a modalidade padrão escrita do português brasileiro em redações escolares/ Juliana Lopes dos Santos, orientador Paulo chagas de Souza– São Paulo*.
- Santos, L.W. (2012). *Análise e produção de texto*. 1ª. ed. São Paulo: Contexto.
- Sena, O. (1999). *O estranho poder das palavras*. In: *Palavra, poder e ensino de língua*. Manaus: Editora da Universidade de Manaus.
- Severino, A.J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. 23ª ed.rev.e atual. São Paulo:Cortez.

- Shaywitz, S.E.; & Shaywitz, B.A. (2005). Dyslexia (Specific Reading Disability). *Biological Psychiatry*, 57, 1301-1309. doi:10.1016/j.biopsych.2005.01.043
- Schneuwly, B; Dolz, J. (1999). *Os gêneros escolares: Das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. Revista Brasileira de Educação, nº11. 5-17.
- Schneuwly, B.; Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola/ tradução e organização* Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Signorini, I. (2007). *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Signorini, I. (2007). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento* (pp. 135-166). Campinas: Mercado de Letras.
- Silva, C.M.M.B. da.; Neto, J.G. da S. (2013). *A língua portuguesa no ensino médio: conteúdos de ensino e o desenvolvimento da aula*, Alfa, São Paulo, 57 (1): 295-314.
- Silva, K.L. de A. (2010). *Formar Leitores: um desafio da escola*. Revista ABC Educatio. Junho.
- Silva, G.P. da.; Soares, M.M.; Machado, J.A. (2018). *Desenho de pesquisa*. -- Brasília: Enap. 119 p.
- Silva, L.G.A. da; Sampaio, C.L. (2015). Trabalho e autonomia do coordenador pedagógico no contexto das políticas públicas educacionais implementadas no Estado de Goiás. Ensaio: aval. pol. públ. Educ.Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 964-983. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n89/1809-4465-ensaio-23-89-0964.pdf>
- Souza, A.C.; Garcia, W.A, da C. (2012). *A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC.
- Soares, M. (2002). *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática.
- Soares, M. (2009). *Letramento: um tema em três gêneros*. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- Souza, A.C.; Garcia, W.A. da C. (2012). *A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC.
- Suassuna, L. (2006). *Aula e professor de português: uma reflexão a partir do imaginário dos alunos*; didática da língua portuguesa: a questão do método, do objeto e do objetivo; Ensino de língua portuguesa: problemas e perspectivas metodológicas. In: Ensaio de pedagogia da língua portuguesa. Recife: Editora universitária da UFPE.
- Tardif, M. (2007). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 8. ed. Petrópolis: Vozes.

- Tfouni, L.V.A. (2001). *Dispersão e à deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do letramento*. Em I. Signorini (Org.) *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento* (pp. 77-95). Campinas: Mercado de Letras.
- Vasconcelos, I.C.O. (2012). *Conteúdos atitudinais como o lugar da investigação no processo educacional*. *Educação, Gestão e Sociedade, Jandira*, v. 2, n. 6, p. 1-14, jun.
- Vieira, E. (1996). *Sociologia da educação: reproduzir e transformar*. 3. ed. São Paulo: FTD.
- Willcutt, E.G.; Betjemann, R.S.; Pennington, B.F.; Olson, R.K.; DeFries, J.C.; & Wadsworth, S.J. (2007). Estudo longitudinal da deficiência de leitura e transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: implicações para a educação. *Mind, Brain and Education*, 4, 181-192.
- Winter, E.M. (2017). *Didática e os caminhos da docência*. Curitiba: InterSaberes.
- Zanella, L.C.H. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. Liane Carly Hermes Zanella. – 2. ed. reimp. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC. 134 p.

^ APÊNDICES
APÊNDICES

APÊNDICE 1: Carta enviada à direção da instituição local da pesquisa



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA COMUNICACION
MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN**

Paulistana/PI, 01 de dezembro de 2019.

Prezado (a) Professor (a), sou Mestranda da Universidad Autónoma de Asunción, Paraguai. Estou desenvolvendo a tese de conclusão do curso, sobre a orientação da Prof^a. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, intitulada "**A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana**" na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.

O **objetivo da pesquisa** é analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual e, por **objetivos específicos**: verificar a concepção que os estudantes do 3.º ano do ensino médio têm sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM; aferir com que frequência acontece a produção textual na sala de aula; avaliar as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana.

A importância deste trabalho se deve as orientações da Base Nacional Curricular Comum que determina a área de conhecimento de "linguagens e suas Tecnologias, como um itinerário formativo". (p.468) com isso, a relevância da produção textual nas aulas da disciplina Língua Portuguesa. Também por ter por foco central, nessa pesquisa, a busca por quais fatores de textualidades têm contribuído para que os estudantes da 3.ª ano do Ensino Médio do ano de 2019 do CETI Paulistana produzam textos com coesão e coerência juntamente com as demais competências da escrita determinadas pelo MEC.

Neste sentido, o apoio e a colaboração desta conceituada instituição de ensino para a realização da pesquisa de campo como parte da pesquisa. A pesquisa consistirá em três etapas, a saber:

Primeira Etapa- Chamamos de Análise documental, vamos necessitar os seguintes documentos da escola: o PPP (Projeto Político Pedagógico), o currículo do 3º ano do ensino médio o plano anual de aula, e outros documentos que no decorrer da pesquisa se apresentem como necessários.

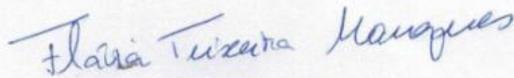
Segunda Etapa- A Entrevista: aplicação da entrevista ao professor de Língua Portuguesa, ao coordenador pedagógico, e aos alunos do 3º ano do ensino médio. Tem por finalidade coletar informações mais detalhadas a respeito do processo de produção textual desenvolvido em sala de aula pelo Professor de Língua Portuguesa.

Terceira Etapa - Observação estruturada: observará a elaboração e a prática da proposta curricular em relação à produção textual, a participação dos alunos e a metodologia e estratégias utilizadas na aula de Língua Portuguesa, do 3º ano do ensino médio.

As contribuições deste estudo possibilita à escola de ensino médio uma postura flexível na organização do currículo, permitindo diferentes propostas pedagógicas que atendam adequadamente

as necessidades específicas como a proposta pela produção textual para a disciplina de Língua Portuguesa do 3º ano do ensino médio, que permitirá que o ensino da produção textual seja mais eficiente no âmbito da escola objeto desse estudo, uma vez que estimula o exercício do protagonismo do jovem estudante, fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. (p. 468) O que certamente se refletirá nos exames do ENEM.

Desde já agradeço a sua atenção e contribuição e me coloco a disposição para quaisquer esclarecimentos.



