



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS  
APLICADAS À EDUCAÇÃO – GESTEC

**LUCIMERE BARBOSA SANTOS**

**AS PRÁTICAS DE ESCRITA NO ENSINO MÉDIO**

Salvador

2016

**LUCIMERE BARBOSA SANTOS**

**AS PRÁTICAS DE ESCRITA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso na modalidade Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre na Área Gestão da Educação e Redes Sociais.

Área de concentração 1 – Gestão da Educação e Redes Sociais com a temática: Planejamento e Avaliação Aplicados à Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosângela da Luz Matos

Salvador

2016

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Santos, Lucimere Barbosa

As práticas de escrita no ensino médio / Lucimere Barbosa Santos. – Salvador, 2017.

120f.

Orientadora: Rosângela da Luz Matos

Relatório de Pesquisa (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, 2017.

Contém referências e anexos

1. Práticas de escrita. 2. Gêneros textuais. 3. Ensino Médio.

I. Matos, Rosângela da Luz. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 410

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### AS PRÁTICAS DE ESCRITA NO ENSINO MÉDIO

#### LUCIMERE BARBOSA SANTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Scripto Sensu*) Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração I - Gestão da Educação e Redes Sociais, em 13 de dezembro de 2016, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Profa. Dra. Rosângela da Luz Matos  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Doutorado em Sociologia  
Universidade Federal do Ceará – UFC



Profa. Dra. Célia Tanajura Machado  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia - UFBA



Profa. Dra. Sônia Regina da Luz Matos  
Universidade de Caxias do Sul - UCS  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS



Prof. Dr. Paulo César Marques de Andrade Santos  
Universidade de Pernambuco – UPE  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia - UFBA

## **AGRADECIMENTOS**

A palavra agradecimento diz respeito ao fato de reconhecer as pessoas, as ações e as experiências que auxiliaram o meu crescimento pessoal e profissional.

Dizer “Muito obrigada!” não significa apenas uma expressão cotidiana e usual, mas se configura com a certeza de alguém que estava disposto a compartilhar o seu tempo, o seu conhecimento e o apoio necessário. Por isso, o meu “Muito obrigada!” está presente em cada parágrafo.

Em primeiro lugar, é fundamental agradecer a Deus. Demonstrar gratidão a um poder que não é possível tocar ou ver, entretanto, a certeza do apoio incondicional era constante.

Agradecer à família que sempre esteve presente na minha caminhada, pois os momentos de estudo foram acompanhados de cuidados, escuta e uma maneira particular em receber e acolher da melhor maneira possível. São os meus pais, os meus irmãos e minha avó. Os amigos também fazem parte da família, por isso têm seu lugar de afeto.

Com os colegas de turma, compartilhei momentos de alegrias, expectativas e conquistas. Impossível esquecer os professores, porque eles são referência na minha formação.

Agradecer à minha orientadora, Professora Rosângela da Luz Matos, aos professores da banca de qualificação e de defesa: Professora Célia Tanajura, Professora Sônia Regina e Professor Paulo César. Também tenho considerações à equipe do GESTEC, eficiente e dinâmica.

Agradeço com a certeza de que a generosidade merece espaço e necessita ser praticada, por isso: “Muito obrigada!”

## RESUMO

A pesquisa tem como objeto de estudo as práticas de escrita de estudantes de uma escola da rede pública estadual do Estado da Bahia. O objetivo geral incidiu na identificação das práticas de escrita propostas pelos professores aos estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. A pesquisa qualitativa se concentrou na área de Educação e o desenho de estudo adotado correspondeu ao Estudo de Caso. Os procedimentos de acesso à informação foram através da entrevista com os docentes que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa. Os resultados da pesquisa apresentam um contexto com propostas de práticas de escrita que situam os gêneros textuais como o artigo, o conto, a crônica, a resenha, o resumo, o texto dissertativo-argumentativo e o verbete, juntamente com habilidades e competências no exercício para tornar a escrita uma prática familiar.

**Palavras-chave:** Práticas de Escrita; Ensino Médio; Gêneros Textuais.

## **ABSTRACT**

The research has as object of study the writing practices of students of a school of the state public network of the State of Bahia. The general objective was to identify the writing practices proposed by teachers to students in the 1st, 2nd and 3rd years of High School. The qualitative research focused on the area of Education and the study design adopted corresponded to the Case Study. The procedures of access to information were through the interview with the teachers who teach the Portuguese Language. The results of the research present a context with proposals of writing practices that situate the textual genres as the article, the story, the chronicle, the review, the summary, the argumentative and argumentative text and the entry along with skills and competences in the exercise to make writing a family practice.

**Keywords:** Writing Practice; High school; Textual genres.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Gêneros previstos para a prática de compreensão de textos .....	29
Quadro 2 – Gêneros previstos para a prática de produção de textos .....	30
Quadro 3 – Informante 1 .....	55
Quadro 4 – Informante 2 .....	55
Quadro 5 – Informante 3 .....	55
Quadro 6 – Comparativo das palavras-chave .....	118
Quadro 7 – Categorias iniciais 1, 2 e 3 .....	70
Quadro 8 – Categorias iniciais 4, 5 e 6 .....	70
Quadro 9 – Categorias iniciais 7, 8 e 9 .....	71
Quadro 10 – Categorias iniciais 10, 11 e 12 .....	71
Quadro 11 – Categorias intermediárias I e II .....	72
Quadro 12 – Categorias intermediárias III e IV .....	72
Quadro 13 – 1ª Categoria final .....	73
Quadro 14 – 2ª Categoria final .....	74
Quadro 15 – Categorias finais .....	74

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Palavras – chave em comum nas entrevistas .....	60
Gráfico 2 – Categorias de maior ocorrência .....	62
Gráfico 3 – Tipologia textual, gênero textual e as práticas de escrita .....	63
Gráfico 4 – Práticas de escrita ofertados aos estudantes do Ensino Médio .....	66
Gráfico 5 – Práticas de escrita de maior interesse de estudantes do Ensino Médio .....	68

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Alunos matriculados no Ensino Fundamental .....	40
Tabela 2 – Alunos matriculados no Ensino Médio .....	40
Tabela 3 – Alunos matriculados por turno de funcionamento .....	41
Tabela 4 – Docentes e Gestão .....	42
Tabela 5 – Docentes por modalidade de ensino .....	43
Tabela 6 – Docentes em regime de contrato e estágio .....	44
Tabela 7 – Docentes por Área de Conhecimento .....	45
Tabela 8 – Docentes estatutários em regime de licença e readaptação funcional .....	46
Tabela 9 – Docentes estatutários em atividade .....	46
Tabela 10 – Docentes do Ensino Médio da disciplina de Língua Portuguesa .....	48
Tabela 11 – Estrutura física da unidade escolar .....	49
Tabela 12 – Síntese das palavras-chave – Informante 1 .....	56
Tabela 13 – Síntese das palavras-chave – Informante 2 .....	57
Tabela 14 – Síntese das palavras-chave – Informante 3 .....	58
Tabela 15 – Síntese das Categorias de Análise .....	115

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade
CONEP	Comitê Nacional de Ética na Pesquisa com Seres Humanos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
NRE	Núcleo Regional de Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
SEC	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	18
1.1 A Escrita: uma Prática Cultural .....	18
1.2 A Prática de Escrita e as Taxas de Alfabetização.....	19
1.3 A Familiaridade com a Prática de Escrita .....	21
2 A Prática de Escrita e o Letramento.....	24
3 A Prática de Escrita: Tipologia e Gênero Textual .....	27
<b>2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	32
2.1 Abordagem .....	32
2.2 Desenho de Estudo.....	33
2.3 Procedimentos de Acesso à Informação.....	35
2.4 O Campo Empírico .....	37
2.5 Sujeitos da Pesquisa .....	50
2.6 Procedimentos de Análise.....	52
2.6.1 Análise de Conteúdo: Pré-análise .....	53
2.6.2 Análise do Conteúdo: Exploração do Material (descrição analítica).....	59
<b>3 ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	75
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	82
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	86
<b>ANEXOS</b> .....	88

## INTRODUÇÃO

O uso da competência da escrita é, desde sempre, uma prática muito exigida. Essa competência se faz presente em diferentes contextos que exigem um desempenho satisfatório na produção de textos para atender às demandas de acordo com as necessidades da área profissional, educacional e social.

A prática de escrita faz uso da língua nas diferentes atividades humanas. Segundo Marcuschi (2008, p. 61):

[...] a língua é um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua, sendo-lhe parcialmente prévio e parcialmente dependente desse contexto em que se situa. Também diz respeito a um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples.

Do ponto de vista da linguística textual, a língua tem o seu funcionamento em unidades de sentido, chamadas de texto, pois o seu funcionamento não se dá em unidades avulsas, como os fonemas, os morfemas, as palavras ou frases isoladas. O texto é considerado como uma unidade máxima de funcionamento da língua e é consensual entre os linguistas que o trabalho com o ensino de língua aconteça através do uso do texto (2008, p.51).

Na prática de escrita, a produção de texto é parte do processo formativo do estudante desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Em cada série/ano de escolaridade, sua produção textual corresponde a uma organização de competências e habilidades que o estudante precisa construir de acordo com as referências da área de Linguagens, na disciplina de Língua Portuguesa.

A produção de textos sem objetivos previamente estabelecidos incide na possível consideração da realização dessa atividade sem relação com a prática de escrita de acordo com as necessidades do estudante, situação que suscita considerações a respeito. Isso pode apresentar uma relação com uma prática de escrita descaracterizada de objetivos claros que se distanciam da sua validade.

Segundo Geraldi (2002), por exemplo, a redação permite um questionamento do ensino da língua em decorrência de resultados abaixo de uma performance competente, que aparece na seguinte interrogativa: “Afim, para que tem servido o ensino de português, se o estudante não aprende o domínio real da língua escrita?”

Essa interrogativa pode relacionar o contexto cuja prática de escrita se configura como uma atividade mecânica, produzida a partir de propostas com temas repetidos, que não despertam nenhum interesse por parte do estudante. Nesta situação, os estudantes escrevem para o professor, considerado seu único leitor, corretor e pessoa que atribui uma nota (GERALDI, 2002).

Como forma de validar a produção textual, Geraldi apresenta sugestão de potencialidades para os textos produzidos, numa sequência de produção textual por ano de escolaridade, como por exemplo, nas turmas da 5ª a 8ª série: produção de livros de histórias (turma da 5ª série), antologia de textos (6ª série), organização de jornal com circulação mensal na escola (7ª série) e a organização da antologia com a seleção dos melhores textos a serem publicados no jornal local (8ª série).

Para Marcuschi (2008, p. 51-52), o ensino da língua deve se realizar através de textos, pois é uma prática comum na escola, cuja orientação incide nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, entretanto, com atenção no modo de trabalho com o texto. Neste sentido, a condução do trabalho com a língua e uso do texto (falado ou escrito) apresenta perspectivas que o colocam em uma condição ilimitada em relação à exploração de qualquer tipo de situação linguística.

Com a prática de escrita, o trabalho com a língua traz possibilidades de ensino-aprendizagem que envolve situações como o estudo dos gêneros textuais, a progressão temática e a organização tópica, as relações entre fala e escrita no uso real da língua, a organização fonológica, a língua em seu funcionamento autêntico e não simulado, o treinamento do raciocínio e da argumentação, a questão da leitura e da compreensão.

Cada texto é produzido de acordo com a predominância das características que o definem como tal, por isso, são classificados como narrativos, expositivos, descritivos, injutivos e

argumentativos. A organização do tipo de texto corrobora com a produção dos chamados gêneros textuais, pois são textos da vida cotidiana materializados para as situações sociocomunicativas. Por exemplo, o exercício da argumentação na produção de textos é uma estratégia usada na elaboração da defesa de um ponto de vista a respeito de um tema ou assunto, cuja produção pode ser oral ou escrita (MARCUSCHI, 2008).

A prática de escrita envolve o registro do conhecimento das diferentes áreas de conhecimento, o registro das impressões a respeito de temas diversos, a seleção e organização de ideias e o uso de argumentos para justificar o ponto de vista desenvolvido durante a construção de um texto. É possível considerar que o domínio da escrita seja o resultado de um conjunto de práticas pedagógicas a partir de referências indicativas da área de Linguagens com a disciplina de Língua Portuguesa.

Ao redigir um texto, o estudante pode experimentar uma atividade de atualização discursiva da língua na forma de um gênero. Dissertar e argumentar são ações que permitem explorar a potencialidade de compreensão de um tema, correlacionar outros textos, empregar a coesão e a coerência ao buscar informações para organizar os argumentos necessários com o objetivo de defender o seu ponto de vista (MARCUSCHI, 2008). Isso pode ser vivenciado com a prática de escrita, independente do gênero textual a ser redigido.

Paralelo a isso, Lerner (2002, p.18) comenta que:

O necessário é fazer da escola uma comunidade de escritores que produzem seus próprios textos para mostrar suas ideias, para informar sobre fatos que os destinatários necessitam ou devem conhecer, para incitar seus leitores a empreender ações que consideram valiosas, para convencê-los da validade dos pontos ou das propostas que tentam promover, para protestar ou reclamar, para compartilhar com os demais uma bela frase ou um bom escrito, para intrigar ou fazer rir [...]

A prática de escrita apresenta a necessidade de ocupar um espaço de reflexão, pois o desafio consiste na conquista dos estudantes na condição de produtores de língua escrita, conscientes da importância da prática de escrita como um exercício de uso pessoal que atende as exigências da produção competente de um texto.

Conforme a familiaridade que o sujeito tem com a cultura escrita, isso possibilita à ampliação em participar da circulação de textos escritos, da prática da leitura autônoma e do domínio do raciocínio abstrato. A própria cultura escrita apresenta a dimensão da sua apropriação como condição de participação social conforme o seu conhecimento e o poder de uso (BRITO, 2003, p. 50-51).

Desde 2009, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) se configura como um instrumento de seleção e ingresso do estudante no final da Educação Básica em relação aos domínios científicos, tecnológicos, de linguagem e na prova de redação com o texto dissertativo-argumentativo (BRASIL, 2010).

As diretrizes avaliativas para a prova de redação são indicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que exige do candidato o domínio de cinco competências. São elas: competência 1- demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, competência 2 - compreender a proposta da redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa, competência 3 – selecionar, relacionar, organizar e interpretar as informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista, competência 4 – demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação e a competência 5 – elaborar a proposta de intervenção para o problema abordado (BRASIL, 2013).

Independentemente do contexto que exige uma produção textual competente, a prática de escrita apresenta a necessidade em se tornar um exercício familiar na formação do estudante. A partir do exposto, a proposta de pesquisa apresenta a finalidade de estudar o lugar que as práticas de escrita ocupam no Ensino Médio de uma escola pública do Estado da Bahia, visto que se configura como um instrumento pedagógico para estudo empírico e abre espaço para reflexão.

Sou professora com formação em Letras, trabalho em escola pública e vivencio, na docência, o ofício de ensinar adolescentes, jovens e adultos a construir competências para a produção da escrita. Neste fazer, repetidas vezes, vivi interrogações a respeito da qualidade do processo de ensino-aprendizagem que nós, professores da Área de Linguagens, na disciplina de Língua

Portuguesa, ofertamos aos estudantes e das exigências institucionais às quais estamos submetidos.

O exercício da docência nos faz perceber fragilidades e complexidades do processo ensino-aprendizagem. Entender a ansiedade, a incerteza e a busca por uma orientação dos estudantes que já estão no Ensino Médio e ainda apresentam dificuldades na prática de escrita de textos, me fez refletir sobre o que pode ser realizado para alterar essa situação de maneira positiva e profissional.

Para a unidade escolar, a pesquisa se configura como uma oportunidade de interrogar-se sobre o processo de ensino-aprendizagem e favorecer um espaço para a problematização a respeito da área de Linguagens na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Esse momento pode ser oportuno para ressignificar as práticas pedagógicas em relação às práticas de escrita.

Socialmente, a pesquisa justifica-se entre os diversos esforços que visam contribuir para o aperfeiçoamento do próprio sistema público de ensino ao atentar a respeito da produção de textos. O presente estudo problematiza as práticas de ensino da escola pública em relação ao espaço que ocupam no percurso formativo do estudante do Ensino Médio.

Pesquisar as práticas de escrita no Ensino Médio pode servir de parâmetro para reavaliar as propostas do processo ensino-aprendizagem desenvolvidas na unidade escolar e em sala de aula. Tomar como objeto de estudo as práticas da escrita de estudantes de escola pública no Ensino Médio permite um espaço de interrogativa sobre aspectos fundamentais para compreender as complexidades que as constituem.

Nesta perspectiva, a pesquisa apresenta as reflexões sobre as práticas de escrita propostas aos estudantes do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual de ensino como objeto de estudo ao incidir na seguinte pergunta de investigação: Quais são as práticas de escrita propostas aos estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio?

De acordo com o contexto, os objetivos específicos dizem respeito a identificar as práticas de escrita propostas pelos docentes aos estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, conhecer o planejamento pedagógico para produção de textos da disciplina de Língua Portuguesa do 1º,

2º e 3º anos do Ensino Médio e descrever a prática de escrita do texto dissertativo-argumentativo.

Conforme Triviños (2015), a pesquisa é de natureza qualitativa e o desenho de estudo correspondeu ao Estudo de Caso por se tratar da investigação de uma temática específica na área de Educação ao interrogar as singularidades das práticas de escrita de estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont.

A leitura do planejamento pedagógico e a entrevista semiestruturada com docentes de Língua Portuguesa do Ensino Médio foram os procedimentos de acesso à informação para a coleta de dados das interrogativas da pesquisa.

Em relação aos procedimentos de análise, a Análise de Conteúdo seguiu a orientação de Bardin (1977) para a leitura e interpretação das informações presentes nos textos dos informantes, conforme as fases da pré-análise, da exploração do material (descrição analítica) e a análise de resultados. A fase da pré-análise permitiu a familiaridade com o texto, seguida da descrição analítica com o processo sucessivo de categorização, e por último, a própria análise de resultados ao apresentar as considerações conforme a coleta de dados.

O resultado da pesquisa apresenta um relatório de pesquisa com o conjunto de propostas de práticas de escrita constituído por nome de tipologia textual, nomes de gêneros textuais, a dissertação e situações de escrita como a estruturação de parágrafos e a escrita do rascunho, considerada como uma situação preparatória para a produção do texto final. A redação, que é a própria ação de escrever, também fez parte do conjunto de propostas de escrita.

As propostas de escrita dizem respeito ao artigo, o conto, a dissertação, a narração, o rascunho, a redação, a resenha, o resumo, a estruturação de parágrafos, o texto dissertativo-argumentativo, o verbete e a crônica, citada como uma prática de escrita em comum entre os docentes.

O planejamento se configurou como um instrumento pedagógico, cuja finalidade é auxiliar o desenvolvimento das práticas de ensino-aprendizagem ao atender as necessidades daquilo que o estudante precisa construir ao longo do seu processo formativo.

## **1 REVISÃO DE LITERATURA**

### **1.1 A Escrita: uma Prática Cultural**

A escrita é considerada uma prática cultural que incidiu no ingresso das sociedades ocidentais como uma das principais marcas da modernidade. Isso indica quais são os gestos e obras construídas ao longo das relações que a sociedade apreende nas formas estética e intelectual. Também diz respeito às chamadas práticas em comum que demonstram aquilo que a comunidade vive e pensa a respeito da sua própria relação com o mundo, com os outros e com ela mesma (CHARTIER, 1999, p. 8-9).

De acordo com o empenho do historiador Roger Chartier (1999, p. 113-126), foi possível organizar um panorama conforme a familiaridade que a sociedade da época teve com a escrita. O panorama avaliou o progressivo ingresso das sociedades ocidentais na escrita de acordo com o registro das assinaturas em todos os documentos paroquiais ou notariais, fiscais ou judiciários, entre os séculos XVI e XVIII, em países, cidades e regiões da Europa.

No Antigo Regime, a aprendizagem da leitura acontecia primeiro que a da escrita, abarcando apenas uma parcela das crianças e, algumas situações estavam em torno disso, como por exemplo: se todos que sabiam assinar o nome, sabiam ler; embora nem todos os que liam, sabiam assinar. Outras circunstâncias coexistiam também, como aqueles indivíduos que sabiam assinar o nome, mas nem todos escreviam.

Segundo Roger Chartier, duas possibilidades incidiram para esse conjunto de circunstâncias. A primeira delas diz respeito à assinatura na condição de último estágio de aprendizagem cultural. A segunda possibilidade seria a falta de prática que fez os indivíduos perderem o domínio da escrita e, a assinatura por sua vez, se configurava como o último vestígio da escrita.

Considerada como prática cultural, a assinatura identificava a população que certamente sabia ler, entretanto, apenas uma parte sabia escrever e, dos indivíduos que liam, muitos não assinavam. O próprio contexto possibilitou a coleta da quantidade de assinaturas, com o objetivo de avaliar apenas aquilo que elas eram na época: indicadores culturais

macroscópicos, sem a finalidade de mensurar com exatidão a difusão da capacidade de escrever.

Os países, cidades e regiões da Europa entre os séculos XVI e XVIII constituíam o panorama que atestavam o amplo progresso das taxas de assinaturas, qualificadas por Roger Chartier, como taxas de alfabetização.

## **1.2 A Prática de Escrita e as Taxas de Alfabetização**

Para Chartier (1991), as taxas de alfabetização correspondem às indicações globais e nacionais em relação à familiaridade que a sociedade da época tinha com a escrita. Todavia, não apresentavam o objetivo de confirmar de imediato a população que sabia ler e escrever, nem se configurar como medida de referência para a competência cultural de uma determinada sociedade.

Países como a Escócia, a Inglaterra e a França são exemplos nacionais, cujo porte e distribuição dos materiais de estudo permitiram propor as taxas de conjunto na escala do país inteiro, assim como as cidades e o campo, juntamente com a relação da taxa de assinatura entre homens e mulheres.

Na Escócia, por exemplo, em 1638, as taxas de assinatura foram registradas para o *National Covenant*, documento que afirmava a unidade presbiteriana do país. O *Solemn League and Covenant*, documento que apoiava o Parlamento inglês para estabelecer o presbiterianismo, em 1643, registrou a taxa de 25% de alfabetização para os homens.

Na Inglaterra, as taxas de assinaturas representaram 30% da taxa de alfabetização masculina nos seguintes documentos: documento de juramento de fidelidade a religião protestante em 1641, no *Protestation Oath*, documento de juramento de lealdade ao Parlamento, no *Vow and Covenant* em 1642 e o *Solemn League and Covenant* de 1644, documento introdutório do presbiterianismo.

Após cem anos, em 1750, o percentual de assinaturas registrava 78% para os homens e 23% para as mulheres, no documento da mais alta jurisdição criminal escocesa, a *High Court Of Justiciary*. Esse contexto permitiu a classificação do percentual em taxas nacionais com 65% e 15% respectivamente.

A partir de 1754, na segunda metade do século XVIII, os registros de casamentos como o documento da *Church of England* exigiam a assinatura dos cônjuges, cujo registro de 60% foi masculino, em 1755 como no ano de 1790. Para as mulheres, o percentual corresponde a 35% em 1755 e de 40% em 1790.

Na França, em 1877, em relação às assinaturas dos noivos, os professores designados pelo reitor Maggiolo, por exemplo, fizeram os registros da paróquia em todos os departamentos. A taxa de assinatura correspondia ao período de um século com as datas a seguir: no período de 1686-1690, 29% de assinaturas são masculinas e 14% femininas; no período de 1786-1790, 48% são para os homens e 27% para as mulheres. A Escócia, a Inglaterra e a França foram países indicadores da taxa de alfabetização masculina, neste caso, a escrita era mais familiar.

O documento de compromisso de casamento da cidade de Amsterdã, por exemplo, registrou 85% para os homens e 64% para as mulheres. Em 1630, esse mesmo documento registrou 57% e 32%, respectivamente para homens e mulheres.

Em 1780, cidades ou regiões de outros países, como Amsterdã e Turim, mesmo com a existência de um caráter progressivo e semelhante, possuía registros, cujas taxas de alfabetização não possibilitavam a classificação como taxa nacional.

Em 1790, em Turim, o contrato de casamento foi um documento que registrou a assinatura de 83% para os noivos e 63% para as noivas, em relação ao ano de 1710 com taxas de 71% para homens e 43% para mulheres. Na província de Turim (zona rural), houve um avanço com o quantitativo de assinaturas: as masculinas de 21% para 65%, enquanto que as femininas foram de 6% para 30%.

A era moderna apreciou o crescimento das porcentagens de assinatura do próprio nome entre homens e mulheres e, com isso, a progressiva familiaridade com a escrita, em locais como as nações católicas, as cidades, a zona rural, o Novo e Velho Mundo. As populações, neste caso, se beneficiavam em relação às competências culturais anteriormente restritas a uma minoria.

Mesmo com o crescente progresso, a alfabetização também registrou uma tendência plurissecular com declínios e recuos, como por exemplo, as gerações escolares que tinham dez anos entre os anos de 1580 e 1610, na Inglaterra. Esses períodos corresponderam às assinaturas no documento de testemunhas citadas perante o tribunal eclesiástico da diocese de Norwich, entre os ofícios de comerciantes, pequenos meeiros e os lavradores.

O recuo da alfabetização também ocorreu na década de 1640 com a guerra civil inglesa com mais de 20% de lavradores ou ainda no período entre 1690 e 1700 entre os camponeses, particularmente, os chamados pequenos meeiros.

Na segunda metade do século XVII, em Madri, os documentos de testamento ou declaração de pobre registraram 37% entre 1651 e 1700. O processo de declínio foi mais evidente entre os homens de 68% para 54% em relação às mulheres de 26% para 22%.

Em determinados locais de Provença, as gerações escolares no período entre 1690 e 1740 apresentaram a taxa de alfabetização reduzida, conforme o cálculo das assinaturas nos registros dos documentos de testamentos e contratos matrimoniais. Esses recuos podiam ser associados à deterioração da rede escolar e a mediocridade da conjuntura econômica global, por exemplo.

