

Escrever pode ser prazeroso no contexto escolar?**Adriane de França Simões de Miranda**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Ingrid Flores Leal Rocha

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Carmem Pimentel

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Geordan Neves de Oliveira

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

RESUMO

Escrever, dentre as competências exigidas na disciplina de Língua Portuguesa, insere-se como um desafio para o professor, especialmente no contexto contemporâneo. Poucos estudos abordam a relação entre a escrita e um processo prazeroso, algo que pode ser percebido mais claramente em trabalhos de incentivo à leitura. Objetivou-se, nesse sentido, uma proposta de prática pedagógica que una a escrita escolar ao prazer de se expressar, incentivando os alunos do Ensino Fundamental a desenvolverem uma escrita mais criativa e autônoma. A proposta valoriza a emoção e a subjetividade no processo de produção textual, buscando também superar dificuldades comuns. Essa abordagem se fundamenta na linguística textual, que entende o texto como uma prática discursiva complexa, envolvendo aspectos linguísticos, cognitivos e socioculturais. Para tanto, a metodologia utilizada foi a análise da coleção do ano de 2024-2027 do Manual do professor de Língua Portuguesa aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de Língua Portuguesa do 7º ano dos Anos Finais, em que um dos objetivos é instruir o professor como o desenvolvimento da escrita pode ser trabalhado em sala de aula. Os resultados indicam bases teóricas consistentes e propostas didáticas para a construção da escrita de forma prazerosa, dividindo-se entre propostas para valorizar e incentivar: o interesse do aluno; sua subjetividade; sua prática constante e coletividade. Com isso, espera-se auxiliar os profissionais da educação no desenvolvimento do processo prazeroso de escrita dos alunos.

Palavras-chave: Escrita. Educação. Subjetividade. Escrita prazerosa.

Writing can be pleasurable in the school context?

ABSTRACT

Writing, among the competencies required in the Portuguese Language subject, is a challenge for teachers, especially in the contemporary context. Few studies address the relationship between writing and a pleasurable process, something that can be seen more clearly in works that promote reading. In this sense, the objective was to propose a pedagogical practice that combines school writing with the pleasure of self-expression, encouraging elementary school students to develop more creative and autonomous writing. The proposal values emotion and subjectivity in the process of text production, while also seeking to overcome common difficulties. This approach is based on textual linguistics, which views the text as a complex discursive practice involving linguistic, cognitive, and sociocultural aspects. To this end, the methodology used was the analysis of the 2024–2027 edition of the Portuguese Language Teacher's Manual approved by the National Textbook Program (PNLD) for the 7th grade of middle school, in which one of the objectives is to guide teachers on how writing development can be worked on in the classroom. The results indicate consistent theoretical foundations and didactic proposals for building writing in a pleasurable way, divided into strategies to value and encourage: student interest, subjectivity, constant practice, and collaboration. Thus, the aim is to assist education professionals in developing a pleasurable writing process for students.

Keywords: Writing; Education; Subjectivity; Pleasurable Writing.

INTRODUÇÃO

A produção textual escrita representa um desafio significativo para estudantes em diversos níveis de ensino, incluindo o Ensino Fundamental. Essa temática tem sido objeto de reflexão de diversos autores, como Koch e Elias (2009) e Antunes (2009). Apesar da riqueza desses estudos, a demanda por soluções persiste, evidenciando que os problemas relacionados à escrita ainda são uma realidade. Apesar de não haver estudos que levantem a quantidade de brasileiros que escrevem regularmente e os que não possuem o hábito de escrever, diversos são os estudos que indicam uma dificuldade com a escrita por parte dos estudantes (Fernandes; Martinelli, 2018; Pimentel; Costa, 2015). Entretanto, poucos estudos no contexto brasileiro analisam como possibilidade de estratégia pedagógica nesse processo a escrita como uma atividade prazerosa para o aluno, especialmente em alunos dos anos finais do ensino básico.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, estabelece como objetivo a capacidade de o aluno se posicionar de maneira crítica, responsável e construtiva em diferentes situações sociais, utilizando o diálogo para mediar conflitos e tomar decisões coletivas. O ato

de posicionar-se implica em assumir uma postura, o que frequentemente exige o uso de estratégias argumentativas, as quais podem ser construídas a partir da lógica formal ou da subjetividade, conforme a citação abaixo:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo (BNCC, 2017, p. 63).