Atenciosamente

Flávia Teixeira Marques - Mestranda em Ciências da Educação – UAA/PY

APÊNDICE 2: Termo de Autorização da Instituição

 <p>GOVERNO DO PIAUÍ</p>	<p>GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEDUC PIAUÍ GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO – GRE PAULISTANA-PI CENTRO ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL PAULISTANA</p>	 <p>CETI PAULISTANA</p>
---	---	--

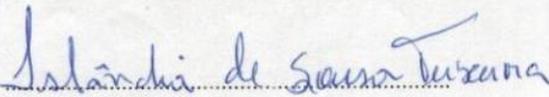
TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL COPARTICIPANTE

Eu, **Islândia de Sousa Teixeira**, ocupante do cargo Vice Diretora no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana-CETI Paulistana, autorizo a realização nesta instituição a pesquisa: **A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na Cidade de Paulistana –Piauí/Brasil**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Flávia Teixeira Marques**, Mestranda em Ciências da Educação na Universidade Autônoma de Assunción-Py, sob orientadora da Professora Doutora **Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne**, tendo como objetivo Analisar a contribuição dos fatores para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

Afirmo que foi devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para a pesquisadora serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, exclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Paulistana,-PI, 12 de dezembro de 2019



Islândia de Sousa Teixeira
Vice Diretora
CPF: 854.323.903-49
Aut. Por GSE Nº 0214/2018

APÊNDICE 3: Plataforma Brasil – Parecer Consubstanciado do CEP

UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
SENADOR HELVÍDIO NUNES
DE BARROS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no Centro Estadual de tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana), na cidade de Paulistana-PI/Brasil.

Pesquisador: FLAVIA TEIXEIRA MARQUES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 27488919.8.0000.8057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DE ASSUNÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.983.014

Apresentação do Projeto:

O presente projeto de pesquisa denominada “A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3.º ano do ensino médio no Centro Estadual de tempo integral Paulistana (CETI Paulistana) na cidade de Paulistana-PI/Brasil, pretende analisar o processo da prática da escrita dos estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio, com a finalidade examinar com que frequência acontece a produção textual na sala de aula e que contribuições essas produções trazem para o desenvolvimento do letramento desses estudantes. Para isso buscar e analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual e, especificamente verificar a concepção que os estudantes do 3.º ano do ensino médio tem sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM; aferir com que frequência acontece a produção textual na sala de aula; avaliar as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana. O ensino da produção textual vem se mostrando cada vez mais ineficiente no âmbito escola objeto de estudo, logo, as habilidades e competências que os alunos

Endereço: CICERO DUARTE 905

Bairro: JUNCO

UF: PI

Município: PICOS

CEP: 64.607-670

Telefone: (89)3422-3003

E-mail: cep-picos@ufpi.edu.br

UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
SENADOR HELVÍDIO NUNES
DE BARROS



Continuação do Parecer: 3.983.014

deveriam apresentar ao longo de sua formação na educação básica têm se mostrado precárias. É do conhecimento da sociedade e do sistema de ensino enquanto parte dessa, que na realidade brasileira encontramos com frequência, o MEC vem mostrando essa realidade através das redações no ENEM. Estudantes que chegam até a Universidade sem conseguir apropriar-se da linguagem escrita de modo a atribuir-lhe função social, passando a ver a mesma como algo impossível de ser apreendido. Através da avaliação anual com os estudantes do ensino médio, os mesmos tem demonstrado o domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita(INEP 2018, pag.12). Para alguns autores (MOREIRA 2006, MARCUSCHI e DIONISIO 2007, SENA 1999, SUASSUNA 2006, SOARES 2009), essas realidades provem de práticas de normatização da língua que tem gerado um processo de exclusão muito grande sem relações ao processo de letramento e apropriação da linguagem escrita. Na escola, tem se observado que não há uma iniciativa e tampouco suporte para a mudança dessa prática e, muitas vezes, não há nem a concepção de que algo precisa mudar em termos pedagógicos. Outro aspecto observado no sistema de ensino e que tem justificado em se pensar na presença de práticas de letramento inadequadas, é a ausência de trabalho textual, com um foco importante na exigência da forma escrita. Diante disso, a prática da produção textual configura-se como importante estratégia na formação de leitores e escritores, pois, a escrita tem papel fundamental na sociedade de informação sendo um processo não apenas técnico, mas também como emocional. Ao escrever ajudam as pessoas a pensarem e reconhecer emoções. Para escrever é necessário, também, conhecimento textual, que conforme Koch e Elias (2010, p. 43). Para tanto, a fala, o argumento, portanto, é uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não "há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do "não ter o que dizer"" (ANTUNES, 2003, p.45). Esta pesquisa de investigação faz uma análise, na qual apresenta de um lado a sociedade atual, que vive uma crise de valores da educação e o seu papel social, do outro lado, o fracasso no ensino da forma como vinha sendo executado no âmbito educacional, os insucessos escolares, a crise dos poderes nas administrações escolares, a crise profissional e deontológica dos agentes educacionais. Por outro, a sociedade contemporânea que vive um clima de saltos quantitativos e qualitativos de grandes avanços tecnológica que a mesma vai conhecendo em diferentes esferas da sociedade e explorada no ambiente escolar com alunos do ensino médio.

Endereço: CICERO DUARTE 905

Bairro: JUNCO

CEP: 64.607-670

UF: PI

Município: PICOS

Telefone: (89)3422-3003

E-mail: ccp-picos@ufpi.edu.br

UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
SENADOR HELVÍDIO NUNES
DE BARROS



Continuação do Parecer: 3.983.014

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral:

Analisar a contribuição dos fatores para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

Objetivos Específicos:

Avaliar a concepção dos estudantes do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM; Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana - PI/Brasil; Dissertar sobre a frequência que acontece a produção textual na sala de aula e as contribuições essas produções trazem para o desenvolvimento para o estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos dessa pesquisa são mínimos, os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: Possibilidade de constrangimento ao responder a entrevista; Desconforto; Medo; Vergonha; Estresse; Quebra de sigilo e/ou anonimato e Cansaço e/ou aborrecimento ao responder às perguntas. Apesar de os riscos serem mínimos, em razão de serem aplicadas entrevistas, as perguntas foram previamente elaboradas no sentido de não causar tais desconfortos, constrangimentos, ou mesmo danos psíquicos ou psicológicos, morais, intelectuais, sociais, culturais, físicos ou espirituais aos seres humanos. Mesmo com todo esse cuidado, o participante poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Tais incômodos espirituais aos seres humanos. Mesmo com todo esse cuidado, o participante poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Tais incômodos serão minimizados pela pesquisadora responsável, que se fará presente e/ou disponível durante o tempo de preenchimento do instrumento de coleta de dados, caso haja necessidade de atendimento específico, ou eventual recusa e/ou desistência por parte dos participantes voluntários da pesquisa, uma vez que este será informado desde o início sobre o direito de se abster de responder tal instrumento. Apesar de todos os cuidados apresentados, se os riscos forem persistentes na pesquisa e afetar direta ou indiretamente seus envolvidos, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.

Endereço: CICERO DUARTE 905

Bairro: JUNCO

CEP: 64.607-670

UF: PI

Município: PICOS

Telefone: (89)3422-3003

E-mail: cep-picos@ufpi.edu.br

UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
SENADOR HELVÍDIO NUNES
DE BARROS



espirituais aos seres humanos. Mesmo com todo esse cuidado, o participante poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Tais incômodos serão minimizados pela pesquisadora responsável, que se fará presente e/ou disponível durante o tempo de preenchimento do instrumento de coleta de dados, caso haja necessidade de atendimento específico, ou eventual recusa e/ou desistência por parte dos participantes voluntários da pesquisa, uma vez que este serão informado desde o início sobre o direito de se abster de responder tal instrumento. Apesar de todos os cuidados apresentados, se os riscos forem persistentes na pesquisa e afetar direta ou indiretamente seus envolvidos, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.