Em relação ao conjunto cultural de Provença, as taxas de alfabetização, no final do século XVII e começo do século XIX, correspondiam à indicação entre vinte comunidades, com treze delas dobrando a porcentagem daqueles que sabiam ler e escrever.

### **1.3 A Familiaridade com a Prática de Escrita**

Entre os séculos XVI e XVII, a familiaridade com a escrita foi desigual conforme algumas justificativas: a primeira é entre homens e mulheres, pois a participação masculina aparecia em maior número nas taxas de assinaturas nos documentos paroquiais, notariais, documentos de compromissos com grupos político-religiosos, fiscais ou judiciários.

As taxas de assinaturas podiam chegar a 25% ou 30% de vantagem em relação às mulheres, porque nas sociedades antigas, por exemplo, a educação das meninas privilegiava a aprendizagem da leitura, ao contrário da escrita, que na época era considerada inútil e perigosa.

A segunda justificativa era entre os ofícios e as condições sociais, porque de acordo com a atividade econômica e a condição social dos diferentes grupos, a capacidade de assinar era mais presente no registro das assinaturas, no século XVII, na Inglaterra rural e provinciana.

Na cidade, o registro de assinaturas dos ofícios era dos clérigos, dos grandes comerciantes, dos gentis-homens, dos artesãos qualificados como o ourives, os seleiros e os fabricantes de

tecidos, onde todos ou quase todos assinavam documentos na condição de testemunhas dos tribunais eclesiásticos, por exemplo.

Em seguida, estão os comerciantes e artesãos de aldeia (ferreiros, carpinteiros, moleiros, açougueiros) que computavam apenas 30% ou 40% daqueles que sabiam assinar. Na base social, os operários da construção, pescadores, pastores, pequenos meeiros e trabalhadores agrícolas configuravam o grupo da Europa rural, cuja capacidade de assinar corresponde ao nível de qualificação do ofício, ou seja, um homem entre quatro assina, na melhor das hipóteses.

Ainda no século XVII, na região da Europa setentrional, os artesãos e os mercadores de Londres computam duas ou três vezes a taxa de alfabetização que a população rural. Os criados, por sua vez, registravam duas vezes e meia (69% assinam em Londres e 24% na Inglaterra rural).

O contexto mostra que a existência de diferentes formas de acesso em relação à escrita coincidiu em complexos processos de privatização no decorrer dos três séculos da era moderna e o novo modo de ser, porém, isso não ocorreu em toda a Europa.

O primeiro processo diz respeito ao desenvolvimento desigual da alfabetização, pois a condição de saber ler era considerada uma situação que possibilitava o surgimento de novas práticas como o espaço para intimidade individual. Isso trouxe proximidade com o texto lido ou escrito porque retirou o controle de grupos e, desta maneira, permitiu a conquista da leitura solitária, que estabelecia uma nova relação do homem com o divino.

Outra situação diz respeito ao relacionamento do indivíduo com o Estado e os poderes, pois a partir do saber ler e escrever, era possível uma nova forma de proximidade. Essa situação permitia a construção do próprio Estado moderno conforme o apoio da escrita enquanto uma condição de articulação entre a justiça e o governo da sociedade.

A maior ou menor familiaridade com a escrita estabeleceu um grau de correspondência com o processo de emancipação do indivíduo e sua relação com a sociedade da época, como por

exemplo, a sua relação com as formas tradicionais de existência e a dependência dos chamados intérpretes e leitores da Palavra divina.

No esforço do historiador Roger Chartier, o panorama apresentou os indicadores das taxas de alfabetização como indicações globais e nacionais da sociedade da época em relação à familiaridade com a escrita, durante os séculos XVI e XVIII em países, cidades e regiões da Europa. A saber, o período também correspondeu a uma multiplicidade de circunstâncias que incidiram no acesso à escrita de maneira não linear e descontínua conforme as circunstâncias do próprio contexto.

O estudo de Roger Chartier envolve a prática da escrita e esse conhecimento auxilia a compreensão das necessidades e dos usos conforme a dinâmica de uma época, cuja relação com a escrita se diferencia das práticas de escrita exigidas para a produção de textos. A prática da escrita diz respeito ao panorama da familiaridade com a escrita sem o objetivo de mensurar a capacidade de escrever e considerada como uma prática cultural, ao contrário das práticas de escrita que correspondem às competências, habilidades, práticas pedagógicas e exigências para produção de textos da vida cotidiana que circulam socialmente.

Enquanto prática cultural, a escrita permitiu o ingresso das sociedades ocidentais na modernidade e à medida que sua familiaridade foi evoluindo da condição de taxa de alfabetização para situações de educação escolar, acadêmica e profissional, novas necessidades sociais e práticas foram emergindo nos séculos seguintes.

Situações como apropriar-se da escrita como uma conquista individual e escrever com competência em situações sociocomunicativas foram se constituindo como dinâmicas que ganharam espaço de acordo com as novas exigências da ação de escrever.

A ampliação dos usos da escrita redimensionou o seu ingresso para contextos cujas situações exigiam uma prática de escrita com o objetivo de atender o dinamismo das novas necessidades e práticas. Isso incidiu com o ingresso da prática de escrita para o novo conjunto de hábitos e práticas sociais que constituem o letramento, um dos temas de estudo entre os estudiosos da área de Educação.

## **2. A Prática de Escrita e o Letramento**

Para Magda Soares (2014), pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), o uso da escrita se fez presente de uma maneira diferente, conforme a exigência de outras potencialidades e práticas para responder às novas demandas sociais. A necessidade de nomear e compreender as novas práticas em relação à leitura/escrita trouxe à tona a reflexão a respeito do conceito de letramento.

A definição sobre letramento é considerada consequência da apropriação da leitura e da escrita com usos e práticas sociais num processo contínuo conforme as necessidades do indivíduo ou grupo social. Pode também nomear o estado ou condição de letrado, como resultado de tornar a escrita como “sua propriedade”.

A palavra letramento aparece no cenário brasileiro, na segunda metade dos anos 80, entre os especialistas da área de Educação e Ciências Linguísticas, em decorrência da inexistência de uma correspondência de palavras em relação à nova condição de familiaridade com a escrita e a leitura.

Em 1986, Kato afirma que a língua falada culta seria uma consequência do letramento. No ano 1988, Tfouni adota o uso da palavra no capítulo introdutório do livro *Adultos não alfabetizados – o avesso do avesso*, ao apresentar a distinção entre os termos alfabetização e letramento.

No Brasil, o interesse em estudar quais eram os fenômenos envolvidos para a aquisição das habilidades de leitura e escrita estão associados ao processo inicial do domínio do sistema de escrita, ou seja, a alfabetização. Desta maneira, o conceito de letramento foi ganhando espaço no contexto que questionava o que deveria ser considerado alfabetizado.

Ser alfabetizado ou analfabeto fazia referência ao indivíduo que soubesse assinar o próprio nome e esse era o critério utilizado na pergunta do formulário do Censo até a década de 1940. A assinatura do nome correspondia, de certa maneira, ao contexto social, cultural e político da época, pois as pessoas aprendiam a desenhar o nome para poder votar ou assinar um contrato de trabalho.

Entretanto, a partir de 1940, o Censo alterou o critério para verificar o número de analfabetos e alfabetizados, quando empregou como parâmetro a seguinte pergunta: sabe ler e escrever um bilhete simples? Neste caso, a escrita de um bilhete simples significava que a pessoa sabia ler e escrever, como também, as práticas de leitura e escrita estavam presentes.

Essa mudança já indicava uma preocupação com outros usos sociais da prática de escrita, logo que o indivíduo não assina apenas o nome, mas também escreve um bilhete. Essa nova maneira de registrar a alfabetização mostrava uma atenção se o indivíduo fazia uso social da leitura e da escrita, configurando uma aproximação com o conceito de letramento.

Com o tempo, o uso da palavra letramento torna-se mais familiar e frequente, como o registro no livro *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, em 1995, por Ângela Kleiman.

Nesse contexto, as novas potencialidades da leitura/escrita tão comuns no contexto da educação distanciavam-se da reflexão dos novos hábitos nas palavras já dicionarizadas no Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, tais como as palavras analfabeto, alfabetizado, alfabetização, alfabetizar, alfabetizado, analfabetismo e letrado.

Magda Soares (2014) faz referência ao grau de proximidade social, cultural e econômico do indivíduo que validam as condições do letramento ao corresponder à ampliação do acesso à escolaridade e a disponibilidade de material impresso e acessível para leitura.

As práticas de leitura e escrita incidem num conjunto de comportamentos e ações com os atos de ler e escrever. Ler diz respeito ao uso de habilidades que ultrapassam a decodificação das sílabas ou palavras. A escrita faz parte de um conjunto de habilidades que se distanciam da escrita do próprio nome, por exemplo. Diz respeito a uma ação, uma prática de tornar-se habilidoso, capaz em redigir desde um bilhete até defender o seu ponto de vista numa produção argumentativa, como também, na produção de uma dissertação de mestrado ou tese de doutorado, por exemplo (SOARES, 2014).

As práticas de escrita e leitura são exigidas em diversos ambientes, tais como: o ambiente da escola, em avaliações institucionais, em ambientes de trabalho, no ambiente acadêmico, em concursos públicos, concurso vestibular e outras situações de usos e práticas sociais.

Escrever um texto dissertativo-argumentativo com desempenho competente, por exemplo, faz parte do uso da escrita em relação ao potencial dessa prática, no sentido em que a escrita se torna uma propriedade do indivíduo. Independentemente da avaliação que seja submetido, o estudante do Ensino Médio precisa apresentar o domínio das competências da prática de escrita.

Quando a prática de escrita é considerada como uma atividade mecânica, sem objetivos claros, como se fossem exercícios executados para cumprir uma tarefa, para o estudante, pode ocorrer o significado de uma ação realizada e corrigida apenas para se atribuir uma nota. Tanto a leitura quanto a escrita exigem uma prática significativa e contínua de ações.

No caso, a leitura de jornais, livros, resenhas, contrato de trabalho, verbete de enciclopédia, edital de concurso, bula de remédio, biografias, resumo de filme, artigos de opinião, artigos científicos, dissertação de mestrado e teses de doutorado, por exemplo, são consideradas práticas sociais. Quanto à prática de escrita, podem ser de textos científicos, como artigos, dissertação de mestrado, tese de doutorado, ofícios, resumos, relatórios, requerimentos, notícia, carta argumentativa, redação para seleção de emprego, texto dissertativo-argumentativo, reportagem entre outros.

A prática de escrita envolve relações de proximidade com o letramento da escrita e da leitura na perspectiva individual e social. No contexto individual, tanto o letramento da leitura quanto o letramento da escrita são qualificados como uma tecnologia e dizem respeito ao conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas.

O letramento individual em relação à leitura compreende ações com a decodificação de palavras, o exercício da capacidade de fazer inferências, a interpretação de ideias, a seleção de critérios para a construção de argumentos, a reflexão a respeito dos significados dos textos lidos entre outras situações. O letramento individual da escrita faz uso de habilidades de

registro, práticas de escrita conforme a situação sociocomunicativa, auxilia situações que necessitam da organização de ideias e das relações com o texto escrito.

Socialmente, o letramento da escrita e o letramento da leitura estabelecem correspondência com a empregabilidade dos conhecimentos, das competências, das habilidades e dos saberes advindos do letramento individual. O letramento social significa aquilo que é feito em relação às práticas sociais conforme necessidades e usos da leitura e da escrita no cotidiano (SOARES, 2014).

A prática de escrita deve ser uma situação que favoreça o ensino-aprendizagem, logo, necessita se apresentar enquanto domínio e propriedade, durante o processo formativo do estudante do Ensino Médio para atender às exigências nos âmbitos profissional, acadêmico e social. Além disso, se apresenta como uma prática de registro das diferentes áreas do conhecimento, das impressões a respeito de temas diversos, da divulgação de ideias e da defesa de um argumento.

A prática de escrita diz respeito à sistematização de ações planejadas de acordo com as singularidades do processo ensino-aprendizagem. Essas singularidades correspondem às orientações de referência para as competências e habilidades do processo formativo do estudante que vai desde o Ensino fundamental até o Ensino Médio.

### **3. A Prática de Escrita: Tipologia e Gênero textual**

O texto compreende a noção de unidade de funcionamento da língua. Essa unidade corresponde a ideia de funcionalidades, pois opera em contextos para experiência sociocomunicativa na produção de sentidos (MARCUSCHI, 2008). A prática de escrita incide na produção de um tipo de texto que, respectivamente será representado por um gênero textual produzido pelo estudante.

O estudo dos gêneros textuais não é uma ação recente. Na tradição ocidental, sua definição incide na aproximação com os chamados gêneros literários a partir da análise de personalidades como Platão, Aristóteles, Horácio e Quintiliano no período da Idade Média, do Renascimento e da Modernidade (MARCUSCHI, 2008).

A literatura de referência apresenta considerações a respeito do que se define por tipologia e gênero textual. No primeiro capítulo do livro *Gêneros textuais & Ensino*, Marchuschi (2005, p.19-36) define a tipologia textual como uma construção definida por sequências linguísticas. Também apresenta o entendimento a respeito da tipologia pela natureza linguística de sua composição, pois abrange os aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas e estilo. De modo geral, a tipologia textual traz um conjunto bem definido dos tipos de textos classificados em narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Definir gênero textual diz respeito a empregar uma expressão conhecida para classificar o conjunto de textos encontrados na vida diária ao realizar funções sociocomunicativas. Essa definição corrobora com a proposta do livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, de Marcuschi (2008), pois o autor também destaca o gênero textual como a materialização de textos caracterizados com padrões definidos por composições funcionais.

Considerados como formas textuais dinâmicas e socialmente situadas para fins específicos, os gêneros textuais estão a serviço das atividades humanas realizadas no cotidiano, por exemplo, a prática de escrita do gênero bilhete atende uma necessidade sociocomunicativa de quem o produziu de acordo com o objetivo, contexto e composição.

Outro exemplo com caráter educacional é a produção do texto dissertativo-argumentativo, avaliação de repercussão nacional que solicita o domínio de cinco competências do estudante no final da Educação Básica, na prova de redação do ENEM. Na realização dessa prova, o estudante precisa apresentar a propriedade da prática de escrita em relação às competências exigidas. Embora seja considerado um texto para a avaliação externa, a prática de escrita neste contexto apresenta fragilidades porque muitos estudantes estão distantes da produção de um texto com desempenho satisfatório.

O conjunto dos gêneros textuais escritos ou orais apresenta um número crescente conforme o dinamismo das atividades sociais. Para Bakhtin, as atividades humanas se relacionam ao uso da língua e se realiza conforme os enunciados orais ou escritos (2008, p. 155). Seguem alguns exemplos de gêneros textuais: resenha, bula de remédio, cardápio de restaurante, notícia jornalística, receita culinária, carta comercial, romance, piada, lista de compras, telefonema, sermão, conferência, aulas virtuais e outros.

Koch e Elias (2014) dizem que os gêneros além de lidos, são produzidos e ouvidos, tais como a carta, a piada, o anúncio, o artigo, o conto, a poesia e outros. De acordo com a dinâmica da prática sociocomunicativa, o conjunto de gêneros é crescente, por isso, as possibilidades para inclusão decorrem de mudanças na sua própria constituição ao atender as necessidades do contexto.

As autoras exemplificam as chamadas transmutações no espaço do email e do blog, advindas da carta e do diário, pois as práticas sociais e comunicativas derivam de outros textos conforme o dinamismo da tecnologia.

Alguns gêneros podem estar mais presentes no contexto escolar de acordo com a proposta de trabalho: prática de compreensão de textos e prática de produção de textos, conforme os quadros 1 e 2 (MARCUSCHI, 2008, p. 210):

**Quadro 1 - Gêneros previstos para a prática de compreensão de textos**

<b>Linguagem oral</b>		<b>Linguagem escrita</b>	
Literários	Cordel Texto dramático	Literários	Conto Novela Romance Crônica Poema Texto dramático
De imprensa	Comentário radiofônico Entrevista Debate Depoimento	De imprensa	Notícia Editorial Artigo Reportagem Carta do leitor Entrevista
De divulgação científica	Exposição Seminário Debate Palestra	De divulgação científica	Verbetes enciclopédico (nota/artigo) Relatório de experiência Didático (textos, enunciados de questões)
Publicidade	Propaganda	Publicidade	Propaganda

Fonte: MARCUSCHI (2008, p. 210)

**Quadro 2 - Gêneros previstos para a prática de produção de textos**

<b>Linguagem oral</b>		<b>Linguagem escrita</b>	
Literários		Literários	Conto Poema
De imprensa	Entrevista Debate Depoimento	De imprensa	Notícia Editorial Carta do leitor Entrevista
De divulgação científica	Exposição Seminário Debate	De divulgação científica	Relatório de experiências Esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia

Fonte: MARCUSCHI (2008, p. 210)

Do ponto de vista linguístico, o texto é considerado a unidade máxima de funcionamento da língua. É o espaço que materializa, registra e faz circular socialmente o conjunto de ideias, informações e saberes das diferentes áreas de conhecimento. A produção de textos incide na classificação do tipo e gênero textual.

Escrever um texto com competência significa apresentar o domínio da escrita conforme as exigências educacionais, profissionais e sociais. A prática de escrita deve ser entendida como um direito e conquista do indivíduo, independente da situação comunicativa que exige o desempenho satisfatório.

Essa discussão apresenta grau de aproximação com Magda Soares (2014, p. 39), pois a autora evidencia a apropriação da escrita como uma propriedade, ou seja, tornar a escrita própria. Significa a conquista de algo que vai além da interpretação do código escrito.

A autora discute o tema da escrita e o conjunto de práticas sociais que fazem parte do letramento. A constituição do letramento apresenta uma maneira diferente da relação com a escrita, pois incide com a perspectiva individual e social em ampliar a condição de quem aprende a escrever.

O letramento coloca em evidência as dinâmicas sociais que envolvem práticas de escrita num processo contínuo de acordo com as necessidades da vida cotidiana ao incluir as seguintes relações: “o que escrevo”, “como escrevo”, “quando escrevo” e “por que escrevo” (SOARES, 2014).

As situações sociocomunicativas são crescentes e englobam a prática de escrita de resumos, o preenchimento de formulários para inscrição, a escrita de artigos para apresentação e publicação em eventos, a seleção do ponto de vista com a produção de textos argumentativos e a apresentação de projeto de pesquisa para seleção de mestrado ou doutorado. Além dessas situações, acrescentam-se a escrita de contos, crônicas e poesia para concursos literários e o registro da ata de uma reunião de condomínio entre outras ações.

Neste sentido, a prática de escrita compreende uma ação de domínio contínuo de cada indivíduo ao se tornar algo próprio e particular que corrobora com a dinâmica da produção de gêneros textuais para atender as situações sociocomunicativas.

Para Roger Chartier (1991), a escrita se configura como uma apropriação cultural. Ela faz parte das práticas em comum da sociedade e sua relação com o mundo. Também corresponde ao ingresso das sociedades ocidentais como uma situação que caracteriza a modernidade. O período compreendido entre os séculos XVI e XVIII contextualizava a coleta de assinaturas em documentos e a respectiva familiaridade da sociedade em relação à prática da escrita.

A prática “da escrita” se diferencia da prática “de escrita”, pois novas necessidades foram se constituindo e se fizeram presentes ao longo do tempo. Culturalmente, a prática da escrita se configura como um conhecimento, um saber e o uso de uma prática de cultura, neste caso, a escrita.

Por outro lado, o contexto escolar posiciona a escrita a partir de situações de ensino-aprendizagem, definidas por orientações curriculares e práticas pedagógicas, juntamente com as competências e habilidades, que incidem na prática de escrita de textos de forma competente. Neste sentido, a escrita corrobora com a produção de gêneros textuais que circulam para além do espaço escolar, pois passam a integrar as chamadas práticas sociais do letramento.

## **2. DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

### **2.1 Abordagem**

Este capítulo apresenta o percurso das ações realizadas conforme as orientações de autores e literatura correspondente à metodologia científica. As singularidades da pesquisa incidem com os objetivos, pois os mesmos direcionaram a escolha dos procedimentos metodológicos como referência para explicitar, compreender e analisar as particularidades que envolvem “As práticas de escrita no Ensino Médio” como objeto de estudo.

A metodologia adotada significa a apresentação da sua natureza científica em relação à pesquisa. Cada etapa apresenta uma finalidade que corresponde às ações planejadas conforme o objetivo geral e objetivos específicos. Os procedimentos de acesso à informação, o instrumento de coleta de dados e a própria análise fazem parte do processo investigativo, cujo objetivo incide na compreensão do contexto conforme embasamento da literatura científica.

A pesquisa é de natureza qualitativa na área da Educação. Triviños (2015) diz que a pesquisa qualitativa é de caráter descritivo, porque descreve as ações, os significados e as singularidades envolvidas na investigação. A descrição parte do objetivo de explicar e descrever os fenômenos com coerência, lógica e consistência.

Para Godoy (1995), a pesquisa qualitativa se refere a um conjunto de ações empíricas que direcionam a investigação dos fenômenos humanos e sociais. Esse procedimento procura interpretar o objeto de estudo com caráter mais amplo de significados para dar esclarecimento da situação inicial que deu origem ao estudo.

Para Triviños (2015), o objetivo do estudo descritivo é conhecer a realidade da comunidade, suas singularidades, seus problemas, ou seja, tudo que envolve a temática. Isso exige uma postura do pesquisador, porque solicita um conjunto de informações sobre aquilo que deseja pesquisar.

Lüdke e André (1986) ainda apresentam características que conceituam a pesquisa qualitativa. Duas delas se destacam: a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Esta última característica, “a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo”, refere-se à ausência de preocupação na busca pelas evidências para comprovar hipóteses já definidas antes do início dos estudos, mas as abstrações se consolidam a partir da inspeção dos dados, num processo de baixo para cima.

As hipóteses, neste caso, podem ser substituídas pelas dúvidas que orientam o pesquisador porque auxiliam a pesquisa na busca dos pressupostos teóricos coerentes com o objeto de estudo. Em relação aos objetivos, a pesquisa qualitativa é descritiva e dá-se conforme o contato direto do pesquisador com a situação estudada. Paralelo a isso, Dionne e Laville (2008, p. 45) acreditam que:

Muitas vezes, o pesquisador sabe que sua hipótese não é sempre a única possível, e que outras poderiam ser consideradas. Mas ele retém a que lhe parece ser a melhor, a que lhe parece suficiente para progredir em direção a compreensão do problema e a sua eventual solução. Resta ver se essa antecipação de uma solução ou de uma explicação possível mantém-se na realidade. E, para isso, deve-se voltar a essa realidade a fim de comprovar a hipótese, verificando-a.

## **2.2 Desenho de Estudo**

A escolha pelo Estudo de Caso correspondeu a uma temática em particular da área de Educação, cujo objetivo geral incide na identificação das práticas de escrita durante o percurso formativo de estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, cujos informantes foram os docentes da Área de Linguagens que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Médio.

Ao fazer parte de um contexto específico, o objeto de estudo apresentou as singularidades desse cotidiano, com suas ações, práticas e as características da comunidade escolar. Neste caso, as características do campo empírico formaram um conjunto de informações para compreender a pesquisa.

Para Yin (2001), o Estudo de Caso “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (p. 32).

Triviños (2015) aponta que a pesquisa exploratória pode ser considerada aparentemente simples, entretanto, o rigor com a investigação científica está presente ao incidir em ações que não destitui a revisão de literatura e as entrevistas. Tudo isso atua como uma característica que coloca o estudo descritivo com a sua própria característica de descrever “com exatidão” o que se relaciona com o contexto da pesquisa, como é o caso de fatos e fenômenos da realidade que se pretende estudar.

A pesquisa exploratória incidiu na busca de situações para entender as complexidades do contexto em torno do objeto de estudo, como foi o caso das singularidades do campo empírico e a literatura correspondente com autores que escrevem sobre a temática.

O Estudo de Caso diz respeito a uma estratégia de estudo de uma situação em particular, com delimitação de estudo bem definida, pois sua finalidade apresenta interesse particular em detrimento da situação específica. O objeto de estudo pode ser comum em outras situações, entretanto, apresenta particularidades que o tornam um caso específico, singular (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Lüdke e André (1986, p. 18-21) apresentam as características principais do Estudo de Caso e entre elas estão à visibilidade a descoberta, a ênfase da interpretação em contexto e o uso de uma variedade de fontes de informação.

A análise do contexto envolveu um conjunto de particularidades da unidade escolar em relação às práticas de escrita. Outra característica frequente é a variedade de fontes de informações, pois é a oportunidade em perceber e selecionar quais são as fontes necessárias e específicas para confirmar, descobrir novos fatos e correlacionar informações com a finalidade da pesquisa.

Lüdke e André (1986) apresentam a caracterização do Estudo de Caso classificado em três fases. A primeira fase é exploratória que vai delinear mais claramente o estudo à medida que

se desenvolve, onde questões do objeto de estudo, por exemplo, podem ser reformuladas de acordo com o grau de relevância com o objetivo da pesquisa.

A segunda fase diz respeito à delimitação de estudo com a coleta sistemática de informações, utilizando o relato dos docentes referente às práticas de escrita de estudantes do Ensino Médio. Esse momento propicia a seleção de aspectos mais relevantes para atingir os objetivos propostos. Por último, a análise sistemática e a elaboração do relatório, que tornam possível as ações de tratar e analisar as informações coletadas do objeto de estudo com os informantes.

Neste caso, conhecer a história de formação do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, a caracterização da estrutura física, a organização do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, o corpo docente do Ensino Médio e da Área de Linguagens – Língua Portuguesa e o interesse pelas práticas de escrita dos estudantes deste colégio, por exemplo, foram essas circunstâncias que a pesquisa exploratória permitiu uma aproximação inicial com o campo empírico do objeto estudo.

### **2.3 Procedimentos de Acesso à Informação**

Os procedimentos de acesso à informação englobaram a leitura do planejamento pedagógico de referência para a prática de escrita das turmas do Ensino Médio, juntamente com as entrevistas com docentes de Língua Portuguesa.