Nesse contexto, conforme indica a BNCC, este trabalho tem como objetivo investigar as propostas de um livro didático para a produção escrita como uma atividade prazerosa, planejada a partir de situações de comunicação que visam expressar emoções e pontos de vista, valorizando a subjetividade do aluno, seja em relação a eventos pessoais ou coletivos. Propiciar ao aluno condições para se posicionar e avaliar acontecimentos ou situações é fundamental para que ele possa expressar-se em uma perspectiva de valorização ou desvalorização do objeto de avaliação, criando condições favoráveis à expressão da subjetividade e de pontos de vista.

Postula-se que atividades de escrita que demandem um posicionamento do aluno diante de um tema subjetivo podem transformar a falta de confiança na própria capacidade de escrever em uma atividade prazerosa, superando o medo da expressão escrita. Essa crise na escrita muitas vezes decorre da pouca experiência redacional do aluno (Rodrigues, 2021).

Para tanto, fundamenta-se esta análise na relação entre ponto de vista, avaliação e emoção, considerando que as emoções não são necessariamente desencadeadas pelos acontecimentos em si, mas pela avaliação desses eventos ou situações. Isso nos permite inferir que a avaliação de eventos influencia o sujeito, provocando seu envolvimento com o objeto avaliado. Em outras palavras, avaliar situações desencadeia uma relação intersubjetiva, impulsionando a construção de pontos de vista e a expressão da subjetividade. Acredita-se que a integração do prazer na aprendizagem, especialmente na produção textual, possa mitigar as dificuldades e promover um engajamento mais profundo e significativo por parte dos alunos.

Este estudo buscará, portanto, apresentar um trabalho possível que alie a produção textual escrita ao prazer, a partir de uma abordagem que valorize a expressão da emoção e da subjetividade, contribuindo para a superação das dificuldades e para o desenvolvimento de uma escrita mais autônoma e criativa por parte dos alunos do Ensino Fundamental. Para tanto, será analisado um livro didático de 2024-2027 do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de Língua Portuguesa do 7º ano dos Anos Finais. Assim, será adotada a perspectiva da linguística textual, campo que compreende o texto tanto como objeto de análise empírica quanto como prática discursiva, integrando dimensões linguísticas, cognitivas e socioculturais (Cavalcante, 2022).

A produção textual como objeto de prazer

A produção textual escrita emerge como um desafio persistente para estudantes em diversos níveis de ensino. Essa dificuldade tem sido objeto de reflexão de múltiplos autores, como Koch e Elias (2009) e Antunes (2009), evidenciando que, apesar da riqueza dos estudos existentes, a demanda por estratégias eficazes para enfrentar essa questão permanece. Em face a esse cenário, a BNCC sublinha a importância de capacitar o aluno a posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva em variadas situações sociais, valendo-se do diálogo como ferramenta para mediar conflitos e tomar decisões coletivas. O ato de posicionar-se implica, muitas vezes, a utilização de estratégias argumentativas, que podem ser construídas tanto a partir da lógica formal quanto da subjetividade. Ao criar essa subjetividade, segundo Bakhtin (1997), Dostoiévski cria, em seus textos, uma multiplicidade de “eus” surgem na criação de vários pontos de vista diferentes de forma múltipla e dialógica. Tal visão nos interessa, pois os estudantes, ao desenvolverem sua própria percepção de mundo podem apoiar-se em diferentes contrastes e dicotomias que os levem a variados caminhos e pensamentos constantemente, refletindo o próprio processo de formação do aluno em cidadão.

Atividades de escrita que demandem um posicionamento do aluno frente a um tema subjetivo podem transmutar a crise de confiança na própria capacidade de escrever em uma atividade prazerosa, sobrepujando o medo da expressão escrita. Essa crise, frequentemente, tem suas raízes na pouca experiência redacional do aluno. Tal premissa se alinha à perspectiva de Rodrigues (2021), que argumenta que as emoções não são desencadeadas, necessariamente, pelos próprios acontecimentos ou situações, mas pela avaliação que se faz deles. Dessa forma,

podemos inferir que a avaliação de eventos exerce influência no sujeito, provocando seu envolvimento em relação ao objeto de avaliação. Em outras palavras, avaliar acontecimentos ou situações desencadeia uma relação intersubjetiva, impulsionando a construção de pontos de vista, ou seja, a expressão da subjetividade, o posicionamento, e a assunção (ou não) da responsabilidade enunciativa. Chatar-Moumni (2013) corrobora essa visão ao afirmar que a psicologia moderna das emoções defende que elas são reações desencadeadas por estímulos ou acontecimentos externos ou internos ao indivíduo, enquanto a linguística das emoções as concebe como entidades ativas que agem sobre e participam da construção da fala. Assim, os lexemas subjetivos concernentes à afetividade viabilizam a construção do ponto de vista, reunindo um conjunto decisivo de estratégias relativas à cognição, ao discurso e à emoção.