BENEFÍCIOS:

Os benefícios desta pesquisa se sobrepõem aos riscos, uma vez que os mesmos serão parte do foco de estudo que ajudarão a desenvolver o projeto de pesquisa com a sua participação mesmo que não diretamente. Espera-se ao final dessa pesquisa, que os dados coletados com sua contribuição vai gerar informações que serão uteis para Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no Centro Estadual de tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana), na cidade de Paulistana-PI/Brasil. Evitando a exclusão escolar. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiada com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para científico, colaborando para que se melhorem as práticas pedagógicas propostas na rotina escolar não só na instituição investigada, mas também abrangendo suas conclusões a que se interessar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante para avaliá-las as habilidades linguísticas dos alunos no que diz respeito à prática da escrita dos estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio, etapa em que se espera que os discentes tenham domínio dessa modalidade de uso da língua.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Toda a documentação necessária está apensada adequadamente.

Endereço: CICERO DUARTE 905

Bairro: JUNCO

UF: PI

Telefone: (89)3422-3003

Município: PICOS

CEP: 64.607-670

E-mail: oep-picos@ufpi.edu.br

UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
SENADOR HELVÍDIO NUNES
DE BARROS



Recomendo que seja feita uma revisão gramatical nos termos a serem assinados, pois há repetições em alguns trechos. **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há impedimentos de natureza ética para a realização da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1460066.pdf	24/03/2020 21:55:27		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TELEe.doc	24/03/2020 21:54:03	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLERESPONSVAVEL.docx	24/03/2020 21:53:48	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE.docx	24/03/2020 21:53:33	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	24/03/2020 02:45:41	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	PROJETO.doc	24/03/2020 02:38:55	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Outros	curriculoCLARA.pdf	24/02/2020 19:52:11	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Declaração de	Declaraçaoflavia.pdf	20/02/2020 16:05:06	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Outros	entrevistadoaluno.doc	16/02/2020 14:05:55	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Outros	GUIAENTRVISTACOOORDENADOR.doc	16/02/2020 14:05:24	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Outros	GUIAENTREVISTAPROFESSOR.doc	16/02/2020 14:04:55	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Outros	Curriculo.pdf	16/02/2020 01:11:14	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito

Endereço: CICERO DUARTE 905

Bairro: JUNCO

UF: PI

Telefone:

Município: PÍCOS

(89)3422-3003

CEP: 64.607-670

E-mail: cep-picos@ufpi.edu.br

Página 05 de 06

UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ -
CAMPUS SENADOR
HELVÍDIO NUNES



Continuação do Parecer: 3.983.014

Outros	Cartadeoaminhamento.pdf	24/12/2019 22:31:24	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostof.pdf	19/12/2019 11:29:30	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Outros	Oficiouaa.pdf	16/12/2019 17:02:31	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Declaração de Instituição e	AUTORIZAcao.pdf	16/12/2019 16:57:14	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Outros	CONFIDENCIALIDAD.pdf	16/12/2019 16:55:07	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito
Orçamento	oramento.pdf	16/12/2019 16:50:24	FLAVIA TEIXEIRA MARQUES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PICOS, 21 de Abril de 2020.

Assinado por:
LUIZA HELENA DE OLIVEIRA LIMA
Coordenador (a)

Endereço: CICERO DUARTE 905

Bairro: JUNCO

UF: PI

Telefone: (89)3422-3003

Município: PICOS

CEP: 64.607-670

E-mail: ccp-picos@ufpi.edu.br

APÊNDICE 4: Guia de Entrevista para Coordenação Pedagógica



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACION MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN**

GUIA DE ENTREVISTA – COORDENADOR PEDAGÓGICO

Prezado (a) Coordenador (a),

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **“A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana” na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.**

Tem por objetivo geral: Analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

NOME: _____

DATA: ___ / ___ / 2020.

IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO COORDENADOR

- 1) Formação acadêmica em: _____
- 2) Além da graduação possui:
 Especialização. Área: _____
 Mestrado. Área: _____
 Doutorado. Área: _____
- 3) Tempo de atuação como docente no Ensino Médio: _____
- 4) Tempo de atuação como Coordenadora Pedagógica: _____

ENTREVISTA

Questão 12: Dentre as orientações teórico-metodológicas contida nos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares/PI), quais o Professor utiliza para o desenvolvimento da produção textual em sala de aula?

Questão 13: Qual a relação estabelecida nos PCNs, nas DCN's e na BNCC com o PPC presentes no Plano de Aula do Professor relativo à produção textual?

Questão 14: Para você, Coordenador Pedagógico, quais fatores contribui para uma boa produção textual?

APÊNDICE 5: Guia de Entrevista para o Professor



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACION MAESTRIA EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

GUIA DE ENTREVISTA – PROFESSOR

Prezado (a) Professor (a),

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **“A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana” na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.**

Tem por objetivo geral: Analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

NOME: _____

DATA: ___/___/2020.

IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO PROFESSOR

a) Período em que leciona escola pesquisada: _____

b) Grau de escolaridade: _____

Questão 1: Quais são as habilidades e competências de leitura e escrita, determinadas pelas Diretrizes Curriculares, que são utilizadas em aula de Língua Portuguesa, para a produção textual?

Questão 2: Quais bases teóricas, você utiliza como parâmetro e metodologia para seleção das atividades relacionadas a produção textual?

Questão 3: Professor, descreva as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) que estão contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.

Questão 4: Qual a sua concepção sobre a importância do domínio das competências, que o estudante do 3º ano EM, para responder as questões interpretativas do ENEM?

Questão 5: Quais fatores para você contribui para uma boa produção textual?

Questão 6: Professor, com qual frequência desenvolve com seus alunos do 3º ano do ensino médio produção textual?

Questão 7: Que estratégias metodológicas são utilizadas para o desenvolvimento do trabalho textual?

Questão 8: Quais dificuldades, você Professor, encontra para desenvolver uma aula utilizando a produção textual como estratégia?

Questão 9: Quais os conhecimentos prévios são trabalhados em aula para o desenvolvimento do recurso de produção textual?

Questão 10: Na sua concepção quais contribuições o trabalho textual traz para o processo de aprendizagem do aluno em relação à fluência na leitura e escrita?

Questão 11: Quais os tipos de produção textual são desenvolvidos com os alunos do 3º ano do EM para o aprimoramento da leitura e escrita?

Questão 12: Quais as orientações teóricas metodológicas contidas nos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares/PI) que culmina para o desenvolvimento da prática textual em sala de aula?

Questão 13: Qual a relação estabelecida nos PCNs, nas DCN's e na BNCC com o PPC e o Plano de Aula do Professor relativo à produção textual?

APÊNDICE 6: Entrevista para Alunos



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACION MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN**

ENTREVISTA – ALUNO

Prezado (a) Aluno (a),

Este questionário é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **“A ANÁLISE DO PROCESSO DA PRÁTICA DA ESCRITA DOS ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO NO CENTRO ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL PAULISTANA” NA CIDADE DE PAULISTANA – PI/BRASIL.**

Tem por objetivo geral: Analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

NOME: _____

DATA: ___/___/2020.

IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO ALUNO

c) Período em que estuda na escola pesquisada: _____

d) Grau de escolaridade: _____

Questão 1: Quais habilidades de leitura e escrita, você aluno, desenvolve em aula com a produção de textos.