O Plano por Componente Curricular, inicialmente sugerido como referência do planejamento pedagógico de Língua Portuguesa do Ensino Médio foi substituído pelo Plano por Área de Conhecimento com o registro da Redação para o desenvolvimento das propostas de leitura, oralidade e produção de textos. Sua substituição é justificada por dois argumentos. O primeiro argumento corresponde ao plano que foi disponibilizado no momento do meu ingresso na unidade escolar, na condição de pesquisadora.

A segunda justificativa diz respeito à sua legitimidade em não destituir o caráter de importância como referência pedagógica para produção de textos, pois o Plano por Área de Conhecimento também equivale ao registro da organização e do desenvolvimento das

competências, habilidades, conteúdos e conhecimentos característicos para a produção textual.

No planejamento pedagógico, a oferta da prática de escrita aparece com o registro da Redação ao englobar o desenvolvimento da produção textual. Os planejamentos (anexo 1) para leitura das práticas de escrita corresponderam às turmas da 2º e 3º anos do Ensino Médio. O plano da 2º ano está registrado com o período letivo de 2015, enquanto que o plano correspondente ao 3º ano foi do ano letivo de 2016. Para tanto, o plano da 1º ano não foi incluído na leitura em decorrência da não disponibilização.

A leitura do planejamento permitiu o acesso às informações de referências pedagógicas para as práticas de escrita. O planejamento tem o registro das competências e habilidades que direcionam o desenvolvimento de propostas de atividades para a produção textual durante o ano letivo. Conforme o anexo 1, os itens que constituem o planejamento dizem respeito a “Competências”, “Habilidades/Aspectos cognitivos e Sócio formativos”, “Transversalidade/Temas geradores”, “Conhecimentos/Conteúdo”, “Metodologia” e o “Processo Avaliativo (Formas/Critérios)”.

O item “Conhecimentos/Conteúdos” tem a função de apresentar quais são os conhecimentos característicos e necessários para as atividades de produção textual, juntamente com a inclusão dos gêneros textuais distribuídos por unidade didática para o processo de ensino-aprendizagem. A metodologia de ensino diz respeito às situações específicas para alcançar as competências e habilidades, juntamente com o processo avaliativo como estratégia de acompanhamento da construção do conhecimento proposto nas atividades.

Neste sentido, o planejamento se configurou como um elemento auxiliar na compreensão do objeto de estudo, visto que as práticas de escrita são realizadas com o apoio da organização pedagógica.

A entrevista é uma técnica que pode ser informal, focalizada, parcialmente estruturada e totalmente estruturada. Conforme Gil (2010), a entrevista informal diz respeito a uma técnica de interrogação com um objetivo básico para coleta de dados. Enquanto a entrevista focalizada acontece a partir do momento em que um assunto for retomado quando necessário.

Quando uma entrevista é guiada com pontos de interesse explorados pelo entrevistador significa que é uma entrevista parcialmente estruturada, ao contrário da totalmente estruturada, pois é desenvolvida pela relação fixa de perguntas.

Para coleta de dados, foi escolhida a entrevista semiestruturada porque corresponde aos questionamentos básicos em relação aos objetivos. Sua escolha também diz respeito à amplitude de interrogativas que podiam surgir conforme as respostas dos informantes, ao dar continuidade a uma linha de raciocínio conforme suas vivências a partir do objeto de estudo exposto pelo pesquisador. Neste sentido, esse tipo de entrevista auxiliou o desenvolvimento do conteúdo a respeito das práticas de escrita (TRIVIÑOS, 2015).

O ingresso no campo empírico apoiou-se no roteiro da entrevista (anexo 2) com 5 temas e para cada tema 1 pergunta correspondente, com exceção do segundo tema “A importância das práticas de escrita” que teve duas perguntas. Os temas que serviram de orientação para as entrevistas foram: As competências da prática de escrita, A importância das práticas de escrita, Práticas de escrita de maior interesse do estudante do Ensino Médio e a justificativa para o interesse, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Projetos do Colégio.

As entrevistas (anexo 3) foram realizadas no Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, durante o período do mês de outubro de 2016 no turno da manhã, em particular, com cada um dos 3 (três) professores de uma vez. Os dias das entrevistas foram de acordo a disponibilidade dos informantes para garantir a validação dos princípios éticos da pesquisa, que determina a beneficência e não maleficência. Ao término das entrevistas, as orientações foram subsidiadas conforme os procedimentos da Análise de Conteúdo.

## **2.4 Campo Empírico**

A pesquisa ocorreu numa escola pública estadual, o Colégio Estadual Alberto Santos Dumont. A unidade escolar é mantida pelo Governo do Estado da Bahia e administrada pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC). Faz parte do Núcleo Regional de Educação (NRE 26) que abrange as 280 escolas localizadas nos 10 municípios do Território de Identidade

Metropolitana de Salvador. O colégio está localizado na Rua 08 de Novembro S/N, no bairro de Pirajá, município de Salvador.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico, o bairro de Pirajá está situado na periferia de Salvador, próximo à área do Parque São Bartolomeu e da Represa do Cobre. Possui duas ruas principais - a Rua Velha e a Rua Nova. Atualmente, tem acesso a Suburbana por uma pista nova e possui diversos condomínios residenciais espalhados dentro do perímetro do bairro e adjacências, porém, registra poucos espaços para o lazer de seus moradores.

A comunidade tem poder aquisitivo baixo e pouca escolaridade, porém é colaboradora e interessada pelos problemas da escola. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, participou ativamente da implantação do Ensino Fundamental de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série, em 1973, e da implantação do Ensino Médio, em 1998.

A escola é um espaço reconhecido na comunidade por oferecer a possibilidade de lazer e esportes, tendo as duas únicas quadras esportivas do bairro. Atualmente, o colégio dispõe de atividades do Projeto Escola Aberta que atende crianças, jovens e adolescentes do bairro e do próprio colégio, através de oficinas de futsal, dança (valsa, *hip hop*) e basquete, oferecidas aos finais de semana.

O nome Pirajá significa chuva miúda, segundo o historiador Cid Teixeira. No século XVII, passou a despertar interesse maior e a marcar presença muito significativa na economia açucareira do Recôncavo, pois foi palco, no século XIX, da batalha que consolidou a Independência da Bahia e do Brasil.

O colégio foi criado em 1973, para abrigar os alunos da Escola Teodoro Sampaio, pois a mesma funcionava em um local conhecido como Matadouro e se encontrava em péssimas condições. Em decorrência dessa situação, freiras da comunidade chamada Amor Divino solicitaram a criação de um ginásio para a Secretaria de Educação, com o objetivo de que os alunos não se deslocassem para o bairro de São Caetano. Foi, então, determinado pela Secretaria que a nova escola abrigaria os alunos da 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série. Entretanto, a Prof.<sup>a</sup> Nair Grilo, diretora da Escola Teodoro Sampaio, na época, não aceitou essa decisão, preferindo permanecer nas instalações antigas.

A Escola Estadual Alberto Santos Dumont foi inaugurada no dia 23 de julho de 1973, no 1º governo Antônio Carlos Magalhães, sendo Secretário de Educação e Cultura, o Professor Rômulo Galvão de Carvalho. Essa data refere-se ao aniversário de Santos Dumont, denominado Pai da Aviação, período em que se comemorava, pela Aeronáutica, a Semana da Asa. Daí a origem do nome da escola. Inicialmente chamada de Escola Santos Dumont, depois denominada Complexo Escolar Alberto Santos Dumont, em seguida, Escola de 1º grau Alberto Santos Dumont e, hoje, Colégio Estadual Alberto Santos Dumont.

Com vistas a complementar as informações sobre a história da escola, os dados atuais sobre a organização das turmas, o quadro de docentes e a estrutura física da escola como dados que caracterizam o Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, foram ouvidos alguns profissionais que trabalham na unidade escolar, como auxiliares administrativos, a secretária escolar e a coordenação pedagógica, por exemplo.

No ano de 2016, o colégio ofertou o Ensino Regular com o Ensino Fundamental<sup>1</sup> e Médio distribuído no turno matutino, vespertino e noturno. O Ensino Fundamental corresponde à oferta de ensino do 1º ao 9º ano. Por sua vez, as turmas do 1º, 2º e 3º anos constituem o Ensino Médio. Seguem tabelas de acordo com a organização das turmas matriculadas no Ensino Fundamental e Médio:

---

<sup>1</sup> O Ensino Fundamental está organizado na Rede Estadual de Ensino da Bahia conforme art. 23 da LDB nº 9.394/96), que incide na ampliação gradativa em nove anos.

**Tabela 1 – Alunos matriculados no Ensino Fundamental**

<b>Modalidade</b>	<b>Turno</b>	<b>Quantidade de turmas</b>	<b>Ano</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
Ensino Fundamental	Matutino	02	9°	69
	Vespertino	04	6°	498
		04	7°	
		04	8°	
		02	9°	
TOTAL	Matutino/Vespertino	04	6°	567
		04	7°	
		04	8°	
		04	9°	

Fonte: Tabela elaborada pela mestrandia a partir do Mapa de Classes da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2016.

De acordo com a Tabela 1, no turno da manhã funcionam apenas 02 turmas do 9° ano, em relação às 12 turmas do Ensino Médio. A concentração do Ensino Fundamental está no turno vespertino com as 14 turmas, sendo que 2 delas correspondem ao 9° ano e totalizam 04 turmas da escola. Em seguida, estão as 04 turmas do 6° ano, 04 turmas do 7° ano e 04 turmas do 8° ano. São 16 turmas do Ensino Fundamental com um total de 567 alunos.

A seguir, a Tabela 2 mostra a organização da matrícula dos alunos das turmas do Ensino Médio, distribuídos no turno matutino e noturno.

**Tabela 2 – Alunos matriculados no Ensino Médio**

<b>Modalidade</b>	<b>Turno</b>	<b>Quantidade de turmas</b>	<b>Ano</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
Ensino Médio	Matutino	05	1° ano	503
		03	2° ano	
		04	3° ano	
	Noturno	03	1° ano	280
		02	2° ano	

		02	3º ano	
TOTAL	Matutino/Noturno	08	1º ano	783
		05	2º ano	
		06	3º ano	

Fonte: Tabela elaborada pela mestranda a partir do Mapa de Classes da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2016.

De acordo com a organização da matrícula do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, as turmas do Ensino Médio estão concentradas no turno matutino e no noturno. Das 14 turmas do matutino, 12 são do Ensino Médio e estão organizadas da seguinte maneira: 5 turmas do 1º ano, 3 turmas do 2º ano e 4 turmas do 3º ano, que totalizam 503 alunos. O funcionamento do noturno atua com 7 turmas do Ensino Médio, sendo que 3 correspondem ao 1º ano, 2 turmas do 2º ano e 2 turmas do 3º ano. Sendo assim, no noturno estão matriculados 280 alunos, que ao serem adicionados com as turmas do matutino, totalizam um número de 783 alunos distribuídos em 19 turmas.

**Tabela 3 – Alunos matriculados por turno de funcionamento**

Turno	Quantidade de turmas	Quantidade de alunos	Modalidades de Ensino
Matutino	14	572	Ensino Fundamental e Ensino Médio
Vespertino	14	498	Ensino Fundamental
Noturno	07	280	Ensino Médio
TOTAL	35	1350	

Fonte: Tabela elaborada pela mestranda a partir do Mapa de Classes da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2016.

A Tabela 3 mostra o panorama geral da matrícula do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, cuja distribuição das turmas está organizada com Ensino Fundamental e Médio. O turno matutino e o turno vespertino apresentam o mesmo número de turmas, 14. O turno noturno, que também concentra o Ensino Médio, apresenta o funcionamento de 07 turmas em decorrência da evasão escolar. Neste caso, a quantidade de turmas em funcionamento não corresponde ao total de 42 turmas, por isso, funcionam no colégio o total de 35 turmas com 572 alunos no turno matutino, 498 alunos no turno vespertino e 280 do noturno, logo, são 1350 alunos que estão matriculados no ano letivo de 2016.

O quadro pedagógico do colégio possui atualmente 60<sup>2</sup> professores distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Desse total, 47 são estatutários, sendo que 02 professores estão em licença (uma para pós-graduação e uma para interesse particular) e 04 estão em readaptação funcional de acordo com as orientações da licença médica. A vaga para docente estatutário da disciplina de Física está sendo ocupada temporariamente por docentes em regime de contrato e estágio, por isso, são registrados 47 docentes estatutários. Como parte do quadro docente, 13 professores atuam nas seguintes condições: 06 são professores contratados pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e 07 são estudantes que atuam como professores em processo de estágio pelo Instituto Euvaldo Lodi (IEL).

A administração do colégio corresponde a 1 (um) diretor geral com um vice-diretor por turno de funcionamento, juntamente com 01 secretária escolar e 01 coordenador pedagógico. Possui um quadro de funcionários contratados por empresas que prestam serviços de manutenção da limpeza e serviços administrativos. Como segue abaixo na Tabela 4:

**Tabela 4 – Docentes e Gestão**

<b>Quadro docente</b>	<b>60 professores</b>	
<b>Professores estatutários</b>	47 professores	01 professor em licença para pós-graduação
		01 professor em licença de interesse particular
		04 professores em readaptação funcional
		41 professores em atividade
<b>Professores em regime de contrato e estágio</b>	13 professores	06 professores em Regime Especial de Direito Administrativo (REDA)
		07 Estagiários/Professores do Instituto Euvaldo Lodi (IEL)
		01 diretor geral

<sup>2</sup> A pesquisadora está entre os 60 professores do quadro docente da Unidade Escolar do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont.

<b>Grupo de Gestão</b>	06	01 vice-diretor no turno matutino
		01 vice-diretor no turno vespertino <sup>3</sup>
		01 vice-diretor no turno noturno
		01 secretária escolar (estatutária)
		01 coordenador pedagógico (estatutário)

Fonte: Tabela elaborada pela mestranda a partir do Quadro de Docentes da Unidade Escolar, 2016.

A Tabela 5 apresenta a quantidade de docentes que atuam, especificamente, em cada modalidade de ensino. O Ensino Fundamental tem 19 docentes que lecionam apenas nessa condição. O Ensino Médio apresenta um número maior com 28 docentes somente nessa modalidade. Ao contrário da quantidade dos 13 docentes que lecionam nas duas modalidades, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio.

**Tabela 5 – Docentes por modalidade de ensino**

<b>Modalidade de Ensino</b>	<b>Quantidade de docentes</b>
Ensino Fundamental	19 professores
Ensino Médio	28 professores
Ensino Fundamental e Ensino Médio	13 professores
Total	60 professores

Fonte: Tabela elaborada pela mestranda a partir do Quadro de Docentes da Unidade Escolar, 2016.

Em seguida, a Tabela 6 mostra os docentes que lecionam na unidade escolar conforme o regime de vinculação do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e estágio. A tabela apresenta o conjunto de docentes em regime de contrato e estágio. São 13 (treze) docentes que lecionam disciplinas com carga horária de 20h, no Ensino Fundamental, Ensino Médio e nas

<sup>3</sup> A vice-diretora do turno vespertino atua também como docente da Área de Linguagens (disciplina de Língua Portuguesa), no turno noturno da mesma unidade escolar.

duas modalidades ao mesmo tempo, como é o caso das disciplinas de História e Ciências/Biologia.

**Tabela 6 – Docentes em regime de contrato e estágio**

<b>Docente</b>	<b>Nº de docentes</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Modalidade de Ensino</b>	<b>Carga horária</b>
Professores contratados pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA)	06	Matemática	Ensino Fundamental	20h
		Geografia/História	Ensino Fundamental	20h
		Ciências	Ensino Fundamental	20h
		Matemática	Ensino Médio	20h
		História	Ensino Médio	20h
		Física	Ensino Médio	20h
Professores em processo de estágio pelo Instituto Euvaldo Lodi (IEL)	07	Geografia	Ensino Fundamental	20h
		Arte	Ensino Fundamental	20h
		Física	Ensino Médio	20h
		Química	Ensino Médio	20h
		Química	Ensino Médio	20h
		História	Ensino Fundamental e Médio	20h
		Ciências/Biologia	Ensino Fundamental e Médio	20h

Fonte: Tabela elaborada pela mestranda a partir do Quadro de Docentes da Unidade Escolar, 2016.

A Tabela 7 apresenta o número de docentes por área de conhecimento nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. A área de Ciências Humanas registra o maior número de docentes com um total de 22, em seguida, está a área de Linguagens com 19 docentes. O grupo de docentes das Ciências da Natureza apresenta o total de 11, e por último, a área de Matemática com 8 docentes.

**Tabela 7 - Quadro de Docentes por Área de Conhecimento**

<b>Área</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Número de docentes</b>
<b>Linguagens</b>	Arte	03 professores
	Educação Física	03 professores
	Língua Estrangeira Moderna: Inglês	05 professores
	Língua Portuguesa e Literatura	08 professores
<b>Matemática</b>	Matemática	08 professores
<b>Ciências Humanas</b>	Filosofia <sup>4</sup>	02 professores
	Geografia <sup>5</sup>	08 professores
	História	09 professores
	Sociologia	03 professores
<b>Ciências da Natureza</b>	Biologia	04 professores
	Ciências	02 professores
	Física	02 professores
	Química	03 professores

Fonte: Tabela elaborada pela mestrandia a partir do Quadro de Docentes da Unidade Escolar, 2016.

A Tabela 8 apresenta o registro de 06 docentes que estão afastados das atividades pedagógicas em decorrência do processo de licença, sendo que duas delas dizem respeito à licença para pós-graduação e interesse pessoal com os docentes das disciplinas de História e Matemática do Ensino Médio. Os outros quatro docentes afastados compreendem a situação de readaptação funcional com as disciplinas de Arte, Ciências/Biologia, Geografia e História das turmas do Ensino Fundamental e Médio.

<sup>4</sup> As disciplinas de Filosofia e História são lecionadas pelo mesmo docente: História no Ensino Fundamental (turno vespertino) e Filosofia no Ensino Médio (turno noturno), neste caso, o docente é estatutário.

<sup>5</sup> No Ensino Fundamental, as disciplinas de História e Geografia são lecionadas pelo mesmo docente em turnos opostos: matutino e vespertino. Neste caso, o docente faz parte do conjunto de professores selecionados pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), conforme a vinculação do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA).

**Tabela 8 – Docentes estatutários em regime de licença e readaptação funcional**

<b>Nº de docentes</b>	<b>Tipo de licença</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Modalidade de Ensino</b>
01	Pós-graduação	História	20h	Ensino Médio
01	Interesse pessoal	Matemática	20h	Ensino Médio
04	Readaptação funcional	Arte	40h	Fundamental e Médio
		Ciências/Biologia	20h	Fundamental e Médio
		Geografia	40h	Fundamental e Médio
		História	20h	Ensino Fundamental

Fonte: Tabela elaborada pela mestrandia a partir do Quadro de Docentes da Unidade Escolar, 2016.

**Tabela 9 – Docentes estatutários em atividade**

<b>Disciplina</b>	<b>Nº de docentes</b>	<b>Modalidade de Ensino</b>	<b>Carga horária</b>
Arte	01	Ensino Fundamental	20h
Biologia	02	Ensino Médio	20h
Ciências	02	Ensino Fundamental	20h
Educação Física	03	Ensino Fundamental	20h
		Ensino Fundamental e Médio	20h
		Ensino Fundamental e Médio	40h
Filosofia	02	Ensino Médio	20h
Física <sup>6</sup>	-	-	-
Geografia	05	04 docentes - Ensino Médio	20h
		01 docente - Ensino Fundamental	20 h
História	04	03 docentes – Ensino Fundamental	20h
		01 docente – Ensino Médio	20h
Inglês	05	02 docentes – Ensino Médio	20h
		01 docente – Ensino Fundamental e Médio	20h
		02 docentes – Ensino Fundamental	20h
		04 docentes – Ensino Médio	20h

<sup>6</sup> A vaga para docente estatutário da disciplina de Física está sendo preenchida por 1(um) docente do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e 1 (um) estudante que atua como professor em processo de estágio pelo Instituto Euvaldo Lodi (IEL).

Língua Portuguesa	08	02 docentes – Ensino Fundamental	20h
		02 docentes - Ensino Fundamental e Médio	40h
Matemática	05	02 docentes - Ensino Fundamental e Médio	40h
		02 docentes – Ensino Médio	20h
		01 docente – Ensino Fundamental	20h
Química	01	01 docente – Ensino Médio	20h
Sociologia	03	03 docentes – Ensino Médio	20h
<b>Total</b>	41		

Fonte: Tabela elaborada pela mestrandia a partir do Quadro de Docentes da Unidade Escolar, 2016.

Acima, a Tabela 9 mostra o número de docentes que estão em atividade em sala de aula. Todos são estatutários e lecionam na unidade escolar de acordo com a disciplina e carga horária de 20 ou 40 h. A disciplina de Física não tem docente estatutário e as aulas são lecionadas por um docente que faz parte do conjunto de professores selecionados pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), conforme o Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e o outro é estagiário na função de regente conforme o estágio pelo Instituto Euvaldo Lodi (IEL), totalizando 02 professores contratados. A disciplina que apresenta o maior número de docente é Língua Portuguesa da área de Linguagens com 08 docentes efetivos. Em seguida, estão às disciplinas de Matemática, Inglês e Geografia, todas com 05 docentes efetivos. Em relação à carga horária, 03 docentes estão com 40h na unidade escolar, lecionando tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio com as disciplinas de Educação Física, Língua Portuguesa e Matemática.

O total de docentes da unidade escolar corresponde a 60, sendo que 47 são efetivos e existe uma vaga para docente estatutário da disciplina de Física. Dessa quantidade, 06 estão em processo de licença e readaptação funcional. Neste caso, são 41 docentes efetivos em exercício das atividades pedagógicas e o total de 13 docentes que representam os contratos (REDA e IEL).

Na sequência, a Tabela 10 apresenta apenas os docentes da área de Linguagens que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio com suas respectivas turmas do matutino e noturno. O turno matutino apresenta o maior número de turmas do Ensino Médio, com 12. Os docentes que lecionam correspondem ao número de 03: 01 docente leciona as 05 (cinco)

turmas do 1º ano, 01 docente leciona as 02 turmas do 2º ano e 01 docente leciona 01 turma do 2º e também as 04 turmas do 3º ano. As 07 turmas do turno noturno têm o mesmo número de docentes do matutino, ou seja, 03 docentes com a seguinte correspondência: 01 docente que leciona em 03 turmas do 1º ano, 01 docente com 02 turmas do 2º ano, e por último, 01 docente com 02 turmas do 3º ano.

**Tabela 10 – Docentes do Ensino Médio da disciplina de Língua Portuguesa**

<b>Turno</b>	<b>Turma/Modalidade de ensino</b>	<b>Nº de docentes</b>	<b>Nº de turmas que leciona</b>
Matutino	1º ano do Ensino Médio	01	05 turmas
	2º ano do Ensino Médio	01	02 turmas
		01 <sup>7</sup>	01 turma
	3º ano do Ensino Médio	01	04 turmas
Noturno	1º ano do Ensino Médio	01	03 turmas
	2º ano do Ensino Médio	01	02 turmas
	3º ano do Ensino Médio	01	02 turmas

Fonte: Tabela elaborada pela mestranda a partir do Quadro de Docentes da Unidade Escolar, 2016.

A estrutura física do colégio é ampla, embora suas instalações necessitem de manutenção nas estruturas da parte elétrica, hidráulica e paisagismo. De acordo com o Projeto Político-pedagógico (2011), a estrutura física é composta de sala de direção e vice-direção, mecanografia, secretaria, sala de professores e sala de coordenação pedagógica, sala de arquivo, cozinha, depósito de merenda, banheiros de alunos: masculino e feminino, banheiros dos professores: masculino e feminino, salas de aula, salas do Projeto Mais Educação (100

<sup>7</sup> O docente que leciona apenas em uma das turmas do 2º ano é o mesmo que leciona nas 04 turmas do 3º ano do Ensino Médio, ou seja, são 05 turmas com o mesmo docente.

alunos), quadras de esportes, estacionamento, um palco e um pátio, sala de informática, sala de vídeo, biblioteca e laboratório de Ciências. Segue a Tabela 11, que ilustra:

**Tabela 11– Estrutura física da unidade escolar**

<b>Espaço Edificado</b>	<b>Quantidade</b>
Gabinete Direção	01
Gabinete vice-direção	01
Mecanografia	01
Secretaria	01
Salas de aulas	14
Salas do Projeto Mais Educação	03
Cozinha	01
Sala de funcionários	01
Sala de professores	01
Coordenação pedagógica	01
Biblioteca	01
Laboratório de Ciências	01
Laboratório de informática	01
Sala da rádio escolar	01
Quadra de esportes	02
Banheiros	04
Sala de arquivo inativo	01
Sala do Grêmio	01
Depósito da merenda	01
Depósito de materiais	01
Pátio externo	01
Pátio interno	01
Área de estacionamento	01

Fonte: Tabela elaborada pela mestrandia a partir do Projeto Político-Pedagógico da escola.

## 2.5 Sujeitos da pesquisa

Os informantes da pesquisa foram professores da Área de Linguagens que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio, composto por 06 professores, sendo que 03 deles lecionam no turno matutino e os outros 03 no turno noturno. Os critérios para inclusão e exclusão dos informantes são justificados a partir de critérios éticos, cujo objetivo fundamental foi garantir o anonimato, a segurança, a preservação da integridade e a dignidade dos participantes.

Para fins dessa pesquisa, foram considerados apenas os 03 professores do turno matutino por argumentos aqui expostos. A primeira justificativa é pelo motivo da pesquisadora ser uma das professoras que compõe o grupo de 03 docentes do turno noturno, logo, a sua participação poderia destituir à transparência na coleta de dados.

A outra justificativa diz respeito a evitar situações de desconforto tanto para os colegas quanto para a pesquisadora. Como o Colégio Estadual Alberto Santos Dumont se constitui ao mesmo tempo em espaço de trabalho e campo empírico, a decisão foi imprescindível para garantir o respeito em relação aos colegas, assim como o bem estar do espaço coletivo.

No Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, a data de ingresso desses docentes deu-se entre o período de 1988 até 2008, cuja formação acadêmica corresponde ao curso de Letras Vernáculas. Todos os professores apresentam o vínculo de estatutário, ou seja, são docentes efetivos da rede estadual de ensino. Na totalidade do grupo, a carga horária é de 20 horas semanais para 04 docentes, que lecionam apenas no Ensino Médio, em relação a 02 docentes que atuam com 40 horas tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

No turno matutino, a quantidade de turmas do Ensino Médio está organizada com a seguinte divisão: 01 professor leciona com as 05 turmas do 1º ano, 01 professor com 03 turmas do 2º ano e 01 professor com 04 turmas do 3º ano, que incide com a organização das 12 do Ensino Médio.

No noturno, os 03 professores estão distribuídos de acordo com a demanda do público: 01 professor atua nas 03 turmas do 1º ano, 01 professor atua nas 02 turmas do 2º ano e 01

professor nas 02 turmas do 3º ano com o total de 07 turmas do Ensino Médio, sendo que este último, responsável pelas turmas do 3º ano e na condição de pesquisadora, não participou da pesquisa.

Para a pesquisa, foram convidados 03 docentes do Ensino Médio do turno matutino e que ministram aulas nas turmas do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa.

As entrevistas com seis perguntas (anexo 3) foram realizadas na unidade escolar, no turno matutino, em dias diferentes, totalizando 33 minutos e 58 segundos. A primeira entrevista foi realizada na sala da coordenação com a duração de 10 minutos e 57 segundos. A segunda durou 8 minutos e 50 segundos e realizou-se também na sala da coordenação, conforme a preferência da informante. A última entrevista foi a de maior duração com 14 minutos e 51 segundos, realizada em uma sala de aula, após o término das atividades pedagógicas. A ação de entrevistar aconteceu de acordo com a disponibilidade de cada docente, conforme contato anterior para garantir o menor desconforto possível.

No anexo 2, o roteiro de perguntas norteadoras direcionou às seguintes questões: as práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio, as competências conforme orientações curriculares, a importância das práticas de escrita, a prática de escrita de maior interesse, a produção do texto dissertativo-argumentativo exigido no ENEM e projetos com a temática das práticas de escrita. Com estas entrevistas foi possível conhecer as referências pedagógicas desenvolvidas pelos docentes para as práticas de escrita.

Em relação aos aspectos éticos, a pesquisa foi desenvolvida obedecendo à normatização da Resolução 466/12 de 2012 e da Resolução 510/16 de 2016. A primeira preconiza avaliar e acompanhar a ética dos projetos de pesquisa. Essa regulamentação diz que toda pesquisa envolvendo seres humanos de forma individual ou coletiva, deve ser apreciada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade ou outro indicado pelo Comitê Nacional de Ética na Pesquisa com Seres Humanos (CONEP), vinculado Conselho Nacional de Saúde.

O envolvimento de participantes na pesquisa seguiu critérios que viabilizam a garantia do anonimato, segurança, preservação da integridade e dignidade dos participantes conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme anexo 4.

O TCLE é um documento que guarda a autorização dos sujeitos colaboradores, mediante a leitura e assinatura de livre e espontânea vontade, e garantiu o critério da privacidade e direito do participante em desistir da sua contribuição no momento em que lhe aprouver sem nenhum prejuízo a si próprio, para os demais informantes ou para o projeto. Isso fica explícito na seção IV – do Processo de Consentimento Livre e Esclarecido, quando diz:

d) garantia de plena liberdade ao participante da pesquisa, de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma; e) garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa

Faz-se necessário salientar que as singularidades da pesquisa como o objetivo, a justificativa e a metodologia, foram esclarecidas para evitar a duplicidade de informações e dúvidas no que diz respeito aos critérios éticos de modo a garantir a participação e o sigilo das informações por parte dos participantes.

As considerações da pesquisa dizem respeito ao caráter científico e social. Essas informações serão disponibilizadas em espaços de interesse comum com o conhecimento acadêmico/científico para promoção de debates e outras considerações a respeito, como seminários, congressos, publicação de artigos, anais e periódicos. Como também os participantes e outras instituições de pesquisa terão acesso às considerações do processo.

A pesquisa prioriza aspectos essenciais de modo a garantir a não maleficência e sua beneficência. Ao participante será garantido que danos previsíveis serão evitados sob quaisquer possibilidades ao atender a procedimentos éticos que procuram assegurar a confiabilidade, a privacidade e a autonomia plena do participante nos aspectos físico, psíquico, intelectual, social ou espiritual através de esclarecimentos claros e objetivos na redação do TCLE.

## **2.6 Procedimentos de Análise**

Bardin (1977, p. 31) diz que a Análise de Conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Significa o processo de investigação científica que conduz as ações do investigador para além daquilo que está aparente nas linhas da mensagem, cujo campo empírico engloba a área das comunicações. A prática dessa investigação corresponde a um

conjunto de técnicas de análise das comunicações na busca da interpretação daquilo que está verbalizado nas mensagens ao perceber suas sutilezas.

A escolha pela Análise de Conteúdo possibilitou a coleta e organização de dados a partir de três fases: a pré-análise, a exploração do material (descrição analítica) juntamente com o tratamento do material, a inferência e a interpretação.

Segundo Bardin (1977, p. 96), um dos objetivos da pré-análise consiste na chamada “leitura flutuante”, cuja ação incide no primeiro contato com o texto, isto é, a impressão inicial que se tem para dar continuidade às próximas técnicas da Análise de Conteúdo. À medida que a leitura se torna mais conhecida, o pesquisador começa a fazer suas observações iniciais.

Em seguida, a descrição analítica é considerada uma etapa de sistematização e organização das informações em categorias. Significa tratar da mensagem com o objetivo de codificá-la a partir dos dados do texto, transformando-os em unidades que permitem uma descrição das particularidades que pertencem ao conteúdo.

Martins (2008) diz que esta etapa apresenta a contagem de palavras, o levantamento de categorias ou a construção das mesmas conforme as frequências e significados em comum nas chamadas unidades de análise. O referido autor ainda menciona que as categorias necessitam do inventário, que isola as unidades de análise e as classifica como um processo que envolve as unidades em comum ao revelar as categorias.

A última fase da Análise de Conteúdo, a inferência e a interpretação, corresponde ao processo de tratamento dos resultados de maneira significativa e válida. É o destaque das informações para analisá-las, ao demonstrar sua relação com o objeto de estudo (BARDIN, 1977).

### **2.6.1 Análise de Conteúdo: Pré-análise**

Segundo Bardin (1977, p. 96), um dos objetivos da pré-análise consiste na chamada “leitura flutuante”, cuja ação incide no primeiro contato com o texto, isto é, a impressão inicial que se tem para dar continuidade às próximas técnicas da Análise de Conteúdo. À medida que a leitura se torna mais conhecida, o pesquisador começa a fazer suas observações iniciais.

No momento do registro das entrevistas, repetidas vezes, foi utilizado no gravador de voz, o recurso para retornar à fala anterior, quantas vezes fossem necessárias, pois isso facilitou a audição de trechos que não tinham sido ouvidos com clareza no primeiro momento. Desta maneira, a leitura e a releitura de cada transcrição das entrevistas permitiram a investigação das informações ao garantir a familiaridade e fidedignidade com o texto transcrito (BARDIN, 1977).

Em seguida, foi possível destacar a cor preta com maior intensidade que o normal (negrito), com as chamadas palavras-chave de acordo com o seu grau de pertinência, visto que são palavras adaptadas à proposta da pesquisa. A seguir, estão os textos produzidos pelos informantes das entrevistas 1, 2 e 3, conforme a pergunta 1: “De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, quais são as competências das práticas de escrita?”

*Informante 1: No **Ensino Médio**, eles já devem, né, estar é sabendo... é, os **gêneros textuais** que vão ser trabalhados. Já devem ter esse **conhecimento prévio**. Já identificar, entendeu? Quando a gente for pedir um **gênero textual**, não precisar explicar qual é... o **objetivo**. Eles deveriam... já estar mais sabendo dessa prática, por exemplo, se você pede uma **redação dissertativa**, eles já devem estar mais ou menos sabendo quais são é... os **objetivos**... os caminhos que eles vão seguir... é... basicamente é isso. O que ocorre é que a gente sempre tem essa dificuldade por conta disso, porque eles não sabem quais são os **objetivos**, quais os caminhos... é... qual a **estrutura**, né, **do texto** que ele vai... vai trabalhar.*

*Informante 2: As **competências da prática de escrita**... bem ... saber **escrever de forma correta**... utilizando a **linguagem padrão**, formal, observando ... a **gramática normativa**, seguindo a **nova reforma ortográfica**, é... utilizando (pausa longa) é... várias **competências**, né, e **habilidades**, sem deixar de rever, fazer um diagnóstico da...dos conhecimentos que o aluno traz. A partir daí... continuar com **atividades** é ... **de acompanhamento**, né? Observando a parte qualitativa do aluno, né isso? Que ele traz... de uma forma ... que utilize várias atividades pra que eles exponha todas as coisas ... **competências e habilidades**.*

*Informante 3: As **competências das práticas de escrita**... é...dizem respeito a...**letramento**, inicialmente, a questão da...do **letramento** como o aluno consegue é... desenvolver **aspectos ortográficos**, principalmente na... no desenvolvimento das **atividades interfrásicas**, depois, num período mais avançado e de certa forma a... ainda necessitando de certa prática, até mesmo de ditados que ainda, aparentemente parece não ser bastantes utilizados, mas vez por outra, é necessário ainda que se faça uma avaliação é... prática dessas situações de uso, que o aluno, normalmente, não vê... muito nas escolas, onde o ensino foge muito ao tradicional*

Aplicado o procedimento de destacar as palavras-chave, no corpo do texto do informante ao finalizar cada resposta, as palavras foram organizadas numa tabela a partir da sua ordem de pronúncia e o número de ocorrências naquele trecho, conforme os Quadros 3, 4 e 5. Para

compreensão da leitura que segue, as palavras “ocorrência e registro” serão utilizadas como sinônimos para indicar o número de vezes que uma palavra e/ou categoria aparecem.

**Quadro 3 - Informante 1**

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Ensino Médio	01
Gêneros textuais/gênero textual	02
Conhecimento prévio	01
Objetivo(s)	03
Redação dissertativa	01
Estrutura do texto	01

**Quadro 4 - Informante 2**

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Competências da prática de escrita	01
Escrever de forma correta	01
Linguagem padrão	01
Gramática normativa	01
Nova reforma ortográfica	01
Competências	02
Habilidades	02
Atividades de acompanhamento	01

**Quadro 5 - Informante 3**

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Competências das práticas de escrita	01
Letramento	02
Aspectos ortográficos	01
Atividades interfrásicas	01

Ao finalizar esse procedimento, obtive as Tabelas 12, 13 e 14 denominadas de “Síntese das palavras-chave”, pois cada uma delas reuniu o conjunto das palavras-chave por informante e o respectivo registro de ocorrências, mesmo daquelas palavras repetidas.

A Tabela 12 (informante 1) obteve um total de 41 (quarenta e uma) palavras-chave, em seguida, a Tabela 13 (informante 2) ficou com 21 (vinte e uma) e, por último, a Tabela 14 (informante 3) totalizou o maior número, 65 (sessenta e cinco) palavras-chave.

Em seguida, todas as palavras-chave foram agrupadas em uma única tabela, a Tabela 15 – Síntese das Categorias de Análise, que reuniu todas as palavras-chave das Tabelas 12, 13 e 14. As palavras-chave foram organizadas em ordem alfabética com o total de 98 (noventa e oito), com exceção das palavras repetidas, conforme o anexo 5. Seguem as Tabelas 12, 13 e 14:

**Tabela 12 - Síntese das palavras-chave – Informante 1**

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
1. Artigo de opinião	01
2. Competências	03
3. Conhecimento prévio	01
4. Conto(s)	05
5. Crônica(s)	03
6. Dissertação	01
7. Dissertação argumentativa	01
8. ENEM	05
9. Ensino Médio	06
10. Escrever	04
11. Escrita	06
12. Estrutura do texto	01
13. Fala/Falar	03
14. Gêneros textuais/Gênero textual	03
15. Habilidades	02
16. Leitura	02
17. Língua	02
18. Língua escrita	01
19. Língua falada	01
20. Língua dita padrão	01
21. Literatura	01
22. Livros/Livros literários	02
23. Narração	01
24. Objetivo(s)	05
25. Objetivo do ENEM	01
26. Olimpíada de Língua Portuguesa	01

27. Oralidade	01
28. Prática(s) de escrita	02
29. Prática da língua portuguesa	01
30. Projeto(s) de leitura	02
31. Rascunho	01
32. Redação/Redações	09
33. Redação argumentativa	01
34. Redação dissertativa	03
35. Resenha	01
36. Resumo	01
37. Romances/leitura de romances	01
38. Texto	01
39. Três formas de escrita	01
40. Texto mais ou menos coerente	01
41. Valorizar essa língua deles	01

Fonte: Tabela organizada pela mestranda a partir das palavras-chave destacadas em cada trecho da entrevista

**Tabela 13 - Síntese das palavras-chave – Informante 2**

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
1. Aletrado	01
2. Assuntos dissertativos-argumentativos	01
3. Atividades de acompanhamento	01
4. Competências	02
5. Competências da prática de escrita	01
6. Conhecimento(s)	04
7. Crônica	02
8. Escrever de forma correta	01
9. Escrita	01
10. Gênero	01
11. Gramática normativa	01
12. Habilidades	02
13. Interpretar	02
14. Leitor	01
15. Leitura	01
16. Leitura de mundo	02
17. Linguagem padrão	01
18. Nova reforma ortográfica	01
19. Textos	02
20. Texto dissertativo-argumentativo	01

21. Tipos de textos	01
22. Variações linguísticas	01

Fonte: Tabela organizada pela mestrandia a partir das palavras-chave destacadas em cada trecho da entrevista

**Tabela 14 - Síntese das palavras-chave – Informante 3**

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
1. Advérbios de localização de espaço e tempo	01
2. Análise na pontuação	01
3. Articulação das ideias	01
4. Argumentação	01
5. Artigos	01
6. Atribuição de sentido	02
7. Aspectos ortográficos	02
8. Aspectos linguísticos	01
9. Aspectos interfrásicos	02
10. Atividades interfrásicas	01
11. Competências	01
12. Competência na oralidade	01
13. Competências das práticas de escrita	01
14. Concepção de língua	01
15. Coerência textual	01
16. Coesão do texto/coesão textual	01
17. Conjunções	01
18. Contos modernos/inovadores	01
19. Contos mais antigos/conservadores	01
20. Construção de contos	01
21. Construção do texto	02
22. Construção de sentido	01
23. Construção de novos textos	01
24. Crônica	01
25. Crônica argumentativa	02
26. Crônica contemporânea	01
27. Elementos de ligação no texto	01
28. Entonação	02
29. Elementos de coesão	01
30. Elementos temporais	01
31. Escrita	01
32. Estruturas do conto	01
33. Estruturas do próprio texto	01
34. Falante-ouvinte-produtor	01
35. Habilidade(s)	02
36. Introdução/desenvolvimento/conclusão	01
37. Letramento	02
38. Língua	05

39. Livro(s) didático(s)	03
40. Metodologia da pesquisa	01
41. Orações	01
42. Oralidade	04
43. Parágrafos mais complexos	01
44. Planejamento	01
45. Períodos mais simples	01
46. Períodos mais compostos	01
47. Práticas linguísticas	01
48. Prática de escritura	01
49. Prática de sala de aula	01
50. Pequenos contos	01
51. Pontuação	01
52. Possibilidades de escrita	01
53. Preposições	01
54. Produção de textos	01
55. Projetos	04
56. Projetos por unidades de ensino	01
57. Questões morfológicas	01
58. Resenhas	01
59. Sinais de pontuação	01
60. Tessitura	01
61. Textos	01
62. Texto escrito	01
63. Usos na língua	01
64. Uso que faz da língua que fala	01
65. Verbetes	01

Fonte: Tabela organizada pela mestranda a partir das palavras-chave destacadas em cada trecho da entrevista

Segundo Bardin (1977, p. 100), desde a pré-análise é necessário um recorte do texto em unidades de categorização para análise temática e de modalidade de codificação. O resultado dessa ação permitiu o início da fase subsequente, a exploração do material.

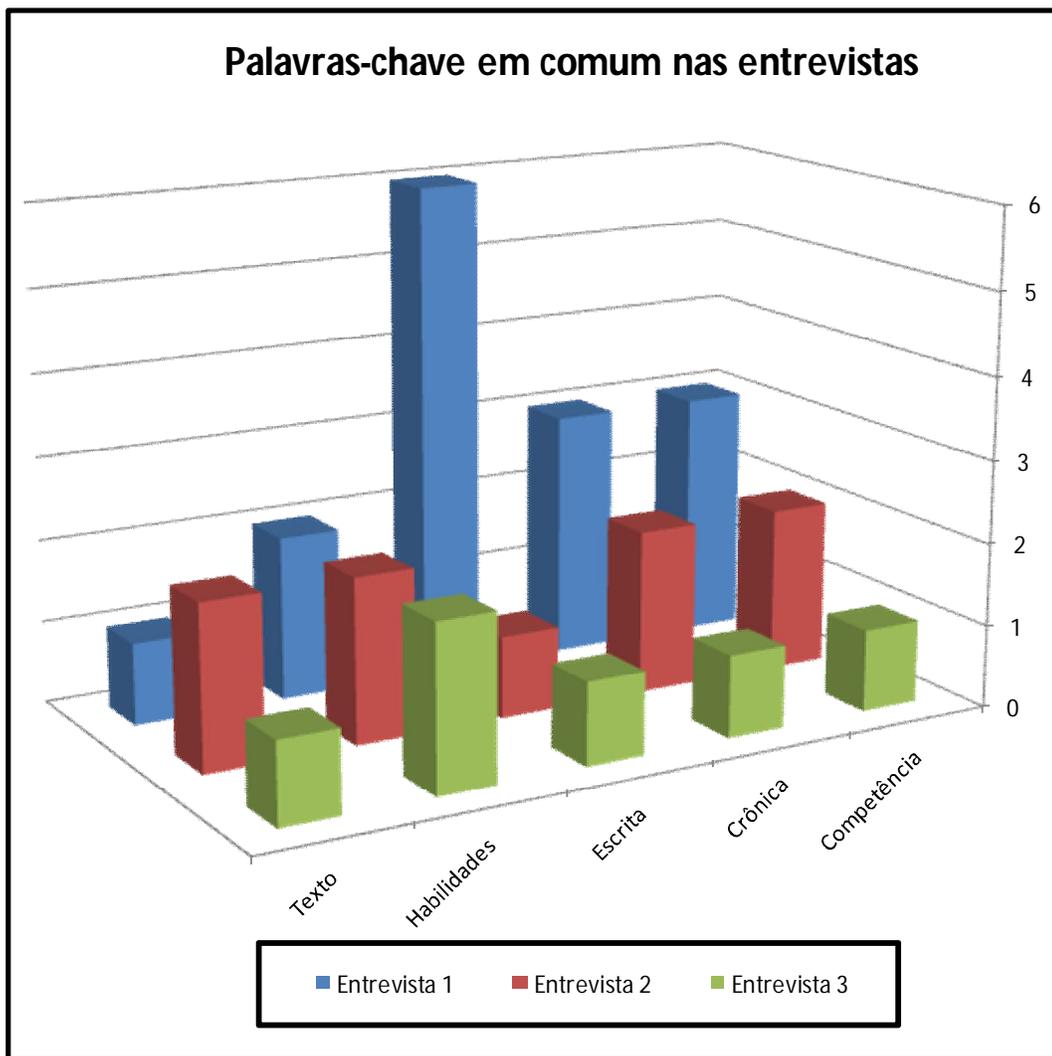
### **2.6.2 Análise do Conteúdo: Exploração do Material (descrição analítica)**

Bardin (1977) diz que este procedimento significa a administração das técnicas. É buscar outras informações conforme o resultado da pré-análise.

A primeira ação desta fase correspondeu à justaposição das Tabelas 12, 13 e 14, que se configurou na construção do Quadro 6 – Comparativo das Palavras-chave, conforme anexo 6.

Este quadro permitiu destacar “competências, crônica, escrita, habilidades e texto” como palavras-chave em comum entre os informantes. Ao utilizar isso como critério, esses dados foram transferidos para a construção do Gráfico 1- Palavras-chave em comum nas entrevistas, como se vê a seguir:

**Gráfico 1 – Palavras-chave em comum nas entrevistas**



Fonte: Gráfico construído pela mestrandia a partir das palavras-chave (categorias iniciais) em comum nas três entrevistas e o respectivo número de ocorrências em cada uma delas.

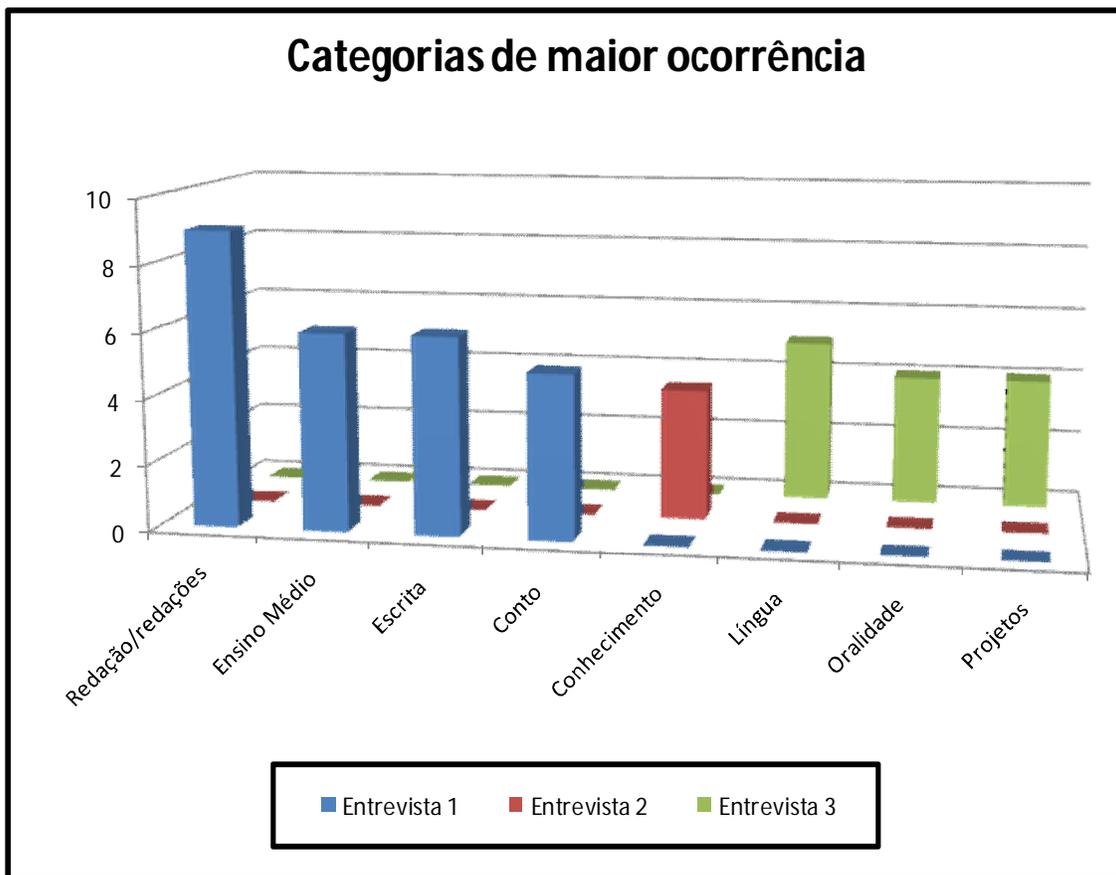
O Gráfico 1 evidencia as palavras em comum entre os informantes, além do registro de ocorrência em cada entrevista. Das palavras “texto, habilidades, escrita, crônica e competência”, a palavra “escrita” está em primeiro lugar na entrevista 1, pois apresenta 6 (seis) registros em relação a apenas 1 (um) registro nas entrevistas 2 e 3. A palavra “habilidades” apresenta o mesmo número de registro nas três entrevistas, ou seja, 2 (dois).

As palavras “crônica e competência” apresentam o mesmo número de registro em cada entrevista: na entrevista 1, 3 (três) registros, na entrevista 2, 2 (dois) registros, na entrevista 3, apenas 1 (um) registro para as mesmas palavras. A palavra “habilidades” obteve o mesmo número de registro nas três entrevistas, 2 (dois). Por último, a palavra “texto” ficou com 1 (um) registro nas entrevistas 1 e 3, enquanto na entrevista 2, teve 2 (dois) registros.

Ainda utilizando as tabelas 12, 13 e 14, foi construído o Gráfico 2 – Categorias de maior ocorrência. As chamadas palavras-chave já estavam sendo compreendidas como unidades de análise para serem organizadas em categorias, por isso, o Gráfico 2 tem o título de “Categorias de maior ocorrência” ao contrário de “Palavras-chave de maior ocorrência”.