Aprofunda-se na concepção de ponto de vista (PDV) como uma avaliação que se faz para emitir uma opinião acerca de determinado objeto, daí a recorrência de enunciados marcados, no nível linguístico, pela subjetividade. Rabatel (2017) define PDV em linguística como todo enunciado que predica informações sobre qualquer objeto do discurso, fornecendo não apenas informações sobre a denotação do objeto, mas também sobre a forma como o enunciador o observa, expressando, assim, um PDV. O objeto do PDV pode ser um indivíduo, um coletivo ou um anônimo, podendo exprimir PDVs singulares ou coletivos, originais ou estereotipados. A construção desse PDV mobiliza um conjunto de estratégias linguísticas, entre elas, os mecanismos de referenciação. Sendo assim, é interessante provocar situações de comunicação que possam viabilizar a construção de um PDV, isto é, de um posicionamento do aluno do Ensino Fundamental, frente a um objeto do discurso, o que favorece principalmente alunos que apresentem dificuldades concernentes à produção textual escrita.

Para tanto, pode-se evocar as classes gramaticais, como substantivos marcados por uma carga semântica subjetiva ("amor", "ódio", "desejo"), bem como adjetivos, advérbios e alguns verbos ("amar", "gostar", "adorar", "detestar", "odiar"). Kerbrat-Orecchioni (2006) propõe uma escala para ilustrar que algumas unidades lexicais contêm uma carga semântica mais ou menos forte no que concerne à subjetividade, como se observa ao comparar "solteiro" (objetivo) com "bom" (subjetivo). A autora explica que as línguas naturais dispõem de adjetivos afetivos que, ao serem enunciados, expressam simultaneamente uma propriedade do objeto de avaliação e uma reação emocional do enunciador em relação a esse objeto. Esse movimento cognitivo e discursivo é, por excelência, uma alternativa para a construção linguística do PDV. O valor

semântico veiculado na situação de comunicação está estreitamente ligado ao efeito emocional que o uso de lexemas subjetivos produz na cena interativa, permitindo agir sobre si mesmo e sobre o outro em tempo real.

Por fim, a elaboração textual passa, necessariamente, por um planejamento do professor. É decisivo viabilizar ao aluno a leitura de textos que materializem gêneros discursivos/textuais que lhe serão solicitados, para que ele goste de escrever. Nesse sentido, entende-se que, quanto maior a educação linguística do professor de línguas, melhor será seu saber-fazer no cotidiano da sala de aula, associado a técnicas atrativas para promover a produção textual escrita. Outro componente indispensável ao professor é a tolerância linguística diante do texto do aluno, reconhecendo que, embora o aluno dê o melhor de si, muitas vezes há uma distância entre esse esforço e o texto ideal almejado. Propõe-se, dessa forma, que o professor assuma posturas analítica e pedagógica diante do texto do aluno, de modo que o texto seja analisado linguisticamente e se constitua como referência para o processo de ensino e aprendizagem da produção textual escrita.

A possibilidade de o aluno refazer seu texto o fará sentir-se valorizado, refletir sobre a própria produção e, conseqüentemente, transformá-la. O acesso à leitura de textos com unidades lexicais e enunciados marcados pela emoção, incluindo os livros didáticos de Língua Portuguesa, é crucial para estimular a produção de textos que revelem avaliação, ponto de vista e posicionamento. Contudo, a atenção do professor deve ser bastante crítica em relação ao protocolo de atividade, evitando que se restrinja a uma mera cópia e promovendo a autonomia redacional e a escrita criativa.

METODOLOGIA

A abordagem metodológica adotada é qualitativa de caráter exploratório e descritivo, visando encontrar e compreender a relação entre o prazer e a produção textual escrita no contexto do Ensino Fundamental. Foi analisada a coleção do ano de 2024-2027 do Manual do professor de Língua Portuguesa aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), dos autores William Cereja e Carolina Dias Vianna, com o objetivo de identificar a presença de textos e atividades que promovam a expressão da emoção e do ponto de vista, coletivo ou individual. Avaliou-se se as atividades propostas a partir da base teórica utilizada realmente

condizem com uma prática que pretenda proporcionar ao aluno um trabalho que implique autonomia redacional, que viabilize uma escrita criativa, ou se restringem. Para fins metodológicos, dividiram-se os temas em três níveis de análise: quais partes indicavam a importância do interesse do aluno; quais partes indicavam a subjetividade do aluno no processo de escrita; e, por fim, quais partes indicavam a prática da escrita e a coletividade na construção do prazer da escrita.