Assinale uma ou mais alternativas:

- interpretar, criticamente, o estilo individual do autor.
- Identificar, relacionar e organizar informações em textos.
- paráfrases, paródias e estilizações
- processar mensagens lidas, escritas, ouvidas e vistas de modo estruturado, coerente e claro.
- uso de citações
- recursos de fluência e expressividade.
- Outra:

Questão 2: Quais atividades seu professor utiliza para desenvolver produção textual nas aulas de Língua Portuguesa?

Assinale uma ou mais alternativas:

- Leitura de textos de vários tipologias textuais
- Análise e reflexão da língua em textos orais e escritos
- Produção escrita de diversos tipos de textos
- diferentes falares e uso adequado da norma padrão.
- diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade.
- Outras:

Questão 3: Que tipo de atividade educativa sobre produção textual é desenvolvido pelo Professor em aula de Língua Portuguesa.

Assinale uma ou mais alternativas:

- Leitura e análise de textos de diferentes tipos e gêneros.
- Produção de diferentes textos de acordo com a norma culta.
- Revisão e reescrita de diferentes tipos de textos formais
- Relato de opiniões em situações diversas.
- outra:

Questão 4: Na sua concepção de estudante do 3º ano do ensino médio, sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM, quais abaixo listadas se incluem.

Assinale uma ou mais alternativas:

- domínio de gêneros do discurso
- domínio de gêneros textuais
- análise, síntese e reflexão
- estruturação sintática
- apreciação ética, estética e política
- Textualização, revisão e edição
- outra:

Questão 5: Que fatores contribuem para uma boa produção textual?

Assinale uma ou mais alternativas:

- ampliação das possibilidades de produção e construção de conhecimento.
- de compreensão crítica da realidade
- de participação social na realidade.
- ampliação em debates de ideias.
- ampliação da nossa percepção e visão de mundo.
- aumento de nossa capacidade de ver e sentir.
- outro.

Questão 6: Com que frequência, desenvolvem produção textual na aula de Língua Portuguesa?

Assinale uma resposta:

- uma vez por semana.
- 2-3 vezes por semana.
- 4-5 vezes por semana.
- outra:

Questão 7: Quais são as estratégias de produção textual que o motiva e contribui para a produção textual em sala de aula.

Assinale uma ou mais alternativas:

- Leitura de diversos gêneros textuais.
- Discussão de um tema da atualidade
- Análise de um texto formal.
- Recortes sobre temas conflitantes.
- Outro:

Questão 8: Quais dificuldades você encontra para produzir textos em sala de aula de Língua Portuguesa.

Assinale uma ou mais alternativas:

- Não consigo interpretar um texto.
- Não consigo me concentrar.
- Conversamos demasiado.
- A aula não é interessante.
- Não gosto de ler nem escrever.
- Outro:

Questão 9: Quais conhecimentos que você, aluno precisa ter para a produção textual.

Assinale uma ou mais alternativas:

- comentários sobre notícias relativas a acontecimentos da realidade.
- Leitura silenciosa e oral de textos variados,
- Produção de textos com diferentes propósitos e grau de formalidade.
- Reconto de textos de diferentes gêneros;
- Atividades individuais e coletivas de análise.
- criação de textos de diferentes gêneros.
- aperfeiçoamento das estratégias discursivas.
- outra:

Questão 10: Na sua concepção quais contribuições o trabalho textual traz para a sua aprendizagem em relação à fluência na leitura e escrita?

Assinale uma ou mais alternativas:

- Consigo ler e interpretar textos variados .
- Escrevo de forma fluída.
- Melhora minhas habilidades para ler e escrever.
- Consigo identificar vários tipos e gêneros textuais.
- outro:

Questão 11: Quais tipos de produção textual é desenvolvido pelo Professor em sala de aula para o trabalho de leitura e escrita?

Assinale uma ou mais alternativas:

- Relato de opiniões.
- Leitura de textos de diferentes gêneros.
- Redação.
- Síntese de artigos.
- Análise e interpretação de textos variados.
- Produção de textos escritos de diferentes tipos.
- Outro:

APÊNDICE 7: Guia de Observação para Pesquisa



Universidad Autónoma de Asunción – UAA
Centro de Educação
Mestrado em Educação
Registro de Observação para Pesquisa

CETI Paulistana

Data da observação: de 19/04/2020 até 19/06/2020.

Duração da pesquisa com Professor, alunos e coordenador Pedagógico – 02 meses.

Nº de Participantes da pesquisa: 18 alunos, 01 Professor de Língua Portuguesa e 01 Coordenador Pedagógico.

Data do início da Observação Estruturada: 19/04/2020

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

I-OBJETIVO ESPECÍFICO: Verificar a concepção dos estudantes e Professores do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências e habilidades para responder as questões interpretativas do ENEM.	Concepção teórico-metodológica	O professor se utiliza as atividades propostas pautadas nas bases teóricas correspondente ao planejamento curricular relacionadas às habilidades de leitura e escrita para a produção textual.
		Aplicação das bases teóricas referente à Língua Portuguesa com a inserção do gênero e tipologia textual, como recurso de aprendizagem.
		A utilização das orientações teórico-metodológicas está relacionada à produção textual adequada ao 3º ano do Ensino Médio.
		Os recursos materiais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa relacionada a produção textual estão de acordo com as bases teóricas.
II - OBJETIVO ESPECÍFICO: Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do	Participação e interação de alunos e professor	Interesse do aluno em executar as atividades de interpretação e escrita desenvolvidas com produção textual
		Domínio do conteúdo exposto. Interpretação e escrita de textos diversos Análise/síntese
		Há interação entre alunos e professor com o desenvolvimento do trabalho textual.
		(Empty cell)

<p>Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.</p>		<p>Os Conteúdos expostos são adequados à realidade social; Propõe atividades de interpretação e escrita de diversos tipos textuais; Os alunos são motivados as atividades propostas de produção textual; O professor tem dificuldades quanto a produção textual. Há cooperação entre o professor e os alunos no decorrer da aula.</p>
<p>III-OBJETIVO ESPECÍFICO: Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (DI/PI) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil;</p>	<p>Teoria e metodologia</p>	<p>Há colaboração entre professor e coordenador pedagógico quanto às orientações teórico-metodológicas, relativo à produção textual.</p> <p>Utilização da metodologia adequada ao 3º ano do ensino médio.</p> <p>Está presente no Plano de Aula do Professor a relação estabelecida nas DCN's, BNCC e PPC relativo à produção textual.</p> <p>O Coordenador Pedagógico orienta o Professor de Língua Portuguesa em suas dificuldades quanto à produção textual.</p> <p>Há um acompanhamento efetivo por parte do Coordenador Pedagógico quanto a produção textual dos alunos do 3º ano do ensino médio</p> <p>A coordenação pedagógica junto com o Professor orienta os alunos do 3º ano do ensino médio quanto a importância do ENEM.</p>

APÊNDICE 8: Termo de consentimento e livre esclarecimento



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACION MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN**

TERMO DE CONSENTIMIENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

Título da Pesquisa: “A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana” na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.

Orientadora: Profa. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont’Alverne

Pesquisadora: Flávia Teixeira Marques

Objetivo geral: analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

Metodologia: A metodologia empregada foi baseada na análise sistemática do fenômeno pesquisado, através do método fenomenológico e do enfoque qualitativo, com a observação estruturada, o questionário, a guia de entrevista e a entrevista aberta, as técnicas e procedimentos utilizados para a obtenção e padronização do objeto alcançaram as respostas dos objetivos propostos na pesquisa. Portanto, a metodologia foi fundamental para dirigir, nortear e atingir o propósito determinado nesse trabalho.