Como critério para construção do gráfico, selecionei as categorias de maior ocorrência a partir de quatro registros. Segue o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Categorias de maior ocorrência



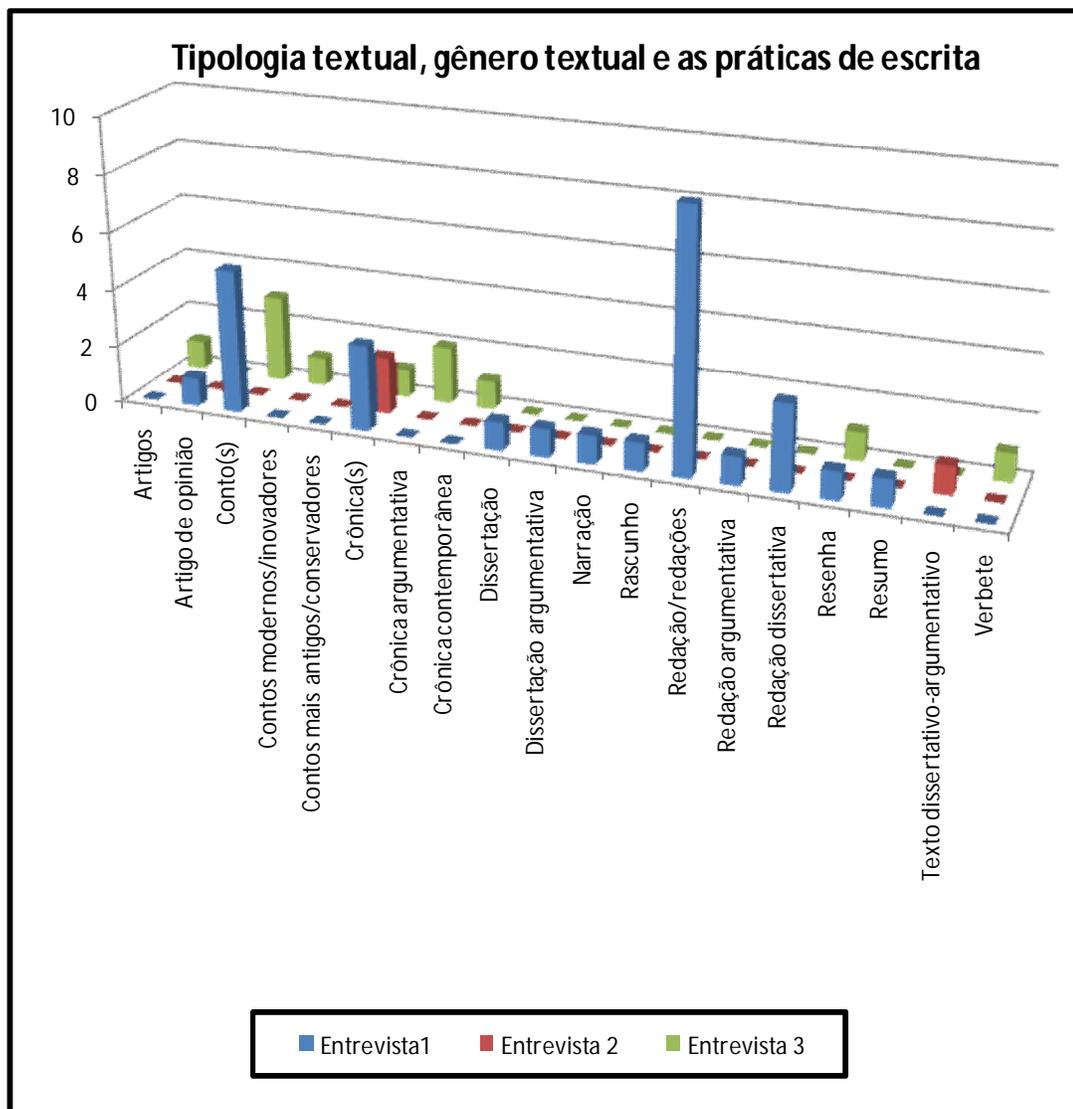
Fonte: Gráfico elaborado pela mestrandia a partir das categorias com maior número de ocorrência nas entrevistas, cujo referencial foi a ocorrência a partir de 4 (quatro) registros

O Gráfico 2 evidenciou as categorias de maior ocorrência e o critério para a seleção foi o registro das categorias a partir de 04 (quatro) ocorrências. As categorias em destaque são Redação/redações, Ensino Médio, Escrita, Conto, Conhecimento, Língua, Oralidade e Projetos.

A entrevista 1 obteve o maior número de categorias (Redação/redações, Ensino Médio, Escrita e Conto). A categoria “Redação/redações” teve 9 (nove), o maior número de ocorrências, seguida das categorias “Ensino Médio e Escrita” com 6 (seis) ocorrências cada uma e, por último, “Conto” com 5 (cinco). A entrevista 2 registrou somente a palavra “Conhecimento” com 4 (quatro) ocorrências e a entrevista 3 teve a quantidade de 3 (três) categorias: “Língua” com 5 (cinco) ocorrências e “Oralidade e Projetos” com 4 (quatro) cada uma.

Ao observar o Quadro 6 – Quadro comparativo das palavras-chave (anexo 6), foi possível destacar quais foram as categorias que contextualizam as práticas de escrita, cuja evidência foi critério para construção do Gráfico 3 – Tipologia textual, gênero textual e as práticas de escrita, como se vê a seguir:

**Gráfico 3 – Tipologia textual, gênero textual e as práticas de escrita**



Fonte: Gráfico construído pela mestrand a partir do conjunto de categorias que contextualizam as práticas de escrita

No Gráfico 3, a entrevista 1 destaca a categoria “Redação/redações” como a prática de escrita com 9 (nove) registros e o “Conto” com 4 (quatro) em relação a entrevista 2 com 3 (três). A “Crônica” aparece como o gênero textual em comum nas 3 entrevistas com diferentes

ocorrências. Na entrevista 2, além da “Crônica”, o registro do “Texto dissertativo-argumentativo”, é citado apenas nesta entrevista. Outro destaque do gráfico é a presença da “Narração”, que é uma das opções de tipologia textual, citada apenas na entrevista 1.

Duas perguntas do roteiro da entrevista foram usadas como critério de construção de dois gráficos com o objetivo de auxiliar na compreensão do objeto de estudo. A seguir, estão as respostas dos informantes na construção do Gráfico 4 – Práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio, que correspondem a pergunta 3, tema 2: “Quais são as práticas de escrita ofertadas ao estudante do Ensino Médio?”

*Informante 1: As **práticas de escrita** ... Geralmente são... a... a **redação dissertativa, argumentativa, os contos**... né? A gente trabalha com os **contos**, como trabalhamos com a **literatura**, a gente tem os **livros**, os **livros literários**, tem as **crônicas**, né isso? A gente trabalha muito com **crônica**, **contos**, os **romances**, a **leitura dos romances**, o **resumo** e a **resenha**. São essas práticas que a gente faz.*

*Informante 2: Bom... primeiramente, ele tem que saber ler, não ser um **leitor** é ... como é que se chama ... **aletrado**, que sabe apenas juntar as letras, né? E sem saber o significado que elas significam, não é isso? Ele tem que... ler e da partir da **leitura** que ele fizer, também aprender a fazer a **leitura de mundo**, né? Não é só da... leitura das... letras, a **leitura de mundo**... e também saber **interpretar** e in... in ... **interpretar** .... e ... **textualizar**, né? Relacionando com os seus **conhecimentos** já adquiridos.*

*Informante 3: Bom, normalmente, as práticas têm um processo mais.... a partir dos **interfrásicos**, dos **aspectos interfrásicos** em que os... passaremos para **períodos mais simples**, os **mais compostos**, em relação à essa avaliação do... da da ampliação dessa... dessas **possibilidades de escrita** e também períodos é... onde se estruturam **parágrafos mais complexos**, podendo refazê-los quando é... necessário for em aspectos... também da **pontuação**, que são necessários, né, da **entonação**, verificar como ele fala e a **entonação** dessas... nesses momentos de realização em que são motivos de **análise na pontuação**. Não apenas para poder aprender o que sejam regras de vírgula, ponto e vírgula... enfim, verificar... perceber como se percebe também é... em outros idiomas que não sejam a língua portuguesa em si, por exemplo, as **práticas linguísticas** é... do inglês, né, ou no... espanhol... vamos ver também a presença desses **sinais de pontuação** e como eles estão é... sendo reutilizados na língua portuguesa, dando ênfase, portanto, a uma prática e uma vivência mais de escuta e percepção dessa realidade no dia a dia.*

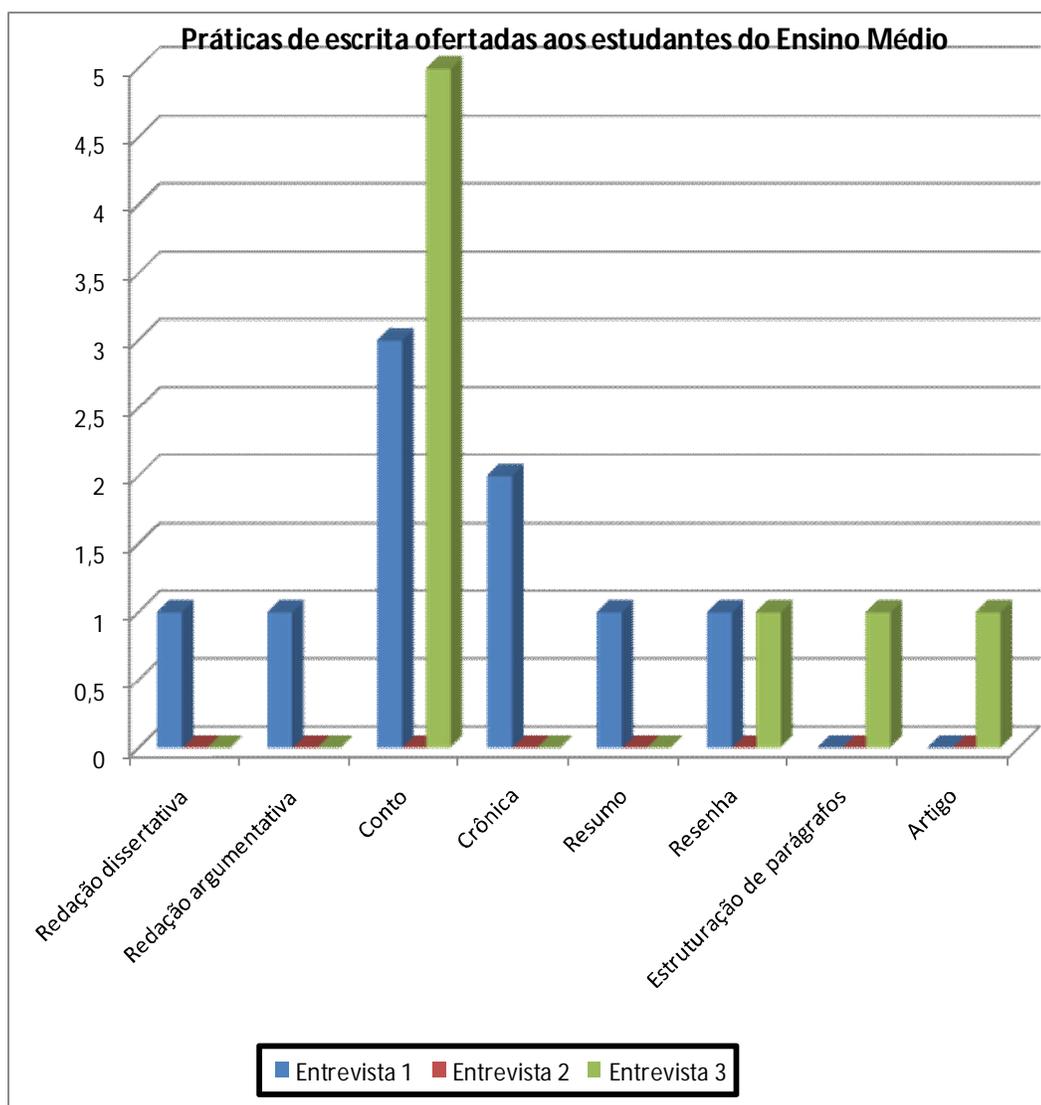
Conforme as respostas, o Gráfico 4 mostra quais são as propostas de práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio. A entrevista 1 incide nas práticas de “redação dissertativa, redação argumentativa, conto, crônica, resumo e resenha”. A entrevista 2 não teve nenhuma referência para as práticas de escrita. A entrevista 3 apresentou “conto, resenha,

estruturação de parágrafos e artigo”. A expressão “estruturação de parágrafos” foi empregada como categoria em decorrência da similaridade com a prática de escrita presente no texto do informante 3. Segue trecho para esclarecimento:

*“Bom, normalmente, as práticas têm um processo mais... a partir dos **interfrásicos**, dos **aspectos interfrásicos** em que os... passaremos para **períodos mais simples**, os **mais compostos**, em relação à essa avaliação do... da da ampliação dessa... dessas **possibilidades de escrita** e também períodos é... onde se estruturam **parágrafos mais complexos**, podendo refazê-los quando é... necessário for em aspectos... também da **pontuação**...”*

As práticas de escrita em comum são o “conto e a resenha” nas entrevistas 1 e 3. O “conto” se destaca como proposta de prática de escrita com o maior número de registro, no caso, 5 (cinco) registros. Vejamos estes registros no Gráfico 4.

**Gráfico 4 – Práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio**



Fonte: Gráfico construído pela mestrand a partir das respostas à seguinte pergunta: Quais são as Práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio?

Em sequência, os textos dos informantes como fonte de dados do Gráfico 5 - Práticas de escrita de maior interesse de estudantes do Ensino Médio, construído a partir da pergunta de número 4 do tema 3, utilizada como critério: “Dentre essas práticas de escrita, qual ou quais delas são de maior interesse dos estudantes? E por quê?”

*Informante 1: Oh, atualmente... vou falar do atualmente (risos). Eu, como eu trabalho com **Ensino Médio**, 2º ano, então, atualmente, agora nesse momento, a gente trabalha com a **redação dissertativa** porque o aluno, ele quer... quer deixar bem claro pra que serve aquilo, que você tá trabalhando com ele. Como eles sabem da importância, que antes... eu já conversei com eles sobre a importância da **redação** no **ENEM**. Ah... se ele tiver uma nota é... razoável, eles podem entrar na*

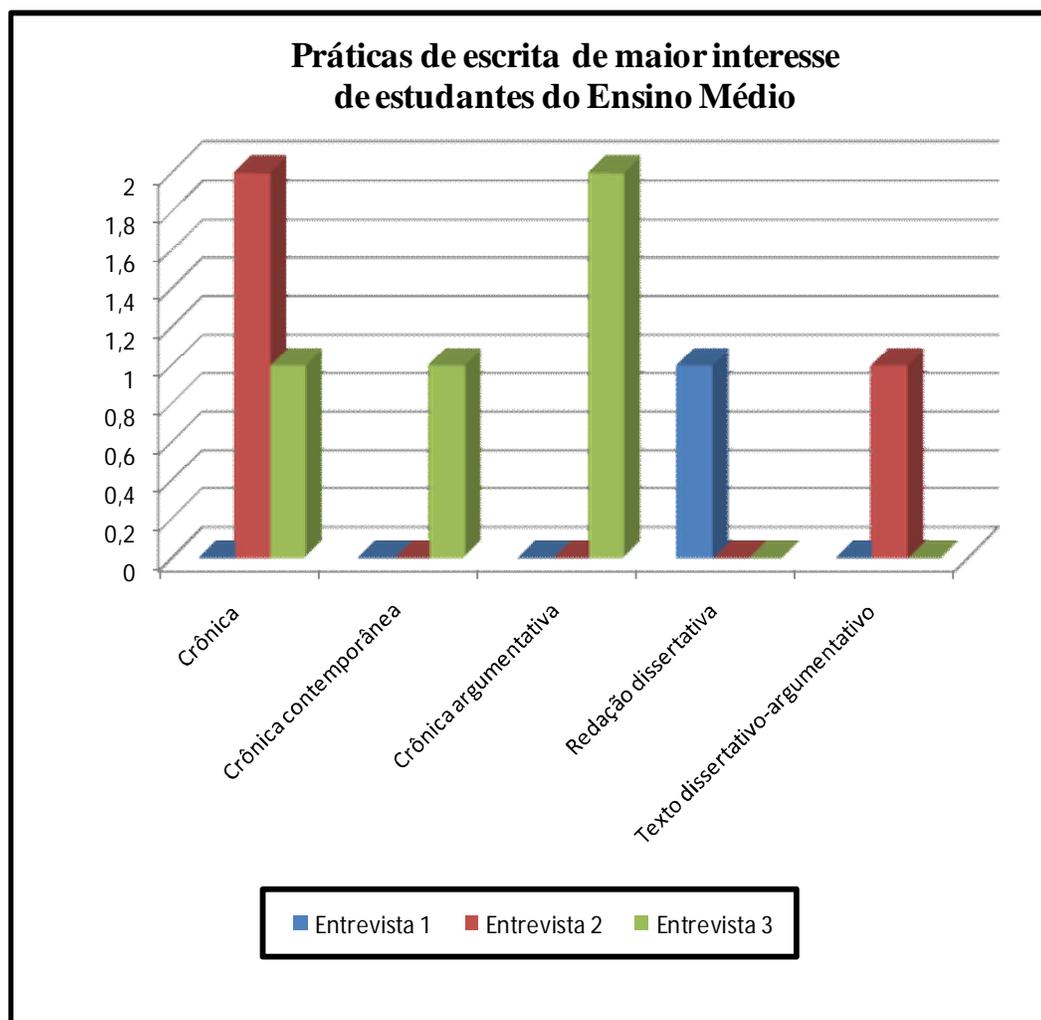
*universidade. Conversei sobre as cotas, então, pela essa questão do interesse que tá despertando mais atenção neles, nesse momento, é **redação**, por conta disso. Que eles... eles são muito resistentes em fazer **redação**, mas quando eles sabem que têm um **objetivo** maior, aí eles tentam fazer, tentam aprender, porque nem tudo que ... a gente dessa profissão, nem tudo que nós passamos na sala de aula... acha que não serve pra nada, não tem interesse, porque o aluno é imediatista, ele quer logo... fazer logo e acabou, entendeu?*

*Informante 2: Bom... eu noto que... o meu trabalho relacionado com ele, é... **crônica**. Eles gostam muito de trabalhar **crônica** e **texto dissertativo-argumentativo**. Eles gostam muito...*

*Informante 3: Eu acho que a **crônica**. A **crônica** é... **contemporânea**, mais moderna. Eles têm a possibilidade... até a **crônica** mesmo **argumentativa** é... interessante o que eles começam a desenvolver essas **habilidades** e **competências** no, na construção de cenários, a capacidade de... do imaginário coletivo está presente na sala de aula e poder interagir com propostas de intervenção, então, na medida em que o aluno, ele consegue desenvolver a **argumentação**, até mesmo falada inicialmente, para... **oralidade**, né, pra gente perceber que ele tem elementos de articulação e uso no cotidiano, mas que ele não tem consciência do uso que faz, da própria **língua** que fala, ao contrário da **língua** do invasor, a **língua** imposta pelo invasor, que é a **língua** estrangeira, ele não tem uma **concepção de língua**, ainda materna, isso, implica numa falta de identidade, evidentemente, mas numa **crônica argumentativa**, a gente pode também trabalhar as questões de **coesão textual**, da **coerência textual**, né. E fazendo a... a... **tessitura**, o passo a passo, a construção dos elementos que estão postos na **construção do texto**, da **introdução**, do **desenvolvimento**, da **conclusão**, que normalmente isso é o mais decorado, mas ele percebendo que ele tem essa **competência na oralidade**, porém, não tem a consciência do uso que faz no **texto escrito**.*

De acordo com as respostas, a prática de escrita de maior interesse entre os estudantes é a “crônica” e a escrita da dissertação com a “redação dissertativa e o texto dissertativo-argumentativo”. O gênero textual “crônica” aparece na opção contemporânea e argumentativa, presentes na entrevista 3, e se destaca com maior número de ocorrências. A entrevista 2 apresenta a “crônica e o texto dissertativo-argumentativo” com 1 (um) e 2 (dois) registros respectivamente. A entrevista 1 aparece a redação dissertativa com 1 (um) registro apenas. Estes registros estão no Gráfico 5.

**Gráfico 5 – Práticas de escrita de maior interesse de estudantes do Ensino Médio**



Fonte: Gráfico construído pela mestrandia a partir das respostas à seguinte pergunta: “Dentre essas práticas de escrita, qual ou quais os alunos demonstram maior interesse?”

Após os gráficos, em continuidade à Análise de Conteúdo, a sequência do procedimento correspondeu à organização das categorias em grupos que apresentam características entre si. Segundo Bardin (1977), esta etapa é classificada como categorização, ou seja, “classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros” (p. 117-118).

O objetivo principal da categorização é promover uma representação imediata da coleta de dados, por isso, a seleção do grupo de categorias deve apresentar a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade e fidelidade e por último, a produtividade como características fundamentais (BARDIN, 119-120).

A exclusão mínima corresponde à condição de selecionar cada elemento em uma única categoria, evitando a ambiguidade. Essa característica determina a homogeneidade como critério para inserir os elementos nas categorias específicas. A adaptação da palavra de acordo com a proximidade com o marco teórico corresponde à pertinência, como a terceira característica.

Em seguida, a objetividade e fidelidade estabelecem a escolha criteriosa para definir as categorias e, a produtividade se constitui com os resultados para as posteriores inferências. Seguem as categorias das práticas de escrita organizadas conforme os critérios mencionados acima.

De acordo com os critérios, as 98 (noventa e oito) palavras da Tabela 15 - Síntese das Categorias de Análise (anexo 5) foram organizadas em 12 (doze) categorias iniciais nos Quadros 7, 8, 9 e 10, que resultaram em 4 (quatro) categorias intermediárias conforme os Quadros 11, 12, 13 e 14, que resultaram em 2 (duas) categorias finais no Quadro 15.

As 12 (doze) categorias iniciais foram organizadas em 4 (quatro) quadros com três subdivisões cada um. Cada quadro recebeu o nome de acordo com a ordem e critérios de seleção para agrupar as categorias:

- Quadro 7 - Categorias iniciais 1, 2 e 3
- Quadro 8 - Categorias iniciais 4, 5 e 6
- Quadro 9 - Categorias iniciais 7, 8 e 9
- Quadro 10 - Categorias iniciais 10, 11 e 12

Cada uma das três subdivisões de cada quadro agrupou as categorias conforme critérios de categorização. Por exemplo, a primeira subdivisão do Quadro 7 – Categorias iniciais 1, 2 e 3, selecionou categorias como “artigos, contos, crônicas e verbete” para fazer parte do mesmo grupo, porque o critério de classificação diz respeito ao conjunto de nomes dos gêneros textuais. A segunda subdivisão reuniu categorias como “leitura, interpretar e leitor” que dizem respeito ao contexto da prática de leitura. A última subdivisão reuniu categorias como “aspectos linguísticos, língua e variações linguísticas” por se tratar de assuntos que envolvem o estudo e reflexão sobre a língua.

Cada subdivisão do quadro incidu em um conceito norteador, totalizando 3 (três) conceitos norteadores, que correspondeu a 01 (uma) categoria intermediária. Na sequência, os Quadros 8, 9 e 10 seguiram os mesmos processos de organização das categorias iniciais.

### Quadro 7 – Categorias iniciais 1, 2 e 3

Categorias Iniciais	Conceito Norteador	Categoria Intermediária
1. Artigos, Artigo de opinião, Contos modernos/inovadores, Contos mais antigos/conservadores, Crônicas, Crônica argumentativa, Crônica contemporânea, Dissertação argumentativa, Gênero, Gênero textual/gêneros textuais, Redação/redações, Redação argumentativa, Redação dissertativa, Resumo, Resenha(s), Texto dissertativo-argumentativo, Pequenos contos, Verbetes	Evidencia a prática de escrita e gêneros textuais	I. Análise e reflexão sobre a língua, a prática de escrita e a leitura
2. Atribuição de sentido, Construção de sentido, Entonação, Interpretar, Leitor, Leitura, Leitura de mundo, Livros/livros literários, Livros didáticos, Romances/leitura de romances, Projeto(s) de leitura	Referencia o contexto da leitura	
3. Aspectos linguísticos, Concepção de língua, Fala/falar, Língua, Língua falada, Língua dita padrão, Linguagem padrão, Práticas linguísticas, Variações linguísticas, Oralidade, Usos na língua, Uso que faz da língua que fala, Valorizar essa língua deles	Foca as singularidades em relação ao estudo da língua	

Fonte: Quadro construído pela mestrand a partir da Tabela 15 - Síntese das Categorias de Análise

### Quadro 8– Categorias iniciais 4, 5 e 6

Categorias Iniciais	Conceito Norteador	Categoria Intermediária
4. Aletorado, Competência na oralidade, Competências das práticas de escrita, Conhecimentos(s), Ensino Médio, ENEM, Falante-ouvinte-produtor, Habilidades, Literatura, Objetivos(s), Planejamento, Projetos	Apresenta as necessidades do processo formativo do estudante	II. Orientações Curriculares e o Ensino Médio
5. Atividades de acompanhamento, Conhecimento prévio, Metodologia da pesquisa, Objetivos, Projetos por unidade de ensino	Apresenta orientações pedagógicas	
6. Competência(s), Habilidades, Letramento, Prática da língua portuguesa, Objetivo do ENEM, Olimpíada da Língua Portuguesa	Evidencia referências articuladas para o Ensino Médio	

Fonte: Quadro construído pela mestrand a partir da Tabela 15 - Síntese das Categorias de Análise.

**Quadro 9 – Categorias iniciais 7, 8 e 9**

<b>Categorias Iniciais</b>	<b>Conceito Norteador</b>	<b>Categoria Intermediária</b>
7. Aspectos ortográficos, Atividades interfrásicas, Análise na pontuação, Aspectos interfrásicos, Elementos temporais, Gramática normativa, Nova Reforma Ortográfica, Pontuação, Questões morfológicas, Sinais de pontuação	Indica a presença da gramática	III. Elementos de construção textual e o estudo da gramática
8. Advérbios de localização de espaço e tempo, Conjunções, Elementos de ligação no texto, Orações, Parágrafos mais complexos, Períodos mais simples, Períodos mais compostos, Preposições	Relaciona elementos de coesão e coerência textual	
9. Articulação das ideias, Coerência textual, Coesão do texto/coesão textual, Construção do texto, Construção de novos textos, Elementos de coesão, Estrutura do texto/Estruturas do próprio texto	Evidencia o texto como unidade de sentido	

Fonte: Quadro construído pela mestrandia a partir da Tabela 15 - Síntese das Categorias de Análise

**Quadro 10 – Categorias iniciais 10, 11 e 12**

<b>Categorias Iniciais</b>	<b>Conceito Norteador</b>	<b>Categoria Intermediária</b>
10. Argumentação, Assuntos dissertativos-argumentativos, Escrever de forma correta, Escrita, Escrever, Introdução/desenvolvimento/conclusão Língua escrita, Práticas de escritura, Produção de textos, Rascunhos, Textos, Texto mais ou menos coerente	Referencia a prática de escrita e reescrita	IV. Práticas de escrita, tipologia textual e o gênero textual
11. Dissertação, Narração, Prática(s) de escrita, Prática de sala de aula, Produção de textos, Três formas de escrita, Texto escrito, Tipos de texto	Incide na tipologia textual	
12. Construção de contos/pequenos contos, Estruturas do conto, Possibilidades de escrita, Tessitura	Destaca o gênero textual conto	

Fonte: Quadro construído pela mestrandia a partir da Tabela 15 - Síntese das Categorias de Análise.