Para tanto, foram avaliados os tópicos “Produção de textos escritos e de textos orais” e “Produção de texto: O que avaliar?” do manual do professor do livro do 7º ano dos anos finais de Língua Portuguesa que integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) dos anos 2024-2027.

RESULTADOS

A compilação dos resultados está dividida em três tópicos, conforme a metodologia supracitada: quais partes indicavam a importância do interesse do aluno; quais partes indicavam a subjetividade do aluno no processo de escrita; e, por fim, quais partes indicavam a prática da escrita e da coletividade na construção do prazer da escrita.

Na importância do interesse do aluno na construção da escrita, encontraram-se os seguintes trechos:

Compreende também que a aprendizagem deva ocorrer em, isto é, que os gêneros devam ser periodicamente retomados, e seu estudo, aprofundado e ampliado, de acordo com o ano, com o grau de maturidade dos alunos, com suas habilidades linguísticas e com a área temática de seu interesse (p. XXXI).

[...]

Optamos por sugerir, neste Manual, uma bibliografia sobre o jornal, porque esse veículo possibilita o desenvolvimento de muitas atividades e pode ser trabalhado todos os anos, ficando a critério do professor “dosar” as atividades de acordo com seus objetivos, seu plano de curso e os interesses da turma (p. XXXV).

[...]

O bibliotecário poderá ter um papel importante na sugestão do título mais adequado, considerando a área de interesse de leitura do aluno e seu repertório de leitura (p. XXXVI).

Como proposta de atividades para gerar interesse ou para que esse interesse seja convertido em escrita, há as principais listadas abaixo:

Análise de jornais voltados a leitores com diferentes interesses (p. XXXV).

[...]

Conhecer e ler livros e revistas de gêneros variados são atividades que aguçam o interesse dos alunos pela leitura em geral e pela disciplina (p. XXXVI).

[...]

Agrupamento de gêneros e progressão curricular (p. XXXI).

[...]

Em determinado ano os alunos vivenciam propostas de aprendizagem com um dos gêneros do grupo; em seguida passam a outra proposta, trabalhando com um gênero do grupo; depois, passam a outra, trabalhando com um gênero do grupo; e assim por diante. Em outra etapa, inicia-se novamente o percurso, porém explorando-se gêneros diferentes dos mesmos grupos, de acordo com o grau de dificuldade dos gêneros, com a faixa etária dos alunos e com as capacidades que se pretende desenvolver (p. XXXI).

[...]

A circulação de livros também pode ser feita na própria sala de aula, quando os alunos têm recursos para adquirir ao menos um livro de leitura. Nesse caso, cada aluno adquire um livro e disponibiliza-o para empréstimo aos colegas. Assim, por meio de um sistema de rodízio semanal ou quinzenal, os alunos poderão ler ao longo do ano todos os livros disponíveis (p. XXXVI).

Os trechos que indicavam a possibilidade de expressão do sujeito a partir da subjetividade eram variados. Destacam-se, entre eles:

São feitas leituras em voz alta de texto pelos alunos e eventualmente pelo professor, nas quais vários aspectos da oralização ganham importância, como entonação e altura da voz, observação dos sinais de pontuação, ritmos, pausas, etc (p. XXXV).

[...]

Os alunos são estimulados a posicionar-se a respeito do texto de abertura do capítulo e, a partir dele, manifestar seu ponto de vista sobre um tema, debater as divergências, negociar, relatar experiências que sirvam de exemplo, etc (p. XXXV).

Como proposta de atividades que valorizem a subjetividade, destacam-se:

É possível envolver várias disciplinas no desenvolvimento de cada proposta de Intervalo, e os resultados podem ser: confecção de antologias de textos literários, mostra de teatro, mostra de histórias em quadrinhos, produção de revista literária, campanha de combate ao preconceito, jornal para promoção da consciência ambiental, feira em prol da defesa dos direitos do cidadão, produção de blogue com foco na conscientização sobre o uso da internet, feira para incentivo de práticas de consumo consciente, simpósio sobre inclusão e diversidade, jornal mural e evento sobre o papel do jovem no mundo contemporâneo, etc (p. XXXIV).

[...]