Todos os procedimentos serão esclarecidos pela pesquisadora “Flávia Teixeira Marques”, sobre a relevância desta pesquisa, bem como, do comprometimento da mesma quanto aos instrumentos. Esta pesquisa manterá Sigilo conforme orientação do conselho de ética.

Paulistana/PI, 15 de maio de 2020.

Flávia Teixeira Marques
Mestranda: Flávia Teixeira Marques

APÊNDICE 9: Termo de consentimento e livre esclarecimento para professor e Coordenador Pedagógico



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO – TCLE**

Para Professor e Coordenadora Pedagógica

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana” na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.”, da pesquisadora **Flávia Teixeira Marques**, vinculada à Universidad Autónoma de Asunción – UAA, como aluna pesquisadora do POSGRADO DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INTERNACIONAL e sob orientação da Doutora **Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne**.

A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. Essa pesquisa se destina a analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.
2. A importância deste estudo dá-se por verificar a concepção dos estudantes do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM. Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil. Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.
3. Pretende-se com os resultados alcançados, divulgar a Escola os dados levantados e posteriormente a publicação contribuindo para melhorias no processo de produção textual e nas provas do ENEM.
4. As observações serão realizadas no mês de janeiro a julho em 2020. A coleta de dados será efetuada através de entrevistas começará no dia 01 de julho de 2020 e terminará no dia 20 de julho de 2020.
5. A entrevista aberta e o guia de entrevista será aplicado individualmente na escola a ser pesquisada, A data e horário da aplicação da entrevista serão escolhidos de acordo com a sua disponibilidade no turno da coordenação pedagógica na própria escola. Será aplicado pela pesquisadora com duração para o preenchimento de aproximadamente 50 minutos. O registro será feito por



- o preenchimento de aproximadamente 50 minutos. O registro será feito por escrito. A sua participação se dará com as entrevistas estruturadas e observação em sala de aula.
6. A sua participação será na etapa de coleta de dados, realizadas a partir de entrevistas, cujas questões abertas sobre o tema acima descrito, previamente elaborado de acordo com cada objetivo desta pesquisa, ficando livre para responder com suas próprias palavras e sobre a visão de cada participante no que diz respeito apenas aos assuntos relacionados com a temática desta pesquisa.
 7. Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que o Sr(a) pode se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta é importante para que sejam propostas alternativas da A Análise do Processo da Prática da Escrita, mas o Sr(a) tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento. O Sr.(a) tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. Está assegurada a garantia do sigilo das suas informações. O Sr(a) não terá nenhum dispêndio e não há compensação financeira relacionada a sua pesquisa. Sua participação é importante e voluntária e se não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir em qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecimento assinado. Apesar de todos os cuidados apresentados, se os riscos forem persistentes na pesquisa e afetar direta ou indiretamente seus envolvidos, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.
 8. Os benefícios desta pesquisa se sobrepõem aos riscos, uma vez que os mesmos serão parte do foco de estudo que ajudarão a desenvolver o projeto de pesquisa com a sua participação mesmo que não diretamente. Espera-se ao final dessa pesquisa, que os dados coletados tragam contribuições que possam subsidiar a disciplina de Língua Portuguesa quanto a produção textual contribuindo com seus resultados para a melhoria do processo de produção textual no ensino médio e nos resultados avaliativos do ENEM.
 9. Você será informado (a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
 10. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
 11. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
 12. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.
 13. Você será indenizado (a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal), conforme consta na Resolução CNS Nº 466/12, item IV.
 14. A divulgação das informações entre os estudiosos do assunto só ocorrerá após sua autorização.
 15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.
 16. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.
 17. A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituição participantes.

Você foi selecionado(a) por ser **Professor da turma do 3º ano do Ensino Médio e à Coordenadora/Vice-Diretora** da escola que acompanha diretamente as dificuldades

dos alunos nas produções textuais e da escrita dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável pela pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Considerando as questões acima:

Eu _____, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome completo: _____

RG: _____ Função que exerce: _____

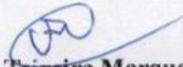
Data de Nascimento: ___/___/___ Telefone: _____

Endereço _____

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____ Data: ___/___/___

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.


Flávia Teixeira Marques
PESQUISADORA RESPONSÁVEL

Data: ___/___/___

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com a pesquisadora responsável Flávia Teixeira Marques, via e-mail: flaviapaulistana2012@gmail.com ou telefone: (89) 994331082.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Endereço dos(as) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN – UAA

Endereço: Jejuí, N° 667.

Complemento:

Cidade: Assunción– PY

Telefone: +595 (21) 495 873

Ponto de referência: Entre O'leary y 15 de agosto, C.P. 1255

Pesquisadora responsável

Contato de urgência: Sr(a). Flavia Teixeira Marques
Endereço: Rua Capitão Moises Costa
Complemento: Jardim Vista Linda
Cidade: Paulistana -Piauí
CEP: 64750-000
Telefone: 89-994331082

4/4

Dados do CEP

Endereço do CEP:

Universidade Federal do Piauí (UFPI)
Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB)
Rua Cicero Duarte, N°905
Bairro: Junco
CEP: 64.607-670
Cidade: Picos - PI
E-mail: cep-picos@ufpi.edu.br
Telefone: (89) 3422-3003
Horário de atendimento:
De segunda a sexta-feira
Das 08:00 às 12:00 h e das 14:00 às 18:00 h

Paulistana/PI, ___ de _____ de 2020.

Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) voluntário(a) (Rubricar as demais páginas)	Nome e Assinatura da Pesquisadora pelo estudo (Rubricar as demais páginas)
---	---



APÊNDICE 10: Termo de assentimento livre e esclarecido – TALE (Para menores com idade entre 12 a 17 anos)



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE
(Para menores com idade entre 12 a 17 anos)**

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana” na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.”, da pesquisadora **Flávia Teixeira Marques**, vinculada à Universidad Autónoma de Asunción – UAA, como aluna pesquisadora do POSGRADO DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INTERNACIONAL e sob orientação da Doutora **Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne**.

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa o Sr. poderá entrar em contato com o coordenador responsável pelo estudo: CLARA ROSEANO DA SILVA AZEVEDO MONT'ALVERNE, que pode ser localizado pelo celular/whatsapp (91) 9 8852-1682 ou pelo email: clarazevedo@globo.com. Com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/ Universidade Federal do Piauí (UFPI), pelo Telefone (89) 3422-3003. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

Com a Pesquisadora: Flávia Teixeira Marques, professora formada em Licenciatura Plena em química e Licenciatura Plena em Pedagogia, atuante e funcionária pública de ensino, do estado em Piauí, residente na Rua Capitão Moises Costa nº 160, Bairro: Lagoa, com celular (89) 994331082, e-mail: flaviapaulistana2012@gmail.com. Este estudo tem por objetivo específico verificar a concepção dos estudantes do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM. Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil. Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.

Pretende-se com os resultados alcançados, divulgar a Escola os dados levantados e posteriormente a publicação contribuindo para melhorias no processo de produção textual e nas provas do ENEM.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizaram você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não. Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também está livre para, a

qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. Você não terá nenhum custo e poderá consultar o (a) pesquisador (a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida.

Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa.