A sistematização das doze categorias iniciais auxiliou a delimitação do conceito norteador de cada quadro e a definição das quatro categorias intermediárias listadas abaixo:

- I. Análise e reflexão sobre a língua, a prática de escrita e a leitura;
- II. Orientações Curriculares e o Ensino Médio;
- III. Elementos de construção textual e o estudo da gramática;
- IV. Práticas de escrita, tipologia textual e o gênero textual.

Em sequência, o processo de categorização das categorias intermediárias I e II (Quadro 11) e das categorias intermediárias III e IV (Quadro 12), juntamente com o conceito norteador, incidiu na constituição das categorias finais. Neste caso, as quatro categorias intermediárias resultaram em duas categorias finais: “As Orientações Curriculares indicam as competências, as habilidades e referências pedagógicas para o Ensino Médio” e “A prática de escrita e os gêneros textuais” (BARDIN, 1997).

Os Quadros 13 e 14 mostram a sucessão das categorias iniciais para as categorias intermediárias até a finalização com as categorias finais, conforme o Quadro 15.

### Quadro 11– Categorias intermediárias I e II

<b>Categoria Intermediária</b>	<b>Conceito Norteador</b>	<b>Categoria Final</b>
I. Análise e reflexão sobre a língua, as práticas de escrita e a leitura	Referências pedagógicas incidem para análise e reflexão sobre a língua, a prática de leitura e escrita	As Orientações Curriculares indicam as competências, as habilidades e referências pedagógicas para o Ensino Médio
II. Orientações Curriculares e o Ensino Médio	A organização curricular subsidia as competências e habilidades para o Ensino Médio	

Fonte: Quadro construído pela mestranda a partir dos Quadros 7 e 8

### Quadro 12 – Categorias intermediárias III e IV

<b>Categoria Intermediária</b>	<b>Conceito Norteador</b>	<b>Categoria Final</b>
III. Elementos de construção textual e o estudo da gramática	O texto diz respeito à unidade de sentido	A prática de escrita e os gêneros textuais
IV. Práticas de escrita, tipologia textual e o gênero textual	A prática de escrita possibilita a familiaridade com os gêneros textuais	

Fonte: Quadro construído pela mestranda a partir dos Quadros 9 e 10

**Quadro 13 – 1ª Categoria final**

Categorias Iniciais	Categorias Intermediárias	Categoria Final
1. Artigos, Artigo de opinião, Contos modernos/inovadores, Contos mais antigos/conservadores, Crônicas, Crônica argumentativa, Crônica contemporânea, Dissertação argumentativa, Gênero, Gênero textual/gêneros textuais, Redação/redações, Redação argumentativa, Redação dissertativa, Resumo, Resenha(s), Texto dissertativo-argumentativo, Pequenos contos, Verbetes	I. Análise e reflexão sobre a língua, as práticas de escrita e a leitura	I. As Orientações Curriculares indicam as competências, as habilidades e referências pedagógicas para o Ensino Médio
2. Atribuição de sentido, Construção de sentido, Entonação, Habilidades, Interpretar, Leitor, Leitura, Leitura de mundo, Livros/livros literários, Livros didáticos, Romances/leitura de romances, Projeto(s) de leitura		
3. Aspectos linguísticos, Concepção de língua, Fala/falar, Língua, Língua falada, Língua dita padrão, Linguagem padrão, Práticas linguísticas, Variações linguísticas, Oralidade, Usos na língua, Uso que faz da língua que fala, Valorizar essa língua deles		
4. Aletrado, Competência na oralidade, Competências das práticas de escrita, Conhecimentos(s), Ensino Médio, ENEM, Falante-ouvinte-produtor, Habilidades, Literatura, Objetivos(s) Planejamento, Prática da língua portuguesa, Projetos	II. Orientações Curriculares e o Ensino Médio	
5. Atividades de acompanhamento, Conhecimento prévio, Metodologia da pesquisa, Objetivos, Projetos por unidade de ensino		
6. Competências, Habilidades, Letramento, Prática da língua portuguesa, Objetivo do ENEM, Olimpíada da Língua Portuguesa		

Fonte: Quadro construído pela mestrandia a partir da sucessão dos Quadros 7, 8 e 11

**Quadro 14 – 2ª Categoria final**

<b>Categorias Iniciais</b>	<b>Categorias Intermediárias</b>	<b>Categoria Final</b>
7. Aspectos ortográficos, Atividades interfrásicas, Análise na pontuação, Aspectos interfrásicos, Elementos temporais, Gramática normativa, Nova Reforma Ortográfica, Pontuação, Questões morfológicas, Sinais de pontuação	III. Elementos de construção textual e o estudo da gramática	II. A prática de escrita e os gêneros textuais
8. Advérbios de localização de espaço e tempo, Conjunções, Elementos de ligação no texto, Orações, Parágrafos mais complexos, Períodos mais simples, Períodos mais compostos, Preposições		
9. Articulação das idéias, Coerência textual, Coesão do texto/coesão textual, Construção do texto, Construção de novos textos, Elementos de coesão, Estrutura do texto/Estruturas do próprio texto		
10. Argumentação, Assuntos dissertativos-argumentativos, Escrever de forma correta, Escrita, Escrever, Introdução/desenvolvimento/conclusão Língua escrita, Produção de textos, Rascunhos, Textos	IV. Práticas de escrita, tipologia textual e gêneros textuais	
11. Dissertação, Narração, Prática(s) de escrita, Prática de sala de aula, Produção de textos, Três formas de escrita, Texto escrito, Tipos de texto		
12. Construção de contos/pequenos contos, Estruturas do conto, Possibilidades de escrita, Práticas de escritura, Tessitura, Texto mais ou menos coerente		

Fonte: Quadro construído pela mestranda a partir da sucessão dos Quadros 9, 10 e 12

**Quadro 15 – Categorias finais**

<b>Categorias Finais</b>
I. As Orientações Curriculares indicam as competências, as habilidades e referências pedagógicas para o Ensino Médio
II. A prática de escrita e os gêneros textuais

Fonte: Quadro construído pela mestranda a partir da sucessão dos Quadros 7 a 14

### 3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados se configura como uma apreciação particularizada conforme a coleta de dados e as ações realizadas a partir da natureza do campo empírico ao seguir as apreciações a respeito das práticas de escrita no Ensino Médio.

A análise segue como critério as propostas das práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio, desde as práticas de maior interesse até os projetos voltados para as práticas de escrita.

Após o destaque das palavras-chave, obteve-se o conjunto de 98 (noventa e oito) categorias organizadas na Tabela 15 – Síntese das Categorias de Análise. É um número significativo na representação do contexto da pesquisa, pois permitiu uma sequência de procedimentos para a continuidade da busca de novas informações.

O Quadro 6 possibilitou a construção do Gráfico 1, ao selecionar as categorias que são comuns entre os docentes: “Texto, Habilidades, Escrita, Crônica e Competência”. Com o gráfico, destacou-se qual foi a categoria com maior número de registro, no caso, a “Escrita” com 6 (seis), que também aparece no Gráfico 2 como uma das categorias de maior ocorrência.

É aceitável estabelecer uma relação de familiaridade entre essas categorias, porque foram as mesmas categorias presentes entre os docentes. Além disso, a prática de escrita envolve a produção de um texto que pode ser o gênero textual “crônica”, visto que essa prática necessita da referência de habilidades e competências para as práticas de escrita.

O Gráfico 3 “Tipologia textual, gênero textual e as práticas de escrita” apresentou o conjunto de todas as categorias citadas pelos docentes que fazem referência ao contexto das práticas de escrita. Isso incluiu desde o nome de tipologia textual, a escrita do rascunho, a prática de escrita da redação e dissertação e o nome de gêneros textuais como propostas de práticas de escrita.

Em relação à tipologia, apenas a narração foi citada. A noção de tipologia textual corresponde ao grupo restrito de textos que apresentam características próprias na sua composição, cujos textos englobam lenda, fábula, narrativa de aventura, conto, novela. Por sua vez, os nomes dos gêneros textuais citados pelos docentes foram o artigo, o conto, a crônica, a resenha, o resumo, o texto dissertativo-argumentativo, o verbete e a própria prática da redação e dissertação.

Do conjunto de gêneros textuais (artigo, conto, crônica, resenha, resumo, texto dissertativo-argumentativo e verbete) registraram-se outras possibilidades da prática de escrita do mesmo gênero como ocorreu com o artigo, o conto e a crônica. O artigo teve registro na modalidade “artigo de opinião” e o conto foi citado como “mais moderno/inovador” e “mais antigo/conservador” e também foi o gênero textual presente nos Gráficos 2 e 4. A crônica também aparece com os nomes de “argumentativa e contemporânea”.

A redação diz respeito à própria ação de escrever ao representar graficamente as ideias e teve registro com os nomes de “redação argumentativa e redação dissertativa”. Em seguida, a dissertação, que significa a exposição e a defesa de um tema, foi citada com o nome de “dissertação argumentativa”.

O registro do rascunho foi citado como uma situação da escrita que auxilia a produção competente de um texto, conforme o texto do informante 1:

*[...] com aquela implicância deles de não querer fazer a... o **rascunho**. Eles querem fazer, entregar e achar que está pronto e aí, eu pego, faço as adequações, corrijo com eles na sala, peço pra refazer, e aí a... parte que deve fazer que é... complicado porque eles acham que o **texto**, ele já nasce pronto. Fez, tá bom e acabou, entendeu? Então, é muito complicado, mas é, mas é... basicamente é isso. É trabalhar o aluno pra perceber, que ... ele no final do curso, ele tem a **competência** de escrever um **texto... mais ou menos coerente** (bater de mãos). É isso.*

Em relação às práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio (constantes no Gráfico 4) foram registradas as seguintes práticas: redação dissertativa, redação argumentativa, conto, crônica, resumo, resenha, estruturação de parágrafos e artigo. Do conjunto de ofertas, o conto e a resenha aparecem como propostas em comum nas entrevistas 1 e 3.

Com a entrevista 1, o conto teve 3 (três) registros em relação aos 5 (cinco) com a entrevista 3. A resenha obteve 1 (um) como o mesmo número de registro nas entrevistas 1 e 3. Em seguida, está a crônica com (3 registros). As outras práticas ficaram equivalentes com apenas 1 (um) registro. Do ponto de vista analítico, a entrevista 2 não apresentou nenhuma oferta de prática de escrita. No texto da entrevista 3, a estruturação de parágrafos teve registro como prática de escrita, porque a ação de “estruturar parágrafos” foi considerada como *ampliação da possibilidade de escrita*, conforme o trecho abaixo:

*Bom, normalmente, as práticas têm um processo mais... a partir dos **interfrásicos**, dos **aspectos interfrásicos** em que os... passaremos para **períodos mais simples**, os **mais compostos**, em relação à essa avaliação do... da da ampliação dessa... dessas **possibilidades de escrita** e também **períodos é... onde se estruturam parágrafos mais complexos**, podendo refazê-los quando é... necessário for em aspectos... também da **pontuação**[...]*

Segundo os informantes, o conjunto de práticas de escrita de maior interesse dos estudantes inclui a crônica, a crônica contemporânea, a crônica argumentativa, a redação dissertativa e o texto dissertativo-argumentativo. A crônica aparece em comum nas entrevistas 2 e 3. Outras possibilidades como a contemporânea e argumentativa foram registradas apenas na entrevista 3. A redação dissertativa foi a única prática citada na entrevista 1, assim como o texto dissertativo-argumentativo aparece como proposta de escrita apenas na entrevista 2.

Os textos abaixo mostram como acontece a produção do texto dissertativo-argumentativo, conforme a pergunta 5: “Em relação à prática de escrita do texto dissertativo-argumentativo, exigido no Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, como se dá essa prática?”

*Informante 1: Essa prática se dá exatamente assim (risos) ... primeiro, a gente traz toda a plataforma do **ENEM** é... qual o **objetivo do ENEM**, quais são as **habilidades** que a gente precisa, quais são as **competências**, a gente não, é... eles precisam. A gente vai trabalhar com eles e... mostrando a eles total possibilidades deles entrarem nas universidades e tal, então, a partir desse momento, que você desperta pra esse aluno, dessa possibilidade que antes era muito vã, né, e agora... há várias possibilidades dando exemplo de colegas deles também que entraram na faculdade [...]*

*Informante 2: Bom... esses **textos** são... na sua maioria são **textos**, assuntos da atualidade... e... que estão com adaptação no momento, que justamente da vida de nós todos, tão pra ele tem... uma chance de ele argumentar sobre o assunto, que é bastante ventilado na mídia, jornais, em revistas, então tem bastante acesso na internet, tem bastante... acesso, então, fica mais fácil até pra eles trabalhar com esses **assuntos... dissertativos-argumentativos**.*

*Informante 3: Bom, a princípio, é... as estruturas é... do próprio texto devem estar sendo alvo de organizações, de elementos de ligação no texto, que normalmente são utilizados, o uso mais consciente de algumas questões é... morfológicas, que são importantes na coesão do texto, porém, é como sempre eu digo o aluno usa na oralidade, ele aprende muito rápido, a fazer a articulação das ideias, mas ele não tem essa consciência do uso que faz da língua que fala. Então é preciso que ele se aproprie desses conhecimentos de uma forma, mais... lúdica, mais até na música, é... ele possa perceber a importância que desses usos adequados, porque nem sempre a atribuição de sentido que dá a esses elementos de coesão é algo fácil de ser aprendido [...]*

Conforme o informante 1, para essa prática de escrita é necessário conhecer a plataforma do ENEM, o seu objetivo, juntamente com as habilidades e competências, pois ao despertar o interesse por essa questão, isso se apresenta como possibilidades de ingresso no ensino superior. Conhecer as habilidades e competências para produção do texto dissertativo-argumentativo caminha em paralelo como possibilidade para despertar o interesse do estudante em ingressar na universidade.

Em relação ao informante 2, são considerados textos atuais com caráter argumentativo, que circulam em situações sociocomunicativas como jornais, revistas e na mídia. Além de facilitar com assuntos chamados de *dissertativos-argumentativos*, os assuntos que circulam na mídia se configuram como exercício da argumentação para trabalhar assuntos com caráter argumentativo. Essa prática de escrita se configura como uma oportunidade de trabalho com assuntos com abordagem argumentativa.

Por último, o informante 3 apresentou situações de como se dá a prática desse texto ao falar do processo de constituição conforme a organização das estruturas, dos elementos de ligação, das questões morfológicas, da coesão e do cuidado da relação fala/escrita. A apropriação desses conhecimentos pode ocorrer de *forma lúdica* e a música aparece como alternativa dessa proposta. O informante também fala a respeito da importância do uso adequado para a atribuição de sentido e dos elementos de coesão como *algo fácil de ser aprendido*, conforme o trecho abaixo:

*[...] Então é preciso que ele se aproprie desses conhecimentos de uma forma, mais... lúdica, mais até na música, é... ele possa perceber a importância que desses usos adequados, porque nem sempre a atribuição de sentido que dá a esses elementos de coesão é algo fácil de ser aprendido [...]*

Em sequência à análise, o procedimento de categorização possibilitou a elaboração de duas categorias finais. São elas: “As Orientações Curriculares indicam as competências, as habilidades e referências pedagógicas para o Ensino Médio” e “A prática de escrita e os gêneros textuais”.

A primeira categoria final, “As Orientações Curriculares indicam as competências, as habilidades e referências pedagógicas para o Ensino Médio”, apresenta a importância da relação do desenvolvimento de práticas pedagógicas subsidiadas conforme orientações que direcionam o fazer pedagógico, como o currículo e o planejamento.

Orientar é a ação de indicar uma posição em relação a algo. Neste contexto, a orientação curricular diz respeito ao conjunto dos conhecimentos necessários, da metodologia, dos conteúdos, dos projetos, das competências e habilidades específicas para cada área de conhecimento.

A orientação curricular também corresponde ao modo avaliativo, às práticas de escrita, leitura e oralidade, juntamente com as ações que pleiteiam o desenvolvimento integral do estudante. Neste sentido, a importância em acompanhar uma referência pode ser associada às categorias “competências e habilidades”, presentes no Gráfico 1 – Palavras-chave em comum nas entrevistas, por se tratar de elementos constituintes do conjunto do processo ensino-aprendizagem.

A prática de escrita e os gêneros textuais como a segunda categoria final traz a possibilidade do exercício, da rotina da escrita com objetivos definidos para atender as necessidades da dinâmica sociocomunicativa. A prática de escrita incide em uma tipologia textual que pode ser narrativa, argumentativa, expositiva, descritiva e injetiva. De acordo com as características composicionais, se constituem os chamados gêneros textuais, que são encontrados na vida diária, como o bilhete, a história em quadrinhos, a resenha, a notícia, o artigo, o romance, a crônica e outros.

Uma das possibilidades para a prática de escrita pode ser a realização do conjunto de atividades organizadas com o objetivo de incidir na familiaridade com a escrita e a respectiva produção de gêneros textuais.

Neste sentido, a realização de projetos pode ser considerada como uma das alternativas de aproximação com o exercício da escrita. Conforme a última pergunta, a resposta dos informantes traz considerações dessa temática com a seguinte interrogativa: “O colégio tem projetos voltados para a prática de escrita?”

*Informante 1: O colégio já fez sim. Fez **projetos** é... de **leitura**. Inclusive uma vez eu trabalhei com... a **Olimpíada da Língua Portuguesa**, eu trabalhei na 8ª série, teve colegas que trabalharam, na época no **Ensino Médio**, eu não trabalhei no **Ensino Médio**, mas trabalhei na oitava, nós trabalhamos toda essa parte de **gêneros... textuais**, né? Que se eu não me engano, na oitava são **crônicas, contos**, no **Ensino Médio** é **artigo de opinião**, então... a escola trabalhou e a escola fez um **projeto de leitura** e você sabe que a **leitura**, ela é o caminho da **escrita**, né?... primeiro a **leitura**, depois, a **escrita**, então, nós trabalhamos, sim. No momento atual, não, entendeu? [...]*

*Informante 2 : Nós todos aqui trabalhamos, né? Todos aqui, nós professores daqui da rede estadual de ensino Alberto Santos Dumont, trabalhamos com... a **escrita**... é bastante... fazemos vários tipos de... (pausa longa) de... de... **gênero** e ... **tipos de... textos**, né? Variedades... **variações linguísticas** também nós trabalhamos, entendeu?*

*Informante 3: Bom, os **projetos** geralmente definidos nos trimestres ou bimestres, eles tendem a gerar elaborações de planos de trabalhos, de **projetos**. Normalmente, as ideias que são colocadas com verbalizações para apresentação dessas ideias devem ter um...uma... um direcionamento estruturante na elaboração dos **projetos** e como não entendem muito da **metodologia de pesquisa**, o professor pode é... solicitar essas pesquisas, mas sem ser um objetivo de trabalhar é... o Ctrl C – Ctrl V, como normalmente, fazem na pesquisa, mas a atribuição dessas pesquisas na **construção de novos textos** para uma realização objetiva dentro de uma **prática de... de sala de aula**. Então, como eles tendem mais ao aspecto mais lúdico, na construção de cenários, de apresentações, onde o corporal a uma... a linguagem corporal vai entrar em circuito imediatamente após essas pesquisas, eles precisam atribuir a esses trabalhos, um cunho de organização e **planejamento**. Aí, sim. O professor pode dar o esqueleto da... de como eles podem montar esses projetos, dando um... uma responsabilidade e uma adesão de... dos participantes das partes que contém o projeto. Então é preciso que eles construam a conscientização dessa **prática de escritura** na realização de projetos. Mas é algo de muito sensibilidade. Primeiro, é... professor tem que ter muita **habilidade** de chegar a... a tornar isso consciente e não uma coisa do fazer apenas... do saber fazer, esse saber fazer é algo que eles já detém, porém um saber pensar, o saber é... saber, né, saber pensar, o saber sentir são situações mais complicadas e transferindo isso para um plano de... no mundo real, não apenas do virtual que costumam trazer experiências, muito do virtual. Mas trazer para a parte da vivência afetiva e amorosa daquilo que pode ser extraído dos **projetos***

Segundo o texto do informante 1, já foi realizado projeto para a prática da escrita, entretanto, atualmente a resposta é negativa. A mensagem cita exemplos de práticas anteriores com gêneros textuais (crônicas e contos) no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (artigo de

opinião), conforme trabalho realizado com a Olimpíada da Língua Portuguesa. Neste contexto, a prática da leitura é considerada um *caminho* que antecede a escrita.

De acordo com o informante 2, a resposta é que todos da unidade escolar trabalham com a escrita, gêneros e tipos textuais, inclusive com as variações linguísticas. Segundo a fala do informante 3, os projetos definidos no início do ano letivo necessitam de um *direcionamento estruturante na elaboração dos projetos*, cujos aspectos como a metodologia da pesquisa e o planejamento, favorecem a adesão dos participantes e da conscientização da *prática de escritura* na realização dos projetos.

A partir dessa exposição, a análise de resultados apresentou o contexto das práticas de escrita conforme o campo empírico. A investigação trouxe informações e dados a respeito das práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont.

A interpretação dos dados foi de acordo com os procedimentos de análise que direcionaram as ações específicas de cada fase: a pré-análise, a exploração do material (descrição analítica), juntamente com o tratamento do material, a inferência e a própria interpretação. Todo o processo de coleta e análise das informações incidiu na construção desse relatório de pesquisa, cuja finalidade é a apresentação das considerações a respeito do objeto de estudo.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As práticas de escrita no Ensino Médio apresentaram considerações do seu contexto a partir da investigação de suas particularidades.

Em primeiro lugar, a leitura do planejamento pedagógico direcionou a apreciação das práticas pedagógicas em relação ao conjunto de conhecimentos, competências, habilidades e necessidades características para a prática da escrita do estudante durante o ano letivo. Foi possível ressaltar que as referências pedagógicas se configuram como suporte para auxiliar a elaboração e sistematização do processo de ensino-aprendizagem das práticas pedagógicas para atividades de escrita.

As competências e as habilidades dizem respeito ao conjunto de conhecimentos necessários, cuja finalidade é o desenvolvimento de atividades específicas no processo ensino-aprendizagem para as práticas de escrita durante o processo formativo do estudante.

Os conteúdos correspondem aos assuntos propriamente ditos como o uso da linguagem na internet, a intertextualidade, elementos da textualidade (coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade), a estrutura da dissertação (introdução, desenvolvimento e conclusão), a produção de gêneros textuais argumentativos, a produção de parágrafo argumentativo, o artigo de opinião, a resenha, a crônica, a notícia e a reportagem.

Do ponto de vista analítico, o planejamento se configura como instrumento que auxilia o desenvolvimento das práticas pedagógicas, cuja finalidade é atender as necessidades daquilo que o estudante precisa construir ao longo do seu processo formativo. Neste sentido, as práticas pedagógicas devem possibilitar situações de ensino-aprendizagem em relação aos conhecimentos específicos, a metodologia, o processo avaliativo, as competências e habilidades para as práticas de escrita.

A pesquisa apresentou um conjunto de nomes que contextualiza propostas de práticas de escrita ofertadas pelos docentes. Isso incluiu o nome da própria ação de escrever com a redação, o nome de tipologia textual, nomes de gêneros textuais, a escrita do rascunho e a estruturação de parágrafos. As propostas de escrita apresentaram o artigo, o conto, a crônica, a

dissertação, a narração, a redação, a resenha, o resumo, o texto dissertativo-argumentativo, o verbete, o rascunho e a estruturação de parágrafos. Dentre esses nomes estão os chamados gêneros textuais: o artigo, o conto, a crônica, a resenha, o resumo, o texto dissertativo-argumentativo e o verbete.

A crônica é considerada um texto com singularidades narrativas de fatos cotidianos. Seu registro aparece como o único gênero textual classificado como uma das categorias iniciais em comum. Também aparece entre as propostas de práticas de escrita ofertadas e as práticas de maior interesse, juntamente com o registro da redação dissertativa e do texto dissertativo-argumentativo. A crônica ainda está entre os gêneros textuais com outras possibilidades de escrita com o nome de crônica argumentativa e contemporânea.

Com estrutura narrativa próxima da crônica, o conto é um gênero textual que apresenta a narrativa envolvida em situações irreais e foi classificado como uma das categorias de maior ocorrência. Apresentou a possibilidade de escrita com os nomes de contos modernos/inovadores e contos mais antigos/conservadores. Foi citado como uma das práticas de escrita ofertadas aos estudantes, juntamente com outras situações de escrita, como a redação dissertativa e argumentativa, a crônica, o resumo, a resenha, a estruturação de parágrafos e o artigo.

A presença dos nomes da redação e da dissertação com outras indicações de escrita podem ser consideradas situações com a finalidade de referenciar a própria ação de escrever e a exposição de um tema, assunto ou ideia. A escrita pode ser redigida com o objetivo de apresentar, argumentar ou apresentar e argumentar ao mesmo tempo. Neste sentido, é possível relacionar a redação com os nomes de redação argumentativa e dissertativa presentes na pesquisa.

A proposta de escrita da dissertação aparece com o nome de dissertação argumentativa. A produção do texto dissertativo segue uma estrutura organizada com a apresentação, o desenvolvimento e a conclusão. Essa proposta de escrita é exigida em contextos de avaliações externas como o Exame Nacional do Ensino Médio, que solicita a produção do texto dissertativo-argumentativo.