Propor debates e produções argumentativas e opinativas sobre temas que de fato mobilizem os alunos e estejam diretamente relacionados à realidade deles, a fim de que possam iniciar o desenvolvimento de uma capacidade argumentativa e de uma reflexão crítica estando de fato engajados com o assunto sobre o qual devem manifestar-se (p. XXXIII).

[...]

Para que os alunos se sintam estimulados a escrever, pode-se criar um espaço físico para leitura e produção de textos, como oficinas ou laboratórios de produção de textos (p. XXXIV).

[...]

As produções realizadas nesse espaço de criação e resultantes de projetos (ver propostas presentes em Intervalo) devem ser expostas ao público. Uma vantagem desse tipo de procedimento é que, por meio dele, os alunos podem avaliar seu percurso criador: por exemplo, revendo suas produções de um ano para outro; incorporando com mais facilidade as observações do professor sobre suas dificuldades; tornando-se naturalmente mais críticos em relação ao próprio texto; lendo as produções dos colegas e tendo acesso também ao processo criador deles (p. XXXIV).

Os trechos relativos à importância da prática da escrita e da coletividade na construção do prazer na escrita encontram-se abaixo:

Planejamento do texto, escrita e revisão e reescrita procuram sinalizar aos alunos a importância de seguir etapas de produção, que levam em conta o texto como produto de um processo, que, em linhas gerais, ou seja, em suas etapas básicas, é aplicável a variados gêneros. Na etapa de revisão, é sinalizado o valor do olhar do outro, ou seja, é incentivada, muitas vezes, a troca do texto com um colega para que os alunos desempenhem o papel de avaliador/comentador (e, assim, tenham que refletir sobre os critérios que usam ao avaliar a produção do outro) e de avaliado (e, assim, releiam seu texto apoiado por um outro olhar e busquem aprimorá-lo). É importante que o professor avalie o processo pelo qual o aluno passa individualmente e a turma como um todo e interfira nesse processo, a fim de fazer os ajustes necessários (p. XLIII).

[...]

Há necessidade de que o professor demonstre ao aluno que o ato de escrever pressupõe alguns elementos essenciais: para quem escrevemos, o que queremos dizer, com qual finalidade, qual é o gênero mais adequado a essa finalidade e como se produz esse gênero. Essa demonstração deve ser por meio de uma prática constante de produção de textos de diferentes gêneros e, além disso, efetivada em condições prazerosas de produção, isto é, em um ambiente de camaradagem e respeito, de prazer e trabalho (p. XXXIII).

[...]

Na maioria das vezes, os alunos são lembrados da importância de ouvir o outro e de expor claramente seu ponto de vista, seus argumentos na vez de falar, procurando incentivar o respeito aos turnos de fala, a argumentação oral bem fundamentada e que leva em consideração a fala do outro, de modo polido, respeitoso. A oralidade também está presente nos eventos propostos em Intervalo, no final das unidades, nos quais os alunos, em diferentes situações, além de discutirem com a turma a organização dos eventos, defendendo suas propostas, participam de debates, seminários, mostras, feiras e exposições, apresentando seus trabalhos ao público convidado para os eventos. Assim, expõem o que aprenderam, atuam em peças teatrais, declamam poemas, compartilham informações e pontos de vista e assim por diante. Esse conjunto de atividades orais é um excelente meio de interação entre os alunos, de trabalho colaborativo e de construção de valores, além de desempenhar um papel fundamental na interface leitura/escrita (p. XXXV-XXXVI).

Por fim, na sequência, apresentam-se propostas de construção dessa prática e do senso de coletividade na construção do prazer da escrita:

Estimular a vontade de escrever por meio de leituras orais, feitas pelo professor, por um aluno ou por grupos de alunos, em forma de jogral e por meio de debates sobre um assunto de interesse coletivo (p. XXXIII).

[...]

A leitura em voz alta do próprio texto conduz o aluno à desinibição e gera atitudes extremamente positivas, pois encoraja a expressão espontânea, estimula a fluência de

ideias e cria o respeito mútuo, uma vez que, quando um aluno lê, todos os outros costumam mostrar interesse (p. XXXV).

[...]

Propor aos alunos que tenham um caderno especial para a produção de textos e incentivar o uso de ilustração. Nesse caderno, além das produções orientadas, sugerir a eles que escrevam também, todos os dias, um texto livre, mesmo que pequeno, que fale um pouco da vida cotidiana deles: segredos, vontades, opiniões, histórias, etc., ainda que pareçam sem importância; caso a turma sinta-se à vontade, pode ser criado um momento de compartilhamento dessas reflexões, a fim de que os alunos conheçam melhor uns aos outros e possam desenvolver sentimentos de empatia e cooperação (p. XXXIII).