Os benefícios deste estudo são importantes porque seus resultados fornecerão informações a partir de sua participação. *As contribuições dessas informações serão úteis para a melhoria da produção textual do aluno do ensino médio e com melhores resultados avaliativos no ENEM. Você será beneficiado indiretamente com o resultado desta pesquisa que servirá como base científica a outros estudos e pesquisa, colaborando para que se melhorem as práticas das produções textuais propostas na rotina escolar não só na instituição investigada, mas também abrangendo suas conclusões a que se interessar.*

A sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a algumas perguntas simples, sobre "A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no Centro Estadual de tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana), na cidade de Paulistana-PI/Brasil".

Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que você pode se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta é importante para que sejam propostas alternativas da A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes, mas você tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento. Você tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. Está assegurada a garantia do sigilo das suas informações. Você não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua pesquisa. Sua participação é importante e voluntária e se não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir em qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecimento assinado. Apesar de todos os cuidados apresentados, se os riscos forem persistentes na pesquisa e afetar direta ou indiretamente seus envolvidos, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.

Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas e serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. Você não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.

Se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir. Sua identidade na divulgação dos resultados será mantida em sigilo, aparecerá de forma codificada para que se mantenha seu anonimato. Não haverá, de sua parte, despesas na realização dessa pesquisa, assim como para a realização dessa pesquisa são de sua responsabilidade sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou representante legal para a participação neste estudo.

FLAVIA TEIXEIRA MARQUES
PESQUISADORA RESPONSÁVEL

3/4

Paulistana/PI, _____ de _____ de 2020.

Este termo será assinado em duas vias, pelo participante e pelo responsável pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Eu, _____ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. *Acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: "A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana" na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.*, Discuti com a pesquisadora Flávia Teixeira Marques, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

Paulistana-PI, _____ de _____ de 2020.

Participante

Pesquisador (a) responsável

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador.

(Somente para o responsável do projeto)

Rubricas:
Sujeito da Pesquisa e /ou responsável legal _____
Pesquisador Responsável ou quem aplicou o

TALE _____

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador

Nome Pesquisador(a): Flávia Teixeira Marques
Instituição: CETI Paulistana
CNPJ: 01.809.422/0001-75 Código do INEP: 22098704
Endereço: Av: Marechal Deodoro nº 291 Cidade: Paulistana
Estado: Piauí Cep: 64750-000 Telefone: (89)994331082
Horário de funcionamento: Integral: 7h às 16h30min;
Área: 3º ano ensino médio
E-mail: flaviapaulistana2012@gmail.com

Poderá ser consultado sobre a condução ética da pesquisa.

Dados do CEP

Universidade Federal do Piauí (UFPI)
 Campus Senador Helvidio Nunes de Barros (CSHNB)
 Rua Cícero Duarte, Nº905
 Bairro: Junco
 CEP: 64.607-670
 Cidade: Picos - PI
 E-mail: cep-picos@ufpi.edu.br
 Telefone: (89) 3422-3003

Horário de atendimento:

De segunda a sexta-feira
 Das 08:00 às 12:00 h e das 14:00 às 18:00 h

Pesquisador Responsável: Flávia Teixeira Marques
 Email: flaviapaulistana2012@gmail.com
 Endereço: Rua: Capitão Moises Costa, 160
 Bairro: Lagoa
 Paulistana -Piauí
 Telefone(089)994331082

APÊNDICE 11: Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE aos pais



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TERMO DE CONSENTIMIENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – RESPONSÁVEL
LEGAL**

Eu, **Flávia Teixeira Marques**, pesquisadora da Universidad Autónoma de Asunción-Paraguai, convido o Senhor(a) _____ pai/mãe do aluno _____ a permissão de um estudo intitulado **“A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no Centro Estadual de tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana)”, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.** que tem por objetivo geral **Analisar a contribuição dos fatores para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual**, e objetivo específico bem como verificar a concepção dos estudantes do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM. Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil. Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil.

Conduzida pela pesquisadora **Flávia Teixeira Marques**, Mestranda em Ciências da Educação na Universidad Autónoma de Asunción-Paraguai, sob orientação da Professora Doutora Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne. Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa o Sr. poderá entrar em contato com o coordenador responsável pelo estudo: **CLARA ROSEANO DA SILVA AZEVEDO MONT'ALVERNE**, que pode ser localizado pelo celular/whatsapp (91) 9 8852-1682 ou pelo email: clarazevedo@globo.com. Com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/ Universidade Federal do Piauí (UFPI), pelo Telefone (89) 3422-3003.

O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

A pesquisa visa analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual.

A importância deste estudo dá-se por verificar a concepção dos estudantes do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM. Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil. Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (PCNs)

As contribuições dessas informações serão úteis para a melhoria da produção textual do aluno do ensino médio e com melhores resultados avaliativos no

ENEM. Você será beneficiado indiretamente com o resultado desta pesquisa que servirá como base científica a outros estudos e pesquisa, colaborando para que se melhorem as práticas das produções textuais propostas na rotina escolar não só na instituição investigada, mas também abrangendo suas conclusões a que se interessar.

A participação do menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável nesta pesquisa consistirá em responder a algumas perguntas simples, sobre “A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana), na cidade de Paulistana-PI/Brasil”.

Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que o Sr(a) pode se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, no entanto, sua resposta é importante para que sejam propostas alternativas da A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes, mas o Sr(a) tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento. O Sr.(a) tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. Está assegurada a garantia do sigilo das suas informações. O Sr(a) não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada a sua pesquisa. Sua participação é importante e voluntária e se não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir em qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecimento assinado. Apesar de todos os cuidados apresentados, se os riscos forem persistentes na pesquisa e afetar direta ou indiretamente seus envolvidos, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.

Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas e serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. O Senhor não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.

Sua participação é importante e voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado. Apesar de todos os cuidados apresentados, se os riscos forem persistentes na pesquisa e afetar direta ou indiretamente seus envolvidos, todos tem o direito de pedir indenização, caso haja necessidade.

As contribuições dessas informações serão úteis para a melhoria da produção textual do aluno do ensino médio e com melhores resultados avaliativos no ENEM. Você será beneficiado indiretamente com o resultado desta pesquisa que servirá como base científica a outros estudos e pesquisa, colaborando para que se melhorem as práticas das produções textuais propostas na rotina escolar não só na instituição investigada, mas também abrangendo suas conclusões a que se interessar.

No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade e o seu anonimato.

Em outro momento, a pesquisadora estará em sala, na turma, observando como as aulas são dadas pelos seus professores. O guia de entrevista é seguro, e a observação das aulas também, mas é possível que o aluno sinta um pouco de vergonha ou constrangimento pela presença da pesquisadora em sala quando estiver respondendo as perguntas, ou assistindo as aulas.

Porém ninguém saberá as repostas deles, ou da participação em sala de aula. As anotações apenas serão usadas pela pesquisadora para escrever sobre a pesquisa.

Mas há coisas boas que podem acontecer com a participação do seu filho, como ajudar em futuras pesquisas sobre "a análise do processo da prática e da escrita", sobre fazer com que os alunos que não escutam participem mais das atividades na escola, e também com várias ações que os resultados desta pesquisa ajudarão a surgir além de ampliar o conhecimento das pessoas que estão em busca de informação sobre a produção textual do aluno em uma escola de ensino médio.

Quanto aos possíveis riscos caracterizados pelas perguntas, que poderão deixar o aluno envergonhado ou constrangido, a pesquisadora tomará as providências e será cautelosa realizando atendimento individualizado e buscará um acolhimento de forma diferenciada.