Os gêneros textuais como a resenha, o resumo, o artigo e o verbete foram citados como propostas de práticas de escrita que podem ser encontradas na internet e desenvolvidas pelos estudantes. Além dos gêneros textuais, a escrita do rascunho e a estruturação de parágrafos tiveram espaço no processo de classificação das categorias ao se configurar como ações do contexto da escrita.

Neste sentido, acredita-se que o rascunho foi citado por se tratar de uma situação de escrita considerado como um estágio preparatório da organização, da seleção de ideias e das possibilidades de mudança da produção inicial para a escrita definitiva do texto. Também pode ser compreendido como um exercício que auxilia o desenvolvimento do domínio da escrita.

Outra situação que envolve a prática de escrita é a estruturação de parágrafos. Esse aprendizado também apresenta proximidade com a escrita por se tratar de uma atividade que articula a relação de coesão e coerência entre os parágrafos de um texto.

Em relação à tipologia textual, a pesquisa apresentou a narração no conjunto de nomes em relação à escrita. Cada texto produzido apresenta características de acordo com a sua natureza, juntamente com a seleção dos aspectos lexicais, aspectos sintáticos e estilo. Desta maneira, se constitui a chamada tipologia textual como a narração, a injunção, a exposição, a descrição e a argumentação. Conforme o predomínio de cada tipologia, os textos são classificados como narrativos, argumentativos, descritivos, expositivos e injuntivos.

O texto, as habilidades, a escrita, o conto e a competência formaram o grupo de categorias em comum entre os docentes. Esse conjunto fez menção ao próprio contexto da escrita, visto que a produção de um texto necessita do exercício de habilidades e competências. Em seguida, a produção de um texto é materializada em um gênero textual, conforme a exigência da situação sociocomunicativa.

A pesquisa apresenta considerações a respeito das práticas de escrita que podem ser compreendidas como situações de desenvolvimento da própria escrita, sua apropriação e familiaridade. A familiaridade com a escrita pode se configurar com os novos usos e práticas sociais de uma forma contínua.

A produção de textos num processo sucessivo também corrobora para que a escrita se torne uma conquista individual, por isso, à medida que os textos são produzidos para atender a dinâmica sociocomunicativa, a prática de escrita pode auxiliar o desenvolvimento de habilidades e competências para a produção textual.

A ação de escrever exige o planejamento de situações organizadas para essa finalidade. Neste sentido, a prática de escrita necessita da realização de uma rotina para produzir os textos que circulam na vida cotidiana. Neste sentido, a produção de gêneros textuais está presente no contexto escolar, no âmbito profissional e social com o emprego da escrita conforme as necessidades do contexto.

No contexto escolar, a produção textual tem referências advindas das orientações curriculares, que são sistematizadas na estrutura do planejamento. O planejamento se configura na condição de orientar e organizar as competências e habilidades em relação às práticas de escrita que o estudante necessita aprender durante o seu processo formativo. Para tanto, as propostas de escrita são organizadas conforme o ano de formação do estudante.

As práticas de escrita correspondem ao registro de ideias, exposição de temas, escrita de narrativas, anotações para seleção de argumentos e a escrita do rascunho como uma situação importante para a apresentação definitiva do texto, entre outras situações. Escrever também faz parte da prática de uma cultura, ou seja, a cultura da escrita, que ao longo do tempo foi se constituindo em outras necessidades: educacional, profissional e social.

A prática de escrita se relaciona com o letramento, que exige uma relação diferente com a escrita. As competências e habilidades colocam a prática de escrita numa dimensão de apropriar-se da escrita na condição de uma propriedade, uma conquista do indivíduo. Essa relação com a escrita se faz presente com a produção textual para atender às exigências das situações sociocomunicativas.

## 5 REFERÊNCIAS

BRASIL, portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. Estabelece o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM como procedimento de avaliação no final do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 116, Seção I, p. 71, 21 de jun de 2010. Disponível: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/legislacao/2010/portaria807\\_180610.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2010/portaria807_180610.pdf). Acesso em: 17 out 2014.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **INEP**: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. A redação no ENEM 2013. Guia do Participante, Brasília: 2013. Disponível: <http://guiadoestudante.abril.com.br/vestibular-enem/mec-divulga-guia-participante-enem-2013-752519.shtml>. Acesso em: 24 out 2014.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **INEP**: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, Brasília: 2011. Disponível: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>. Acesso em: 10 jun 2016.

CHARTIER, Roger. As Práticas da Escrita. In: Ariès, Philippe; Duby, Georges. **História da vida Privada**. Da Renascença ao Século das Luzes. Vol. 3. 7ª Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1991, pp. 112 – 161.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DIONNE, Jean. LAVILLE, Christian. **A construção do Saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Editora UFMG, Artmed, 2008.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

KAUFMAN, Ana Maria; RODRIGUEZ, Maria Elena. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTda, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 4 ed. São Paulo: Editorial, 2008.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de Caso**: uma estratégia de pesquisa. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A Pesquisa Qualitativa em Educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. 23 reimpr. São Paulo, Atlas, 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e Métodos. Tradução Daniel Grassi. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

# ANEXOS

## ANEXO 1 - PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 2º ANO – UNIDADE I



### PLANO POR ÁREA DE CONHECIMENTO – Ano Letivo 2015

Unidade Escolar: Colégio Estadual Alberto Santos Dumont	
NRE: 26	Município: Salvador
Etapa de Ensino / Modalidade:	
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):	
Módulos, Semestre, Série / Ano, Eixo Temático: 2º ano Ensino Médio / 1 Unidade	
Área de Conhecimento: Redação	
Componentes Curriculares:	
Professores/as	
Objetivo geral da área de conhecimento:	

Competências <sup>1</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio-formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Critérios
Ampliar a competência leitora; Expandir a produção escrita e oral. Dominar os tipos textuais.	Identificar característica própria do gênero estudado; Utilizar os aspectos linguísticos dos textos argumentativos; Refletir sobre as marcas linguísticas na produção do texto.		Uso da linguagem na internet; Blog	Exposição oral dialogada; Estudo dirigido; Atividade de grupo; Atividade individual	Produção textual escrita; Criar blog; Pesquisa; Prova	Participação Organização Conduta Cumprimento do prazo estabelecido Coerência nas respostas

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 2º ANO – UNIDADE II



### PLANO POR ÁREA DE CONHECIMENTO – Ano Letivo 2015

Unidade Escolar: Colégio Estadual Alberto Santos Dumont		
NRE: 26	Município: Salvador	Território de Identidade:
Etapa de Ensino / Modalidade:		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Módulos, Semestre, Série / Ano, Eixo Temático: 2º ano Ensino Médio / II Unidade		
Área de Conhecimento: Redação		
Componentes Curriculares:		
Professores/as		
Objetivo geral da área de conhecimento:		

Competências <sup>1</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio-formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Crítérios
Ampliar a competência leitora; Expandir a produção escrita e oral. Dominar os tipos textuais.	Identificar característica própria do gênero estudado; Utilizar os aspectos linguísticos dos textos argumentativos; Refletir sobre as marcas linguísticas na produção do texto.		Debate; Artigo de opinião	Exposição oral dialogada; Estudo dirigido; Atividade de grupo; Atividade individual	Produção textual escrita; Apresentação oral; Pesquisa; Prova	Participação Organização Conduta Cumprimento do prazo estabelecido Coerência nas respostas

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 2º ANO – UNIDADE III



### PLANO POR ÁREA DE CONHECIMENTO – Ano Letivo 2015

Unidade Escolar: Colégio Estadual Alberto Santos Dumont		
NRE: 26	Município: Salvador	Território de Identidade:
Etapa de Ensino / Modalidade:		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Módulos, Semestre, Série / Ano, Eixo Temático: 2º ano Ensino Médio / III Unidade		
Área de Conhecimento: Redação		
Componentes Curriculares:		
Professores/as		
Objetivo geral da área de conhecimento:		

Competências <sup>2</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio-formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Critérios
Ampliar a competência leitora; Expandir a produção escrita e oral. Dominar os tipos textuais.	Reconhecer as características do texto teatral; Articular de maneira autônoma os gêneros textuais em situações reais de comunicação.		Resenha Crônica	Exposição oral dialogada; Estudo dirigido; Atividade de grupo; Atividade individual	Produção textual escrita; Apresentação oral; Pesquisa; Prova	Participação Organização Conduta Cumprimento do prazo estabelecido Coerência nas respostas

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 2º ANO – UNIDADE IV



### PLANO POR ÁREA DE CONHECIMENTO – Ano Letivo 2015

Unidade Escolar: Colégio Estadual Alberto Santos Dumont		
NRE: 26	Município: Salvador	Território de Identidade:
Etapa de Ensino / Modalidade:		
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):		
Módulos, Semestre, Série / Ano, Eixo Temático: 2º ano Ensino Médio / IV Unidade		
Área de Conhecimento: Redação		
Componentes Curriculares:		
Professores/as:		
Objetivo geral da área de conhecimento:		

Competências <sup>1</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio-formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Crítérios
Ampliar a competência leitora; Expandir a produção escrita e oral. Dominar os tipos textuais.	Reconhecer as características do texto teatral; Articular de maneira autônoma os gêneros textuais em situações reais de comunicação.		Notícia; Reportagem	Exposição oral dialogada; Estudo dirigido; Atividade de grupo; Atividade individual	Produção textual escrita; Apresentação oral; Pesquisa; Prova	Participação Organização Conduta Cumprimento do prazo estabelecido Coerência nas respostas

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 3º ANO



### PLANO POR ÁREA DE CONHECIMENTO – Ano Letivo 2016

Unidade Escolar: COLÉGIO ESTADUAL ALBERTO SANTOS DUMONT
NRE: 26 Município: SALVADOR Território de Identidade: Pirajá
Etapa de Ensino / Modalidade:
Eixo Tecnológico / Curso (apenas para Educação Profissional):
Módulos, Semestre, Série / Ano, Eixo Temático: 3º ano
Área de Conhecimento: Redação
Componentes Curriculares:
Professores:
Objetivo geral da área de conhecimento:
<p>Estabelecer situações que permitam ao educando o desenvolvimento das habilidades de falar, ouvir, ler e escrever de forma clara, interagindo com o seu cotidiano, e mostrar-lhe a importância do estudo da língua portuguesa como instrumento facilitador da leitura e produção de textos.</p>

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 3º ANO – UNIDADE I

SECRETARIA DA  
EDUCAÇÃO

### I UNIDADE 2016

Competências <sup>1</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Critérios
<p>Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;</p> <p>Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura.</p>	<p>H18 – Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.</p> <p>H23 – Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.</p> <p>H21 – Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.</p>		<p>Estudo, análise, compreensão e apropriação de texto: literários, não literários, verbais e não verbais (leitura, audição);</p> <p>Elementos da textualidade: -coesão; -coerência; -intencionalidade; -aceitabilidade; -informatividade;</p> <p>Intertextualidade;</p> <p>Letras de músicas com temáticas descritivas, narrativas e dissertativas</p>	<p>Exposição dialogada;</p> <p>Leitura comentada, análise e interpretação;</p> <p>Debate;</p> <p>Atividades</p>	<p>Qualitativo</p> <p>Atividades</p> <p>Debates</p> <p>Produção textual</p> <p>Prova</p>	<p>Participação</p> <p>Organização</p> <p>Conduta</p> <p>Cumprimento do prazo estabelecido</p> <p>Coerência das respostas</p>

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 3º ANO – UNIDADE II



### II UNIDADE 2016

Competências <sup>1</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Critérios
<p>Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;</p> <p>Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura.</p>	<p>H24 – Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.</p> <p>H22 – Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos</p> <p>H25 – Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.</p>		<p>Estudo, análise, compreensão e apropriação de texto: literários, não literários, verbais e não verbais (leitura, audição);</p> <p>Dissertação: -título X tema -estrutura: introdução, desenvolvimento e conclusão;</p> <p>Argumentação; - debate (oficina de argumentação)</p> <p>Produção de parágrafo argumentativo</p>	<p>Leitura, análise e interpretação de textos: literários, não literários, verbais e não verbais;</p> <p>Debate</p> <p>Atividades</p> <p>Produção textual</p>	<p>Qualitativo</p> <p>Atividades</p> <p>Debates</p> <p>Produção textual</p> <p>Prova</p>	<p>Participação</p> <p>Organização</p> <p>Conduta</p> <p>Cumprimento do prazo estabelecido</p> <p>Coerência das respostas</p>

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 3º ANO – UNIDADE III



### III UNIDADE 2016

Competências <sup>1</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Critérios
<p>Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;</p> <p>Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura.</p>	<p>H24 – Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.</p> <p>H26 – Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.</p> <p>H27 – Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação</p>		<p>Estudo, análise, compreensão e apropriação de texto: literários, não literários, verbais e não verbais (leitura, audição);</p> <p>Dissertação e níveis de linguagem;</p> <p>Dissertação no Enem e concursos</p> <p>Debate (oficina de argumentação)</p> <p>Produção de texto argumentativo: artigo de opinião</p>	<p>Exposição dialogada;</p> <p>Leitura comentada, análise e interpretação;</p> <p>Debate;</p> <p>Atividades</p>	<p>Qualitativo</p> <p>Atividades</p> <p>Debates</p> <p>Produção textual</p> <p>Prova</p>	<p>Participação</p> <p>Organização</p> <p>Conduta</p> <p>Cumprimento do prazo estabelecido</p> <p>Coerência das respostas</p>

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DO 3º ANO – UNIDADE IV



### IV UNIDADE 2016

Competências <sup>1</sup>	Habilidades / Aspectos cognitivos e Sócio formativos	Transversalidades / Temas Geradores	Conhecimentos / Conteúdos	Metodologia	Processo Avaliativo	
					Formas	Crterios
<p>Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade;</p> <p>Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura.</p>	<p>H24 – Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.</p> <p>H27 – Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação</p>		<p>Estudo, análise, compreensão e apropriação de texto: literários, não literários, verbais e não verbais (leitura, audição);</p> <p>Temas recentes de redações do Enem e concursos</p> <p>Produção de gêneros textuais argumentativos</p>	<p>Exposição dialogada;</p> <p>Leitura comentada, análise e interpretação;</p> <p>Debate;</p> <p>Atividades</p>	<p>Qualitativo</p> <p>Atividades</p> <p>Debates</p> <p>Produção textual</p> <p>Prova</p>	<p>Participação</p> <p>Organização</p> <p>Conduta</p> <p>Cumprimento do prazo estabelecido</p> <p>Coerência das respostas</p>

<sup>1</sup> Para registro, consulte as competências e habilidades das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos.

## ANEXO 2 - ROTEIRO DA ENTREVISTA

### 1 – Apresentação da entrevistadora:

Bom dia, meu nome é Lucimere Barbosa Santos, mestranda do Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), do Departamento de Educação (DEDC), da Universidade do Estado da Bahia com o título da pesquisa “As práticas de escrita no Ensino Médio”.

### 2 – Identificação do informante

2.1 Qual o seu nome?

2.2 Sua idade?

2.3 Estado civil?

2.4 Cidade natal?

2.5 Qual é a graduação?

2.6 Tem pós-graduação? Qual?

2.7 Quanto tempo de serviço público?

2.8 Há quanto tempo leciona como professor (a) de Língua Portuguesa no Colégio Estadual Alberto Santos Dumont?

### 3 – Temas – Perguntas

Entrevista semiestruturada		
	Tema	Pergunta
1	As competências da prática de escrita	1. De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, quais são as competências das práticas de escrita?
2	A importância das práticas de escrita	2. Qual é a importância das práticas de escrita para o percurso formativo do estudante do Ensino Médio?
		3. Quais são as práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio?
3	Práticas de escrita de maior interesse do estudante do Ensino Médio	4. Dentre essas práticas de escrita, qual ou quais delas são de maior interesse dos estudantes? E por quê?
4	Exame Nacional do Ensino Médio	5. Em relação à prática de escrita do texto dissertativo-argumentativo, exigido no Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, como se dá essa prática?
5	Projetos do colégio	6. O colégio tem projetos voltados para a prática de escrita?

## ANEXO 3 – AS ENTREVISTAS

### ENTREVISTA 1 – Informante 1

Sou Lucimere Barbosa Santos, mestranda do Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), da Universidade do Estado da Bahia, do Departamento de Educação (DEDC) – Campus I. Minha pesquisa tem o título As práticas de escrita no Ensino Médio. Informo que a partir deste momento, o gravador será ligado para permitir o registro desta entrevista, como também auxiliar na compreensão do objeto de estudo. Você concorda com essa gravação?

Informante: Concordo.

Pesquisadora: De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, quais são as competências das práticas de escrita?

Informante: Quais são as competências das práticas de escrita?

Pesquisadora: Sim.

Informante: Você pergunta sobre que aspecto?

Pesquisadora: Quais são as competências assim específicas para as práticas de escrita?

Informante: Que eles já devem trazer com eles?

Pesquisadora: Sim, devem trazer com eles, e da série que ele está lecionando?

Informante: Ah... no Ensino Médio?

Pesquisadora: Isso.

Informante: No **Ensino Médio**, eles já devem, né, estar é sabendo... é, os **gêneros textuais** que vão ser trabalhados. Já devem ter esse conhecimento prévio. Já identificar, entendeu? Quando a gente for pedir um **gênero textual**, não precisar explicar qual é... o **objetivo**. Eles deveriam... já estar mais sabendo dessa prática, por exemplo, se você pede uma **redação dissertativa**, eles já devem estar mais ou menos sabendo quais são é... os **objetivos**... os caminhos que eles vão seguir... é... basicamente é isso. O que ocorre é que a gente sempre tem essa dificuldade por conta disso, porque eles não sabem quais são os **objetivos**, quais os caminhos... é... qual a estrutura, né, do texto que ele vai... vai trabalhar.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Ensino Médio	01
Gênero textual/gêneros textuais	02
Redação dissertativa	01
Objetivo(s)	03

Pesquisadora: Qual é a importância das práticas de escrita para o percurso formativo do estudante do Ensino Médio?

Informante: Importantíssimo! A gente é... a gente precisa entender o seguinte: o estudante do **Ensino Médio** ele é adolescente, ele geralmente, ele **fala** que gostaria né, ele gosta de **falar** sempre, que é escrever, desculpa, como ele **fala**. Então, é importante essa adequação, mostrar pra ele... que aquela **língua** que ele pratica, que nós utilizamos a **oralidade** é importante, que todo mundo utiliza, mas que nós temos a outra que é... a **escrita**. E saber diferenciar que a... a **língua falada** não é como a mesma **língua**, a **língua escrita**. E pelos ... esses são os caminhos primeiros, não é desvalorizar... é valorizar **essa língua deles**, que eles trazem e adequar à nossa **língua... dita padrão**. E aí você diz a ele: olhe, é o seguinte, você vai trabalhar... uma **redação**, geralmente, a gente trabalha **redação**. Eu trabalho basicamente a **redação** voltada para o **ENEM** com todas as **habilidades e competências** pedidas pelo **ENEM**, então, é um cuidado assim extremo, eles têm muita dificuldade, entendeu? É um trabalho árduo, a sabe gente, quem trabalha em escola pública, não tem... a gente tem quarenta e cinco alunos na sala de aula pra corrigir quarenta e cinco **redações** e... com aquela implicância deles de não querer fazer a... o **rascunho**. Eles querem fazer, entregar e achar que está pronto e aí, eu pego, faço as adequações, corrijo com eles na sala, peço pra refazer, e aí a... parte que deve fazer que é... complicado porque eles acham que o **texto**, ele já nasce pronto. Fez, tá bom e acabou, entendeu? Então, é muito complicado, mas é, mas é... basicamente é isso. É trabalhar o aluno pra perceber, que ... ele no final do curso, ele tem a **competência** de escrever um **texto... mais ou menos coerente** (bater de mãos). É isso.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Ensino Médio	01
Falar/fala	03
Oralidade	01
Língua	02
Escrita	01
“Essa língua deles”	01
“Nossa língua... dita padrão”	01
Língua falada	01
Língua escrita	01
ENEM	02
Habilidades	01
Competência(s)	02
Redação/redações	04
Texto	01
“Texto mais ou menos coerente”	01

Pesquisadora: Quais são as práticas de escrita ofertadas ao estudante do Ensino Médio?

Informante: As **práticas de escrita** ... Geralmente são... a... a **redação dissertativa, argumentativa**, os **contos**... né? A gente trabalha com os **contos**, como trabalhamos com a **literatura**, a gente tem os **livros**, os **livros literários**, tem as **crônicas**, né isso? A gente trabalha muito com **crônica**, **contos**, os **romances**, a **leitura dos romances**, o **resumo** e a **resenha**. São essas práticas que a gente faz.

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Práticas de escrita	01
Redação dissertativa	01
Redação argumentativa	01
Contos	03
Literatura	01
Livros/livros literários	01
Crônica(s)	02
Contos	01
Romances/leitura dos romances	01
Resumo	01
Resenha	01

Pesquisadora: Dentre essas práticas de escrita, qual ou quais os alunos demonstram maior interesse. E por quê?

Informante: Oh, atualmente... vou falar do atualmente (risos). Eu, como eu trabalho com **Ensino Médio**, 2º ano, então, atualmente, agora nesse momento, a gente trabalha com a **redação dissertativa** porque o aluno, ele quer... quer deixar bem claro pra que serve aquilo, que você tá trabalhando com ele. Como eles sabem da importância, que antes... eu já conversei com eles sobre a importância da **redação no ENEM**. Ah... se ele tiver uma nota é... razoável, eles podem entrar na universidade. Conversei sobre as cotas, então, pela essa questão do interesse que tá despertando mais atenção neles, nesse momento, é **redação**, por conta disso. Que eles... eles são muito resistentes em fazer **redação**, mas quando eles sabem que têm um **objetivo** maior, aí eles tentam fazer, tentam aprender, porque nem tudo que ... a gente dessa profissão, nem tudo que nós passamos na sala de aula... acha que não serve pra nada, não tem interesse, porque o aluno é imediatista, ele quer logo... fazer logo e acabou, entendeu?

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Ensino Médio	01
Redação dissertativa	01
Redação	02
Objetivo	01
ENEM	01

Pesquisadora: Em relação à prática de escrita do texto dissertativo-argumentativo, exigido no Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, como se dá essa prática?

Informante: Essa prática se dá exatamente assim (risos) ... primeiro, a gente traz toda a plataforma do **ENEM** é... qual o **objetivo do ENEM**, quais são as **habilidades** que a gente precisa, quais são as **competências**, a gente não, é... eles precisam. A gente vai trabalhar com eles e... mostrando a eles total possibilidades deles entrarem nas universidades e tal, então, a partir desse momento, que você desperta pra esse aluno, dessa possibilidade que antes era muito vã, né, e agora... há várias possibilidades dando exemplo de colegas deles também que entraram na faculdade ... a gente desperta pra eles, então, a prática é a prática mesmo da

**redação.** A redação, desculpe, é... são as... **as três formas de escrita.** A gente mostra a **narração**, mostra a **dissertação**, a gente mostra todas... as formas e vai mostrando, mas o que eu trabalho, no momento, que eu trabalho mais é a parte da **dissertação argumentativa** por conta do **ENEM**.

Palavras-chave	Número de ocorrências
ENEM	02
Objetivo do ENEM	01
Habilidades	01
Competências	01
Redação	01
Três formas de escrita	01
Narração	01
Dissertação	01
Dissertação argumentativa	01

Pesquisadora: O colégio tem projetos voltados para a prática de escrita? Ou já fez projetos voltados para as práticas de escrita?

Informante: O colégio já fez sim. Fez **projetos** é... de **leitura**. Inclusive uma vez eu trabalhei com... a **Olimpíada da Língua Portuguesa**, eu trabalhei na 8ª série, teve colegas que trabalharam, na época no **Ensino Médio**, eu não trabalhei no **Ensino Médio**, mas trabalhei na oitava, nós trabalhamos toda essa parte de **gêneros... textuais**, né? Que se eu não me engano, na oitava são **crônicas**, **contos**, no **Ensino Médio** é **artigo de opinião**, então... a escola trabalhou e a escola fez um **projeto de leitura** e você sabe que a **leitura**, ela é o caminho da **escrita**, né?... primeiro a **leitura**, depois, a **escrita**, então, nós trabalhamos, sim. No momento atual, não, entendeu? Agora é difícil, complicado você perguntar isso porque a **prática da língua portuguesa**, basicamente é a **escrita**, você o tempo todo, mesmo que ele, às vezes, você diz: oi, eles copiaram, por exemplo, vamos supor, mas ali é uma **escrita**, eles estão escrevendo, por mais que seja uma coisa assim... mecânica, mas está sendo praticado, entendeu? Todas as minhas... os meus trabalhos, as minhas pesquisas são voltadas, são... eles escrevem. Eu não gosto de digitado, eu... corrijo, eles refazem tudo. Ser não tiver de acordo, eles sempre estão refazendo, seja uma **redação**, seja um **conto**, seja ... ou até uma pesquisa sobre determinado assunto que eu acho que não está muito bom, eles sempre estão refazendo, entendeu? A gente trabalha muito, cê é professora de português.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Projeto de leitura	02
Olimpíada da Língua Portuguesa	01
Ensino Médio	03
Gêneros textuais	01
Crônicas	01
Conto(s)	02
Artigo de opinião	01

Leitura	03
Escrita	03
Prática da língua portuguesa	01
Redação	01

Pesquisadora: Sou.

Informante: Você sabe que a **prática da escrita** é constante. Eles... embora eles tenham essa preguiça, né, de **escrever**, de copiar, mas se você conseguiu despertar no aluno, entendeu? Essa coisa da **escrita**, quando eles começam a **escrever**... eles começam a perceber que tem **objetivo**, que eles podem fazer aquilo ali, que eles acham difícil. Eles falam assim: Professora, **escrever** é muito difícil. Eu digo, é difícil **escrever**... não pratica, quando a gente começa a praticar, a gente percebe que não é tão difícil assim, porque é uma questão de prática, entendeu?