[...]

Criar situações em que a correção da produção de texto seja socializada, isto é, um colega ou o grupo sugere modificações para que o autor do texto proceda à reescritura (p. XXXIII).

Assim, ao reunir os trechos e propostas analisados, observa-se que o prazer da escrita é concebido como resultado de um processo que integra diferentes dimensões: o interesse do aluno, sua subjetividade e a prática coletiva da produção textual. Mais do que atividades isoladas, trata-se de um movimento pedagógico que valoriza tanto a singularidade das experiências individuais quanto a construção conjunta de sentidos, mediada pela leitura, pela oralidade e pela reescrita.

ANÁLISE

Concernente ao relatado sobre o interesse do aluno, percebe-se uma abordagem pedagógica que considera o gosto do aluno como um dos elementos fundamentais para o trabalho escrito. Ao defender a retomada periódica dos gêneros conforme o ano escolar, o grau de maturidade e as habilidades linguísticas dos alunos, o material propõe uma prática de ensino que respeita os ritmos individuais e os contextos de desenvolvimento dos estudantes. Além disso, é possível verificar a importância do interesse coletivo e individual no processo de aprendizagem. O coletivo é visto ao recomendar o uso do jornal como recurso recorrente e flexível, por exemplo. O documento confere autonomia ao professor para adaptar as atividades aos objetivos de ensino e, especialmente, aos interesses da turma, reconhecendo a importância de engajamento e pertinência temática para a aprendizagem. O individual pode ser percebido especialmente ao tratar do espaço da biblioteca como incentivo à leitura e escrita, ao destacar o papel do bibliotecário na mediação da leitura com base no repertório e nos gostos do aluno. Dessa forma, constrói-se duas alternativas para o aluno interessar-se pelo conteúdo e consequentemente pela escrita.

A fundamentação-base vista e a criação de propostas didáticas que visem como um dos elementos no processo de prazer na escrita podem ser sintetizadas abaixo:

Tabela 1. Base teórica e proposta didática para incentivar e valorizar o interesse do aluno no processo de escrita.

Base teórica	Proposta didática
A proposta de trabalhar com jornais considera explicitamente os interesses da turma como critério de seleção e adaptação das atividades, gerando engajamento e valorizando os interesses coletivos.	Analisar jornais/revistas voltados a leitores com diferentes interesses, como moda, futebol, mídia, alimentação, e demais interesses da turma. O professor pode selecionar diferentes tipos de jornais (impressos ou digitais), inclusive voltados a públicos específicos (juvenil, esportivo, local, etc.), e propor leitura comparativa de matérias segundo temas de interesse da turma. Pode-se analisar linguagem, estrutura e posicionamento discursivo.
A diversificação textual amplia as possibilidades de identificação dos alunos com o conteúdo, favorecendo o envolvimento e promovendo a formação de leitores competentes e interessados.	Conhecer e partilhar livros e revistas de gêneros variados para aguçar o interesse pela leitura. O professor pode disponibilizar acervo diversificado em sala ou biblioteca (revistas, crônicas, contos, HQs, poemas, etc.) e permitir que os alunos escolham suas leituras. Propor rodas de conversa, fichas de leitura ou registros no caderno como forma de socializar o que foi lido, com momentos de troca de impressões, recomendações entre colegas e registro das leituras realizadas.
Concepção de currículo que respeita o desenvolvimento do aluno, promovendo a continuidade e a complexificação gradual do trabalho com os gêneros, sempre ajustada às características da turma.	Agrupar gêneros e progredir a grade curricular. Organizar o ensino por grupos de gêneros com funções comunicativas semelhantes (ex: narrativos, opinativos, instrucionais). Trabalhar um gênero de cada grupo por etapa do ano letivo, retomando os grupos nos anos seguintes com gêneros diferentes e de maior complexidade, conforme a maturidade e os objetivos da turma.

Fonte: autoria própria.