O menor de idade pelo qual o (a) senhor (a) é responsável foi selecionado para participar da presente pesquisa tendo em vista fazer parte da turma do 3º ano do Ensino Médio desta instituição de ensino onde acontece a as aulas de Língua Portuguesa. A participação do menor não é obrigatória. A qualquer momento, ele poderá desistir de participar e você poderá retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso você concorde que o menor de idade pelo qual o (a) senhor (a) é responsável participe desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, da pesquisadora responsável pela pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do menor de idade pelo qual sou responsável na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, autorizar a participação do menor de idade pelo qual sou responsável a participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

CONSENTIMENTO

Eu, _____ (colocar o nome completo legível do pai/mãe/responsável/cuidador, (endereço) _____, RG, _____, telefone, outras informações relevantes) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do menor de idade pelo qual sou responsável,

_____ RG: _____ (colocar o nome do menor e RG), li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. Acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: "A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3.º Ano do Ensino Médio no Centro

(P)

Estadual de tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana), na cidade de Paulistana-PI/Brasil". *Discuti com a pesquisadora Flávia Teixeira Marques, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.*

Sendo que:

() aceito que ele(a) participe () não aceito que ele(a) participe

(Nome e Assinatura do responsável legal)

Paulistana-PI, _____ de _____ de 2020.

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas. Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou representante legal para a participação neste estudo

Flávia Teixeira Marques

Flávia Teixeira Marques

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

Data: __/__/__

Este termo será assinado em duas vias, pelo senhor e pelo responsável pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Rubricas: Sujeito da Pesquisa e /ou responsável legal  Pesquisador Responsável aplicou TCLE

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

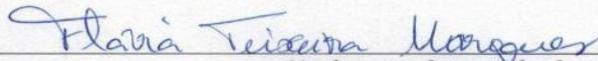
Poderá ser consultado sobre a condução ética da pesquisa. Dados do CEP Universidade Federal do Piauí (UFPI) Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB) Rua Cícero Duarte, N°905 Bairro: Junco CEP: 64.607-670 Cidade: Picos - PI E-mail: cep-picos@ufpi.edu.br Telefone: (89) 3422-3003 Horário de atendimento: De segunda a sexta-feira Das 08:00 às 12:00 h e das 14:00 às 18:00 h	Pesquisador Responsável: Flávia Teixeira Marques Email: flaviapaulistana2012@gmail.com Endereço: Rua: Capitão Moises Costa, 160 Bairro: Lagoa Paulistana -Piauí Telefone(089)994331082
---	--

APÊNDICE 12: Declaração de Cumprimento das normas

**DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO
Nº466/12 DA RESOLUÇÃO CNS Nº510/2016, DE PUBLICAÇÃO DOS
RESULTADOS E SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL/DADOS
COLETADOS.**

Flávia Teixeira Marques e a orientadora Clara Roseane da Silva Azevedo Monte Alverne pesquisadores do projeto intitulado: **“A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana” na Cidade de Paulistana – PI/Brasil.**”, ao tempo em que comprometemos em seguir fielmente os dispositivos da Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/MS e da Resolução nº 510/2016, asseguramos que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não, bem como declaramos que os dados coletados para o desenvolvimento do projeto, feitos através de *observações e entrevistas* que serão para subsidiar a comunidade escolar, com intuito de instruir o público de docentes e proporcionar aos alunos que apresentam defasagens de leitura e escrita um rendimento satisfatório nas atividades efetuadas na rede regular de ensino e, após conclusão da pesquisa, os dados serão armazenados durante 05 (cinco) anos e, em seguida, serão destruídos.

Paulistana/PI, 15 de maio de 2020.



(Assinatura da pesquisadora)

APÊNDICE 13: Carta da Universidade Para a Escola



**UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE
ASUNCIÓN**

PAULISTANA CARTORIO DO 2º OFICIO NOTAS
PETRONIA MOREIRA DE CARVALHO - TABELIA
06.734.0570001-09 - CNIS: 07.9974
AVENIDA MIGUEL ALCANTARA CAVALCANTE CENTRO - N° 100 - PAULISTANA - PIAUI

CERTIFICO QUE A PRESENTE FOTOCOPIA CONFERE COM O ORIGINAL EXIBIDA-NOTAS
NOTAS EM TEST. DA VERDADE. DOU FE. PAULISTANA, 17/11/2019 14:26:40

ENCUQUE MARCELINO DE MORAIS NETO - ESCRIVENTE
Emp. R\$ 2,46 T. R\$ 0,51 MP. R\$ 0,00 Sel. R\$ 0,25 Total R\$ 3,22

CARTORIO DO 2º OFICIO
Epoque Marcelino de Moraes Neto
ESCRIVENTE AUTORIZADO
Paulistana - Piauí

PODER JUDICIAL
VÁLIDO SOMENTE
COM SELO DE
AUTENTICIDADE
REGISTRO CIVIL

Assunção, 15 de julho de 2019

Ao
Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana (CETI Paulistana)
Paulistana, Piauí, Brasil

Por meio desta e a pedido da interessada, se comunica que Flávia Teixeira Marques é estudante do Mestrado em Ciência da Educação da Universidade Autônoma de Assunção, Paraguai, e que se encontra em fase de elaboração de sua dissertação com o tema "A Análise do Processo da Prática da Escrita dos Estudantes do 3º ano do Ensino Médio".

Pedimos a gentileza de se brindar a estudante o apoio necessário para que possa desenvolver sua pesquisa de campo e aplicação de seus instrumentos de investigação, necessários para a conclusão do trabalho correspondente.

Sem mais para o momento,

SELIJA MARIANE GONZALEZ MARTINEZ
Notario y Escribano Público
Registro Nº 537
Tel. 443.521
Santa Maria Nº 840 c/ Tacuary
Asunción - Paraguay

Luis Eduardo Wexell Machado
Metodologia da Investigação
Universidade Autônoma de Assunção

DIRECCION DE INVESTIGACION
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ASUNCION
CALLE ASPERA ED. IV
1500 12 de Agosto 2. Uru. P. 99 A.

Sede Central - Ed. Jejuí - Jejuí 667 c/ 15 de Agosto
Tels.: 495 873 (R.A) Fax: 445 231 - E-mail info@uaa.edu.py

APÊNDICE 14: Declaração da Escola

 GOVERNO DO PIAUÍ	GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEDUC PIAUÍ 17ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO – GRE PAULISTANA-PI CENTRO ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL PAULISTANA	 CETI PAULISTANA
--	---	---

Declaração

O Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana- CETI Paulistana, situado a Avenida Marechal Deodoro, 291, centro, Paulistana, Piauí, **declara** para os devidos fins de direito e a quem fizer necessário que **FLÁVIA TEIXEIRA MARQUES**, solteira, nascido em 02 de janeiro de 1981, sob o RG nº: 2014725 SSP_PI e CPF nº: 64656705349, **na data de 22/06/2020 a 22/07/2020 realizou observação estruturada em sala de aula do 3º ano do Ensino Médio, nos encontros presenciais, conforme calendário escolar designado aos alunos na disciplina de Língua Portuguesa. Participaram da pesquisa 18 alunos, 01 Professor de Língua Portuguesa e 01 Coordenadora Pedagógica do CETI-Paulistana, com o tema da pesquisa Análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3.º ano do ensino médio no Centro Estadual de tempo integral Paulistana (CETI Paulistana) na cidade de Paulistana-PI/Brasil, conforme orientação da Escola seguindo o protocolo da Covid 19.**

Por ser expressão da verdade, firmo a presente declaração.