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Prática de escrita	01
Escrita	01
Escrever	03
Objetivo	01

## ENTREVISTA 2 – Informante 2

Sou Lucimere Barbosa Santos, mestranda do Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), da Universidade do Estado da Bahia, do Departamento de Educação (DEDC) – Campus I. Minha pesquisa tem o título As práticas de escrita no Ensino Médio. Informo que a partir deste momento, o gravador será ligado para permitir o registro desta entrevista, como também auxiliar na compreensão do objeto de estudo. Você concorda com essa gravação?

Informante: Sim.

Pesquisadora: De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, quais são as competências da prática de escrita?

Informante: As **competências da prática de escrita**... bem ... saber **escrever de forma correta**... utilizando a **linguagem padrão**, formal, observando ... a **gramática normativa**, seguindo a **nova reforma ortográfica**, é... utilizando (pausa longa) é... várias **competências**, né, e **habilidades**, sem deixar de rever, fazer um diagnóstico da...dos conhecimentos que o aluno traz. A partir daí... continuar com **atividades** é ... **de acompanhamento**, né? Observando a parte qualitativa do aluno, né isso? Que ele traz... de uma forma ... que utilize várias atividades pra que eles exponha todas as coisas ... **competências e habilidades**.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Competências da prática de escrita	01
Escrever de forma correta	01
Linguagem padrão	01
Gramática normativa	01
Nova reforma ortográfica	01
Competências	02
Habilidades	02
Atividades de acompanhamento	01

Pesquisadora: Qual é a importância da prática de escrita para o percurso formativo do estudante?

Informante: Ah, é muito importante porque ... é a partir desses **conhecimentos** que eles já têm, vai adquirindo ao longo dos anos e ao longo (pausa longa)... das séries que ele vai assumindo, enfim, que ele vai assumindo na... na... carreira dele de... de estudante, quanto mais **conhecimento**, ele adquirir, melhor pra ele. Com isso, pra ele conseguir futuramente é... uma boa situação é... intelectual, financeira, a partir dos **conhecimentos** que ele for adquirindo ao longo da vida.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Conhecimento(s)	03

Pesquisadora: Quais são as práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio?

Informante: Bom... primeiramente, ele tem que saber ler, não ser um **leitor** é ... como é que se chama ... **aletrado**, que sabe apenas juntar as letras, né? E sem saber o significado que elas significam, não é isso? Ele tem que... ler e da partir da **leitura** que ele fizer, também aprender a fazer a **leitura de mundo**, né? Não é só da... leitura das... letras, a **leitura de mundo**... e também saber **interpretar** e in... in ... **interpretar** .... e ... textualizar, né? Relacionando com os seus **conhecimentos** já adquiridos.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Leitor	01
Aletrado	01
Leitura	01
Leitura de mundo	02
Interpretar	02
Conhecimentos	01

Pesquisadora: Em relação essas práticas de escrita, qual a prática de escrita, que esse aluno, ele demonstra maior interesse? Ele demonstra maior interesse em escrever, assim, uma prática de escrita... um conto, uma carta argumentativa, um artigo de opinião, um texto dissertativo, em relação essas práticas de escrita, qual ou quais dessas, o aluno ele demonstra maior interesse? E por quê?

Informante: Bom... eu noto que... o meu trabalho relacionado com ele, é... **crônica**. Eles gostam muito de trabalhar **crônica** e **texto dissertativo-argumentativo**. Eles gostam muito...

Palavras-chave	Número de ocorrências
Crônica	02
Texto dissertativo-argumentativo	01

Pesquisadora: Em relação à prática de escrita do texto dissertativo-argumentativo, exigido no Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, como se dá essa prática?

Informante: Bom... esses **textos** são... na sua maioria são **textos**, assuntos da atualidade... e... que estão com adaptação no momento, que justamente da vida de nós todos, tão pra ele tem... uma chance de ele argumentar sobre o assunto, que é bastante ventilado na mídia, jornais, em revistas, então tem bastante acesso na internet, tem bastante... acesso, então, fica mais fácil até pra eles trabalhar com esses **assuntos... dissertativos-argumentativos**.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Textos	02
Assuntos dissertativos-argumentativos	01

Pesquisadora: O colégio tem projetos voltados para a prática de escrita?

Informante: Nós todos aqui trabalhamos, né? Todos aqui, nós professores daqui da rede estadual de ensino Alberto Santos Dumont, trabalhamos com... a **escrita**... é bastante... fazemos vários tipos de... (pausa longa) de... de... **gênero** e ... **tipos de... textos**, né? Variedades... **variações linguísticas** também nós trabalhamos, entendeu?

<b>Palavras-chaves</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Escrita	01
Gênero	01
Tipos de textos	01
Variações linguísticas	01

### ENTREVISTA 3 – Informante 3

Sou Lucimere Barbosa Santos, mestranda do Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), da Universidade do Estado da Bahia, do Departamento de Educação (DEDC) – Campus I. Minha pesquisa tem o título As práticas de escrita no Ensino Médio. Informo que a partir deste momento da pesquisa, o gravador será ligado para permitir o registro desta entrevista, como também auxiliar na compreensão do objeto de estudo. Você concorda com essa gravação?

Pesquisadora: O senhor concorda com esta gravação?

Informante: Sim, concordo.

Pesquisadora: De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, quais são as competências das práticas de escrita?

Informante: As **competências das práticas de escrita**... é... dizem respeito a... **letramento**, inicialmente, a questão da... do **letramento** como o aluno consegue é... desenvolver **aspectos ortográficos**, principalmente na... no desenvolvimento das **atividades interfrásicas**, depois, num período mais avançado e de certa forma a... ainda necessitando de certa prática, até mesmo de ditados que ainda, aparentemente parece não ser bastantes utilizados, mas vez por outra, é necessário ainda que se faça uma avaliação é... prática dessas situações de uso, que o aluno, normalmente, não vê... muito nas escolas, onde o ensino foge muito ao tradicional.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Competências das práticas de escrita	01
Letramento	02
Aspectos ortográficos	01
Atividades interfrásicas	01

Pesquisadora: Qual é a importância das práticas de escrita para o percurso formativo do estudante do Ensino Médio?

Informante: Você pode repetir a pergunta, por favor?

Pesquisadora: Qual é a importância das práticas de escrita para o percurso formativo do estudante do Ensino Médio?

Informante: Certo. É... a importância... tem muito haver ... com a parte... de como o aluno está... no dia a dia, interagindo a partir da **oralidade** e uma percepção de como ele... vê a prática dessa **oralidade** na transcrição para o papel. E é possível fazer diferenciações, de possíveis desvios que a **língua** traz, não como um erro, mas uma possibilidade de avaliação do fenômeno que se estabelece entre a escuta, já que o aparelho auditivo está bem próximo do aparelho fonador e... a capacidade de é... avaliação tão teórico... dessas realizações que ele... ele pratica, podendo efetivamente reescrever de forma adequada.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Oralidade	02
Língua	01

Pesquisadora: Quais são as práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio?

Informante: Bom, normalmente, as práticas têm um processo mais... a partir dos **interfrásicos**, dos **aspectos interfrásicos** em que os... passaremos para **períodos mais simples**, os **mais compostos**, em relação à essa avaliação do... da da ampliação dessa... dessas **possibilidades de escrita** e também períodos é... onde se estruturam **parágrafos mais complexos**, podendo refazê-los quando é... necessário for em aspectos... também da **pontuação**, que são necessários, né, da **entonação**, verificar como ele fala e a **entonação** dessas... nesses momentos de realização em que são motivos de **análise na pontuação**. Não apenas para poder aprender o que sejam regras de vírgula, ponto e vírgula... enfim, verificar... perceber como se percebe também é... em outros idiomas que não sejam a língua portuguesa em si, por exemplo, as **práticas linguísticas** é... do inglês, né, ou no... espanhol... vamos ver também a presença desses **sinais de pontuação** e como eles estão é... sendo reutilizados na língua portuguesa, dando ênfase, portanto, a uma prática e uma vivência mais de escuta e percepção dessa realidade no dia a dia.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Aspectos interfrásicos	02
Períodos mais simples	01
Períodos mais compostos	01
Possibilidades de escrita	01
Parágrafos mais complexos	01
Pontuação	01
Entonação	02
Análise na pontuação	01
Práticas linguísticas	01
Sinais de pontuação	01

Pesquisadora: Em relação a essas práticas, professor, o senhor poderia citar assim, as práticas de escrita em relação a conto, romance, resenha, artigo?

Informante: Ah... sim. É... existem propostas nos **livros didáticos** que sempre vêm acompanhado de **aspectos linguísticos**, é... **ortográficos** e **produção de textos** que estão encaixados em cada unidade, em função disso, existem propostas de **projetos por unidades de ensino**, que podem ser realizadas efetivamente é... do nível de maturidade de cada turma, porque nem sempre e a proposta condiz com aquela percepção de turma, que nós temos que ter na proposta que está sendo desenvolvida. Porém, temos que observar é... como eles estão vendo na mídia, né, esses processos de comunicação, os **textos** que são de uso corriqueiro e... como eles também se identificam com essas práticas pela... pela... pela escrita como é eles percebem isso na **escrita**, fazendo, portanto, da possibilidade de fazer... adequações desses projetos que estão sendo colocados como propostas nos **livros didáticos**, não é uma... um engessamento, portanto, adequando-os na medida do possível, porque, às vezes é... o aluno

tem muita necessidade de copiar, né, então, é... e têm muitas coisas que estão prontas na internet, então, **resenhas, artigos, construção de contos, pequenos contos**, mas percebendo também as **estruturas do conto**, na medida que ele vai começando a desenvolvê-las, né, dando, portanto uma configuração adequada entre **contos modernos** e **contos mais antigos** é... mais **conservadores**, mais **inovadores**, enfim, fazendo com que ele interaja, tanto na mídia escrita, como na mídia... da internet que são usados em filmes, enfim, fazendo essa universa... esse universo de propostas que estão em circulação.

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Livros didáticos	02
Aspectos linguísticos	01
Aspectos ortográficos	01
Produção de textos	01
Projetos por unidades de ensino	01
Textos	01
Escrita	01
Resenhas	01
Artigos	01
Construção de contos	01
Pequenos contos	01
Estruturas do conto	01
Contos modernos/inovadores	01
Contos mais antigos/conservadores	01

Pesquisadora: Dentre essas práticas de escrita, qual ou quais, os alunos demonstram maior interesse? E por quê?

Informante: Eu acho que a **crônica**. A **crônica** é... **contemporânea**, mais moderna. Eles têm a possibilidade... até a **crônica** mesmo **argumentativa** é... interessante o que eles começam a desenvolver essas **habilidades e competências** no, na construção de cenários, a capacidade de... do imaginário coletivo está presente na sala de aula e poder interagir com propostas de intervenção, então, na medida em que o aluno, ele consegue desenvolver a **argumentação**, até mesmo falada inicialmente, para... **oralidade**, né, pra gente perceber que ele tem elementos de articulação e uso no cotidiano, mas que ele não tem consciência do uso que faz, da própria **língua** que fala, ao contrário da **língua** do invasor, a **língua** imposta pelo invasor, que é a **língua** estrangeira, ele não tem uma **concepção de língua**, ainda materna, isso, implica numa falta de identidade, evidentemente, mas numa **crônica argumentativa**, a gente pode também trabalhar as questões de **coesão textual**, da **coerência textual**, né. E fazendo a... a... **tessitura**, o passo a passo, a construção dos elementos que estão postos na **construção do texto**, da **introdução**, do **desenvolvimento**, da **conclusão**, que normalmente isso é o mais decorado, mas ele percebendo que ele tem essa **competência na oralidade**, porém, não tem a consciência do uso que faz no **texto escrito**.

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Crônica	01
Crônica contemporânea	01
Crônica argumentativa	02

Habilidades	01
Competências	01
Argumentação	01
Oralidade	01
Língua	04
Concepção de língua	01
Coesão textual	01
Coerência textual	01
Tessitura	01
Construção do texto	01
Introdução/desenvolvimento/conclusão	01
Competência na oralidade	01
Texto escrito	01

Pesquisadora: Em relação à prática de escrita do texto dissertativo-argumentativo, exigido no Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, como acontece essa prática?

Informante: Bom, a princípio, é... as **estruturas** é... **do próprio texto** devem estar sendo alvo de organizações, de **elementos de ligação no texto**, que normalmente são utilizados, o uso mais consciente de algumas **questões** é... **morfológicas**, que são importantes na **coesão do texto**, porém, é como sempre eu digo o aluno usa na **oralidade**, ele aprende muito rápido, a fazer a **articulação das ideias**, mas ele não tem essa consciência do **uso que faz da língua que fala**. Então é preciso que ele se aproprie desses conhecimentos de uma forma, mais... lúdica, mais até na música, é... ele possa perceber a importância que desses usos adequados, porque nem sempre a **atribuição de sentido** que dá a esses **elementos de coesão** é algo fácil de ser aprendido, é muito decorado, é muita tabela, é muito uso do **livro didático** que tá pronto, então, aí tem que sair um pouco dessa estrutura montada, totalmente dedutiva para processos mais indutivos, de construção, e de **usos na língua** em curso... **falante-ouvinte-produtor** de texto. Então, ele deve fazer o uso tanto dos **elementos temporais, os advérbios, de localização de espaço e tempo**, os elementos que diz respeito à construção de ligação entre **preposições**, ligam palavras umas às outras por termos ou **verbetes**, enfim, também as **orações** que são as **conjunções**, que são elementos importantes na **construção do texto**. Então, mais isso não é uma coisa tão fácil, ainda é uma coisa muito subjetiva... para o aluno, ele não consegue perceber a importância de ser um elemento em potencial na **construção e atribuição de sentido** no que diz, no que ouve e no que veicula pela mídia compartilhada.

Palavras-chave	Número de ocorrências
Estruturas do próprio texto	01
Elementos de ligação no texto	01
Questões morfológicas	01
Coesão do texto	01
Oralidade	01
Atribuição de sentido	02
Articulação das ideias	01
Uso que faz da língua que fala	01
Atribuição de sentido	01
Elementos de coesão	01

Livro didático	01
Usos na língua	01
Falante-ouvinte-produtor	01
Elementos temporais	01
Advérbios de localização, de espaço e tempo	01
Preposições	01
Verbetes	01
Orações	01
Conjunções	01
Construção do texto	01
Construção de sentido	01

Pesquisadora: O colégio tem projetos voltados para a prática de escrita?

Informante: Bom, os **projetos** geralmente definidos nos trimestres ou bimestres, eles tendem a gerar elaborações de planos de trabalhos, de **projetos**. Normalmente, as ideias que são colocadas com verbalizações para apresentação dessas ideias devem ter um...uma... um direcionamento estruturante na elaboração dos **projetos** e como não entendem muito da **metodologia de pesquisa**, o professor pode é... solicitar essas pesquisas, mas sem ser um objetivo de trabalhar é... o Ctrl C – Ctrl V, como normalmente, fazem na pesquisa, mas a atribuição dessas pesquisas na **construção de novos textos** para uma realização objetiva dentro de uma **prática de... de sala de aula**. Então, como eles tendem mais ao aspecto mais lúdico, na construção de cenários, de apresentações, onde o corporal a uma... a linguagem corporal vai entrar em circuito imediatamente após essas pesquisas, eles precisam atribuir a esses trabalhos, um cunho de organização e **planejamento**. Aí, sim. O professor pode dar o esqueleto da... de como eles podem montar esses projetos, dando um... uma responsabilidade e uma adesão de... dos participantes das partes que contém o projeto. Então é preciso que eles construam a conscientização dessa **prática de escritura** na realização de projetos. Mas é algo de muito sensibilidade. Primeiro, é... professor tem que ter muita **habilidade** de chegar a... a tornar isso consciente e não uma coisa do fazer apenas... do saber fazer, esse saber fazer é algo que eles já detém, porém um saber pensar, o saber é... saber, né, saber pensar, o saber sentir são situações mais complicadas e transferindo isso para um plano de... no mundo real, não apenas do virtual que costumam trazer experiências, muito do virtual. Mas trazer para a parte da vivência afetiva e amorosa daquilo que pode ser extraído dos **projetos**.

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de ocorrências</b>
Projetos	04
Metodologia da pesquisa	01
Construção de novos textos	01
Prática de sala de aula	01
Planejamento	01
Prática de escritura	01
Habilidade	01

## ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



**UNIVERSIDADE DO ESTADO**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS**  
**APLICADAS À EDUCAÇÃO - GESTEC**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSOR

**Esta pesquisa seguirá os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.**

#### I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Sexo: M ( ) F ( )

Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Telefone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

#### II – DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. Título da Pesquisa: **As Práticas de Escrita no Ensino Médio**
2. Pesquisadora Responsável: **Lucimere Barbosa Santos**

#### III – EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Convidamos o Sr.(a) para participar da Pesquisa: **As Práticas de Escrita no Ensino Médio**, de responsabilidade da pesquisadora **Lucimere Barbosa Santos**, discente do Curso de Pós-graduação Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, do Departamento de Educação, Campus I – UNEB - Salvador. O presente estudo tem por objetivo conhecer as práticas de escrita ofertadas aos estudantes do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa. A pesquisa se configura como uma oportunidade de interrogativas do processo ensino-aprendizagem ao propor um espaço para a discussão das competências da prática de escrita durante o processo formativo do estudante do Ensino Médio da rede pública estadual de ensino. O benefício da pesquisa poderá proporcionar o aperfeiçoamento do próprio sistema público de ensino em relação às orientações da área de Linguagens e das complexidades que envolvem as práticas pedagógicas.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder de forma fidedigna as questões que tratam da temática escolhida. A participação é voluntária e não apresenta gratificações financeiras aos participantes. A qualquer momento o Sr (a) poderá desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Conforme o que estabelece a Resolução 196/96 CNS/MS, caso se sinta prejudicado (a) terá direito a indenização. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo de sua identidade.

Ao concordar o Sr. (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o número do telefone da pesquisadora principal, que poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. O Sr(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração ao participar desta pesquisa. Os resultados serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Os riscos decorrentes de sua participação nesta pesquisa são mínimos, já que se trata de informações do cotidiano escolar, mas pode ocorrer algum tipo de desconforto psicológico ou constrangimento durante o processo de coleta de informação. Porém, caso ocorra qualquer dano e sinta-se prejudicado em algum momento da pesquisa, poderá requerer explicações do pesquisador sobre a mesma, bem como desistir da sua participação nesta pesquisa, independente do motivo e sem nenhum prejuízo para sua pessoa.

#### **IV – INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA TANTO CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS:**

Para qualquer outra informação o Srº. (a) poderá entrar em contato nos seguintes contatos:

**Pesquisadora Responsável:** Lucimere Barbosa Santos. **Endereço:** Avenida Bahia, Segunda Travessa, número 55, Fazenda Grande do Retiro, CEP: 40.352-350. Salvador-BA. **Telefone:** (71) 9931-1571. **Email:** lbsmere@bol.com.br

**Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UNEB:** **Endereço:** UNEB - Pavilhão Administrativo – Térreo - Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. **Telefone:** (71) 3117-2445. **Email:** cepuenb@uneb.br

**COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA – CONEP:** **Endereço:** SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF. **Telefone:** (61) 3315-5878. **Email:** conep@saude.gov.br

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado os objetivos benéficos da pesquisa: **As Práticas de Escrita no Ensino Médio**, consinto em participar sob livre espontânea vontade, como voluntário, do presente Protocolo de Pesquisa. Consinto, também, que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos

científicos desde que a minha identificação seja preservada e não divulgada. Assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra via a mim.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_\_

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador  
(orientando)

---

Assinatura do Professor Responsável  
(orientador)

**ANEXO 5****Tabela 15 – Síntese das Categorias de Análise**

<b>CATEGORIAS DE ANÁLISE</b>
01. Artigos
02. Atribuição de sentidos
03. Articulação das ideias
04. Artigo de opinião
05. Atividades de acompanhamento
06. Aletrado
07. Assuntos dissertativos-argumentativos
08. Aspectos ortográficos
09. Atividades interfrásicas
10. Argumentação
11. Análise da pontuação
12. Aspectos interfrásicos
13. Aspectos linguísticos
14. Competências
15. Competência na oralidade
16. Contos
17. Contos modernos/inovadores
18. Contos antigos/conservadores
19. Crônicas
20. Crônica argumentativa
21. Coesão textual/Coesão do texto
22. Coerência textual
23. Competências da(s) prática(s) de escrita
24. Conhecimento(s)
25. Construção de contos
26. Construção do texto
27. Construção de novos textos
28. Conjunções
29. Dissertação
30. Dissertação argumentativa
31. Ensino Médio
32. Elementos de coesão
33. Elementos temporais: os advérbios de localização e tempo
34. Escrita
35. Estruturas do conto
36. Essa língua deles
37. ENEM
38. Escrever
39. Escrever de forma correta

40. Estruturas do conto
41. Entonação
42. Fala/Falar
43. Falante-ouvinte-produtor
44. Gênero textual/Gêneros textuais
45. Gramática normativa
46. Habilidades
47. Interpretar
48. Introdução/desenvolvimento/conclusão
49. Língua
50. Língua dita padrão
51. Língua falada
52. Língua escrita
53. Literatura
54. Leitura
55. Livros literários
56. Livros didáticos
57. Letramento
58. Linguagem padrão
59. Leitor
60. Leitura de romances
61. Metodologia de pesquisa
62. Narração
63. Nova Reforma Ortográfica
64. Objetivos
65. Oralidade
66. Objetivo do ENEM
67. Olimpíada da Língua Portuguesa
68. Orações
69. Práticas de escrita
70. Planejamento
71. Práticas linguísticas
72. Práticas de escritura
73. Prática da Língua Portuguesa
74. Pequenos contos
75. Preposições
76. Projetos
77. Projeto de leitura
78. Projetos por unidade de ensino
79. Possibilidades de escrita
80. Pontuação
81. Produção de textos

82. Parágrafos mais complexos
83. Questões morfológicas
84. Redação dissertativa
85. Redação/Redações
86. Redação argumentativa
87. Resumo
88. Resenha
89. Sinais de pontuação
90. Texto (s)
91. Texto mais ou menos coerente
92. Três formas de escrita
93. Texto dissertativo-argumentativo
94. Tipos de texto
95. Texto escrito
96. Tessitura
97. Usos da língua
98. Variações linguísticas

Fonte: Tabela organizada pela mestranda a partir do registro de todas as palavras-chave destacadas nas três entrevistas

## ANEXO 6

## Quadro 6 – Comparativo das Palavras-chave

## Justaposição das Tabelas 12, 13 e 14

<b>Entrevista 1</b>	<b>Entrevista 2</b>	<b>Entrevista 3</b>
1. Artigo de opinião	1. Aletrado	1. Advérbios de localização de espaço e tempo
2. Competências	2. Assuntos dissertativos-argumentativos	2. Análise na pontuação
3. Conhecimento prévio	3. Atividades de acompanhamento	3. Articulação das ideias
4. Conto(s)	4. Competências	4. Argumentação
5. Crônica(s)	5. Competências da prática de escrita	5. Artigos
6. Dissertação	6. Conhecimento(s)	6. Atribuição de sentido
7. Dissertação argumentativa	7. Crônica	7. Aspectos ortográficos
8. ENEM	8. Escrever de forma correta	8. Aspectos linguísticos
9. Ensino Médio	9. Escrita	9. Aspectos interfrásicos
10. Escrever	10. Gênero	10. Atividades interfrásicas
11. Escrita	11. Gramática normativa	11. Competências
12. Estrutura do texto	12. Habilidades	12. Competência na oralidade
13. Fala/Falar	13. Interpretar	13. Competências das práticas de escrita
14. Gêneros textuais/Gênero textual	14. Leitor	14. Concepção de língua
15. Habilidades	15. Leitura	15. Coerência textual
16. Leitura	16. Leitura de mundo	16. Coesão do texto/coesão textual
17. Língua	17. Nova reforma ortográfica	17. Conjunções
18. Língua escrita	18. Textos	18. Contos modernos/inovadores
19. Língua falada	19. Texto dissertativo-argumentativo	19. Contos mais antigos/conservadores
20. Língua dita padrão	20. Tipos de textos	20. Construção de contos
21. Literatura	21. Variações linguísticas	21. Construção do texto
22. Livro/Livros literários		22. Construção de sentido
23. Narração		23. Construção de novos textos
24. Objetivo(s)		24. Crônica
25. Objetivo do ENEM		25. Crônica argumentativa
26. Olimpíada de Língua Portuguesa		26. Crônica contemporânea
27. Oralidade		27. Elementos de ligação no texto
28. Prática(s) de escrita		28. Entonação
29. Prática da língua portuguesa		29. Elementos de coesão

30. Projeto(s) de leitura		30. Elementos temporais
31. Rascunho		31. Escrita
32. Redação/Redações		32. Estruturas do conto
33. Redação argumentativa		33. Estruturas do próprio texto
34. Redação dissertativa		34. Falante-ouvinte-produtor
35. Resenha		35. Habilidade(s)
36. Resumo		36. Introdução, desenvolvimento e conclusão
37. Romance/leitura de romances		37. Letramento
38. Texto		38. Língua
39. Três formas de escrita		39. Livro(s) didático(s)
40. Texto mais ou menos coerente		40. Metodologia da pesquisa
41. Valorizar essa língua deles		41. Orações
		42. Oralidade
		43. Parágrafos mais complexos
		44. Planejamento
		45. Períodos mais simples
		46. Períodos mais compostos
		47. Práticas linguísticas
		48. Prática de escritura
		49. Prática de sala de aula
		50. Pequenos contos
		51. Pontuação
		52. Possibilidades de escrita
		53. Preposições
		54. Produção de textos
		55. Projetos
		56. Projetos por unidades de ensino

		57. Questões morfológicas
		58. Resenhas
		59. Sinais de pontuação
		60. Tessitura
		<b>61. Textos</b>
		62. Texto escrito
		63. Usos na língua
		64. Uso que faz da língua que fala
		65. Verbetes

Fonte: Quadro organizado pela mestranda a partir da justaposição das Tabelas 12, 13 e 14.