O segundo ponto de análise é a possibilidade de expressão da subjetividade do aluno. Os trechos destacados evidenciam a importância da subjetividade do aluno ao destacar práticas que valorizam sua interpretação pessoal, experiências e opiniões. No primeiro trecho, a leitura em voz alta permite que o aluno explore aspectos expressivos da linguagem, como entonação e ritmo, tornando a experiência de leitura mais envolvente e significativa. Já no segundo trecho, o estímulo à tomada de posição diante de um texto inicial favorece a construção de um vínculo afetivo e crítico com o conteúdo, ao convidar o aluno a se expressar, argumentar, negociar

sentidos e compartilhar vivências. Essas práticas colocam o aluno como sujeito ativo no processo de escrita, contribuindo para que ele perceba a escrita como uma forma de expressar-se no mundo e não apenas como uma atividade escolar descontextualizada. Por estar dentro da sua realidade, o aluno pode gostar da atividade ao opinar sobre o seu entorno.

Com isso, tem-se a seguinte base teórica, bem como um resumo das principais propostas alavancadas no contexto da expressão subjetiva do aluno como auxiliador na construção do processo prazeroso da escrita:

Tabela 2. Base teórica e proposta didática para incentivar e valorizar a subjetividade do aluno no processo de escrita.

Base teórica	Proposta didática
A leitura em voz alta, com atenção à entonação, pausas e sinais de pontuação, contribui para o desenvolvimento da expressividade e da compreensão textual. A articulação entre fala e escrita, por meio de debates e relatos de experiências, valoriza a escuta ativa, a negociação de sentidos e o uso expressivo da linguagem oral.	Criar uma revista literária ou jornal temático (meio ambiente, inclusão, cidadania). Professores de diferentes disciplinas (Língua Portuguesa, Ciências, História, etc.) colaboram na escolha de um tema transversal. Os alunos pesquisam, produzem textos diversos (reportagens, crônicas, HQs, poemas) e organizam o material em um produto final coletivo.
A criação de espaços de leitura e escrita favorece a experimentação da linguagem e a expressão pessoal.	Possuir espaços criativos de produção textual. Criar um espaço (físico ou simbólico) de experimentação, onde os alunos possam desenvolver seus textos com liberdade criativa, revisando com apoio do professor e colegas.
O estímulo ao posicionamento dos alunos a partir de textos motivadores promove a argumentação como prática social significativa, fundamental para o exercício da cidadania e para o fortalecimento da identidade discursiva dos estudantes.	Debater a escrita argumentativa com temas do cotidiano juvenil. Iniciar com rodas de conversa e análise de textos base (reportagens, vídeos, podcasts). Depois, propor a escrita de artigos de opinião, cartas argumentativas, podcasts ou vídeos curtos.

Fonte: autoria própria.

Por fim, o terceiro ponto de análise é a prática e a coletividade na construção do prazer da escrita. A importância da prática é percebida no livro através do seguimento das etapas de preparação do texto (planejamento, escrita e revisão) com o fim de o aluno aperfeiçoar-se na

escrita e assim evoluir. Com a constância, o aluno domina cada vez mais o processo de escrita, tornando-se satisfeito com a sua própria evolução. A coletividade está presente em diversos momentos da obra, e, dentre eles, destaca-se a oralidade como um fator de percepção do texto que o próprio estudante pode ter de seu texto, como também dos seus colegas, sendo respeitado e respeitando os turnos de fala e expondo sua aprendizagem. Com isso, o processo de escrita é menos automatizado, tornando-se dinâmico, mutável e satisfatório.

Tem-se, dessa forma, as seguintes bases teóricas e propostas didáticas vistas abaixo sintetizadas:

Tabela 3. Base teórica e proposta didática para incentivar e valorizar a prática constante e a coletividade no processo de escrita.

Base teórica	Proposta didática
A prática constante da escrita ajuda a “destravar” o medo e entender as finalidades do texto. Além disso, promove a escrita prazerosa, pois é feito em um ambiente “seguro” para erros e acertos, em que o principal é expressar-se emocionalmente, e não o que seria esperado em textos mais formais e acadêmicos. Pode-se, dessa forma, criar momentos de compartilhamento desses textos para fortalecer vínculos, desenvolver empatia e promover o reconhecimento da subjetividade de cada aluno.	Incentivar a escrita diária em um caderno exclusivo para textos autorais, incluindo produções espontâneas (relatos, opiniões, desejos, segredos). O uso de ilustrações é bem-vindo para ampliar a expressão criativa. O uso de substantivos marcados por uma carga semântica subjetiva ("amor", "ódio", "desejo"), bem como adjetivos, advérbios e alguns verbos ("amar", "gostar", "adorar", "detestar", "odiar") também são interessantes de serem trabalhados nesse contexto para uma melhor expressão do aluno frente ao seu texto.
A troca do texto com os colegas é essencial no processo de revisão, última etapa após o planejamento e escrita. Tornar-se avaliador ajuda a compreender as competências solicitadas e ter um olhar crítico, inicialmente com o texto do outro e posteriormente com o seu próprio. Essa prática favorece o olhar crítico, a colaboração e o aprendizado entre pares, além de tornar a correção mais significativa e dialógica.	Estimular a reescrita como parte do processo criativo ao propor que os textos sejam lidos e discutidos em grupo. Os colegas sugerem mudanças e melhorias, permitindo que o autor reescreva com base nas contribuições recebidas.