Paulistana (PI), 20 de dezembro de 2019.

Atenciosamente,


Islândia de Sousa Teixeira
Vice Diretor
CPF: 854.323.903-49
Aut. Por GSE Nº 0214/2018

Centro Estadual de Tempo Integral – CETI Paulistana
Av. Marechal Deodoro, 291 – Centro - Paulistana – Piauí
CEP: 64750-000 Telefone: (89) 99465-1437
CNPJ: 01.809.422/0001-75
Código do INEP: 22098704

APÊNDICE 15: Relatório das Observações da Pesquisa



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA COMUNICACION MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN

RELATÓRIO DAS OBSERVAÇÕES DA PESQUISA

A observação da pesquisa se deu no CETI Paulistana como parte da pesquisa de campo, da tese intitulada “**A análise do processo da prática da escrita dos estudantes do 3º ano do ensino médio no Centro Estadual de Tempo Integral Paulistana**” na Cidade de Paulistana – PI/Brasil, sobre a orientação da Profª. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont’Alverne, no período de 22/06/2020 até 22/07/2020, foi realizada com o Professor de Língua Portuguesa, 18 alunos do 3º ano do ensino médio e a coordenadora Pedagógica. A Observação Estruturada iniciou-se em 22/06/2020, conforme protocolo estabelecido. O **objetivo da pesquisa** foi o de analisar a contribuição dos fatores de textualidades para os estudantes do 3.º ano do Ensino Médio do CETI Paulistana de produção textual e, por **objetivos específicos**: verificar a concepção que os estudantes do 3.º ano do ensino médio tem sobre a importância do domínio das competências para responder as questões interpretativas do ENEM; verificar com que frequência acontece a produção textual na sala de aula; avaliar as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana. A importância deste trabalho se deve as orientações da Base Nacional Curricular Comum que determina a área de conhecimento de “línguas e suas Tecnologias, como um itinerário formativo”. (p.468) com isso, a relevância da produção textual nas aulas da disciplina Língua Portuguesa. Também por ter por foco central, nessa pesquisa, a busca por quais fatores de textualidades têm contribuído para que os estudantes da 3.ª ano do Ensino Médio do ano de 2019 do CETI Paulistana produzam textos com coesão e coerência juntamente com as demais competências da escrita determinadas pelo MEC. Neste sentido, o apoio e a colaboração da instituição de ensino para a realização da pesquisa de campo como parte da pesquisa. A pesquisa consistiu-se em três etapas, a saber: **Primeira Etapa**- Na análise documental, foi analisada na Instituição os seguintes documentos da escola: o PPP (Projeto Político Pedagógico), o currículo do 3º ano do ensino médio o plano anual de aula. **Segunda Etapa**- A Entrevista: foi aplicado a entrevista ao professor de Língua Portuguesa, ao coordenador pedagógico, e aos alunos do 3º ano do ensino médio. Buscou-se coletar informações mais detalhadas a respeito do processo de produção textual desenvolvido em sala de aula pelo Professor de Língua Portuguesa. **Terceira Etapa** - Observação estruturada: observará a elaboração e a prática da proposta curricular em relação à produção textual, a participação dos alunos e a metodologia e estratégias utilizadas na aula de Língua Portuguesa, do 3º ano do ensino médio. As contribuições deste estudo possibilita à escola de ensino médio uma postura flexível na organização do currículo, permitindo diferentes propostas pedagógicas que atendam adequadamente as necessidades específicas como a proposta pela produção textual para a disciplina de Língua Portuguesa do 3º ano do ensino médio, que permitirá que o ensino da produção textual seja mais eficiente no âmbito da escola objeto desse estudo, uma vez que estimula o exercício do protagonismo do jovem estudante, fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. (p. 468) O que certamente se refletirá nos exames do ENEM. A observação estruturada seguiu conforme os objetivos específicos. Em relação ao

primeiro objetivo específico: Verificar a concepção dos estudantes e Professores do 3.º ano do ensino médio sobre a importância do domínio das competências e habilidades para responder as questões interpretativas do ENEM. O professor se utiliza as atividades propostas pautadas nas bases teóricas correspondente ao planejamento curricular relacionadas às habilidades de leitura e escrita para a produção textual, correspondente ao planejamento do mesmo. Aplicação das bases teóricas referente à Língua Portuguesa com a inserção do gênero e tipologia textual, como recurso de aprendizagem. O professor trabalha com as orientações teórico-metodológicas relacionada à produção textual adequada ao 3º ano do Ensino Médio, a fim de contribuir para uma compreensão mais profunda da produção textual, com base nas discussões sobre competências e habilidades. Quanto aos recursos materiais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa relacionada a produção textual, verificamos que o Professor trabalha com diversos tipos de textos, práticas de leitura e produção textual, com livros didáticos, cartazes, exposição, fotografias, gravuras, computador, Datashow, desenhos entre outros de acordo com as bases teóricas. Em relação ao **segundo objetivo específico:** Avaliar a frequência das produções textuais em sala de aula e as contribuições dessas produções para o desenvolvimento do estudante do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil. Observou-se o interesse do aluno em executar as atividades de interpretação e escrita desenvolvidas com produção textual, domínio do conteúdo exposto, interpretação e escrita de textos diversos, análise e síntese. O professor apresenta domínio do conteúdo, interpretação dos textos em sala de aula, mesmo assim, os alunos apresentam dificuldades de produção textual. Há interação entre alunos e professor com o desenvolvimento do trabalho textual. Os Conteúdos expostos são adequados à realidade social, o Professor propõe atividades de interpretação e escrita de diversos tipos textuais, motiva os alunos para as atividades propostas de produção textual. Quanto ao **terceiro objetivo específico:** Relatar as orientações teórico-metodológicas apresentadas nos documentos oficiais (DI/PI) contidas nos textos dos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio no CETI Paulistana, na cidade de Paulistana-PI/Brasil. Verificou-se que há colaboração entre professor e coordenador pedagógico quanto às orientações teórico-metodológicas, relativo à produção textual. Utilizam da metodologia adequada ao 3º ano do ensino médio. Está presente no Plano de Aula do Professor a relação estabelecida nas DCN's, BNCC e PPC relativo à produção textual. O Coordenador Pedagógico orienta o Professor de Língua Portuguesa em suas dificuldades quanto à produção textual, quando e se há necessidade. Há um acompanhamento efetivo por parte do Coordenador Pedagógico quanto a produção textual dos alunos do 3º ano do ensino médio, sempre que possível. A coordenação pedagógica junto com o Professor orienta os alunos do 3º ano do ensino médio quanto a importância do ENEM. Em síntese, buscou-se a compreensão sobre a concepção teórica metodológica de alunos e professor na prática em sala de aula, constatou-se que o professor se utiliza das atividades propostas pautadas nas bases teóricas correspondente ao planejamento curricular relacionadas às habilidades de leitura e escrita para a produção textual, correspondente ao planejamento do mesmo. Em relação a aplicação das bases teóricas referente à Língua Portuguesa com a inserção do gênero e tipologia textual como recurso de aprendizagem observou-se que o professor trabalha em sala de aula as diferenças entre Gênero Textual e Tipologia Textual segundo a percepção do pesquisador, importante para direcionar o trabalho do professor de língua na leitura, compreensão e produção de textos.