Fonte: autoria própria.

Diante dessas considerações, evidencia-se que a prática constante e a coletividade não apenas contribuem para a evolução técnica do aluno, mas também para a construção de um vínculo afetivo com a escrita. Ao transformar o ato de escrever em um processo colaborativo, dinâmico e expressivo, cria-se um ambiente no qual a subjetividade é valorizada e a aprendizagem se torna significativa, prazerosa e socialmente partilhada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As propostas didáticas aqui apresentadas partem da compreensão de que a escrita, para além de uma exigência escolar, pode e deve ser vivida como uma experiência subjetiva, expressiva e social. A valorização da leitura em voz alta, da escuta ativa, do debate e da produção textual livre contribui significativamente para o desenvolvimento da autoria e do pensamento crítico dos alunos. Quando a escola oferece espaços em que a linguagem circula de forma viva e significativa, como nos momentos de leitura compartilhada, escrita espontânea e reescrita colaborativa, ela se torna um lugar de escuta, acolhimento e crescimento. Além disso, ao reconhecer o aluno como sujeito de sua própria linguagem, que escreve a partir de vivências, desejos e pontos de vista, o mencionado PDV, favorece-se a construção de vínculos mais fortes com a prática da escrita e com o próprio ato de aprender. Promover situações em que a escrita deixe de ser apenas uma tarefa para se tornar um modo de dizer de si e para o mundo é, portanto, um caminho para formar leitores e escritores mais conscientes, autônomos e sensíveis à diversidade de vozes que compõem o ambiente escolar e social.

Mais do que cumprir metas avaliativas ou reproduzir modelos normativos, trata-se de compreender a escrita como prática cultural, carregada de sentidos e vinculada à identidade de quem escreve. Quando o estudante percebe que seu texto não é apenas corrigido, mas lido e escutado por outros, a escrita ganha relevância social e afetiva, transformando-se em um espaço de interação genuína. Dessa forma, o manual do professor apresentado é uma excelente maneira de proporcionar uma prática escrita prazerosa aos alunos.

Essas propostas, ainda que simples em sua concepção, carregam um potencial transformador. Ao apostar no poder da palavra como meio de expressão e de encontro, o trabalho pedagógico contribui para a formação de sujeitos mais críticos, empáticos e participativos, exatamente o que se espera de uma educação comprometida com o desenvolvimento integral do ser humano.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Os gêneros do discurso. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CAVALCANTE, M; BRITO, M. (Coords.). **Linguística Textual**: conceitos e aplicações. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.
- CEREJA, W. VIANNA, C. **Linguagens**: Manual do professor (7º ano). Programa Nacional do Livro e do Material Didático. São Paulo: Saraiva, 2022.
- CHATAR-MOUMNI, N. L'expression verbale des émotions : présentation. **Langue française**, v. 4, n. 180, p. 3-11, 2013. DOI: <https://doi.org/10.3917/lf.180.0003>.
- FERNANDES, D.; MARTINELLI, S. Dificuldades de escrita em alunos do Ensino Fundamental. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 20, n. 1, p. 189–199, 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v20n1/pt_v20n1a11.pdf. Acesso em: 19 maio 2025.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Análise da conversação**: princípios e métodos. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- KOCH, I.; ELIAS, V. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- RABATEL, A. **Pour une lecture linguistique et critique des médias**: éthique, empathie, point(s) de vue. Limoges: Éditions Lambert-Lucas, 2017.
- RODRIGUES, M. A produção textual escrita prazerosa: expressando emoções. In: SOARES, Maria Elias; Cavalcante, Mônica Magalhães. **Pesquisa e (em) ensino de Língua Portuguesa**. Imprensa universitária UFC: Fortaleza, 2021, p. 235-247.
- PIMENTEL, R.; COSTA, T. **Dificuldades na leitura e na escrita apresentada pelos alunos no 2º ano do ensino fundamental**. 2015. 39 f. Faculdade de Pedagogia, Universidade Federal Rural da Amazônia, Igarapé, 2015.

Recebido em: 04/09/2025

Aceito em: 01/12/2025