



OFICINA DE PRODUÇÃO TEXTUAL: EXPERIÊNCIA VIVENCIADA COM O MAPA DE IDEIAS¹ DO MÉTODO DAS BOQUINHAS^{®2}

TOSTA, Estela Inês Leite³

RESUMO

O presente relato de experiência parte da análise de uma oficina de produção textual realizada com uma aluna de 8 anos, do 3º ano do Ensino Fundamental, com queixas de dificuldades na escrita de textos. O texto aborda as dificuldades apresentadas pela criança; as intervenções ocorridas e os passos de como escrever textos com o aporte proposto no livro Mapa de Ideias. Com base na produção da criança pretende-se mostrar como o processo de aprender a escrever textos ocorre de maneira significativa, se fundamentada nos pressupostos da metodologia de ensino de produção e interpretação textual de Boquinhos cognominada Mapa de Ideias (JARDINI, 2016).

Palavras - chave: Produção de textos. Mapa de Ideias. Método das Boquinhos[®]

INTRODUÇÃO

O processo que envolve a produção de um texto requer o conhecimento do sistema de escrita alfabética (SEA) da língua e o desenvolvimento de habilidades de uso da escrita. Quando os aprendizes adquirem o domínio desses dois requisitos significa que alcançaram sucesso em seu processo de alfabetização, aspecto que, conforme Jardim (2016) é o que lhes possibilita condições de produzirem textos claros, coerentes e objetivos nos mais distintos gêneros.

¹ Mapa de Ideias: os caminhos da produção textual. Livro de Jardim, 2016.

² Metodologia de alfabetização, fonovisuoarticulatória, multissensorial, registrada com INPI e direitos autorais por Jardim, 1997.

³ Pedagoga. Especialista em Alfabetização. Mestre em Educação. Dra. Em Educação e Multiplicadora do Método das Boquinhos.

Na mesma direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1997) ao se referirem aos aspectos que envolvem a produção escrita, apontam que:

“é necessário, portanto, ensinar os alunos a lidar tanto com a escrita da linguagem — os aspectos notacionais relacionados ao sistema alfabético e às restrições ortográficas — como com a linguagem escrita — os aspectos discursivos relacionados à linguagem que se usa para escrever”. (BRASIL, 1997, p. 48).

De acordo com os PCNs (1997) a aprendizagem da escrita na escola requer que os educandos tenham acesso ao conjunto de práticas de leitura e produção de textos escritos que as pessoas realizam e que circulam nos diferentes contextos, tanto em situações formais como informais (BRASIL, 2012). A esse processo, que possibilita aos aprendizes adquirir conhecimentos sobre a língua escrita, por meio de práticas de leitura e de produção de textos envolvendo o contato com distintos gêneros textuais, denomina-se letramento (BRASIL, 2012).

Aliado aos aspectos acima apontados, Santos (2008) afirma que para que as crianças tenham condições de escrever bons textos, é necessário que vivenciem e tenham contato, de forma sistemática, a bons materiais de leitura tanto no ambiente familiar, como no espaço da escola. A autora afirma que “é impossível conceber a ideia de que se possa desenvolver a capacidade para a escrita de textos com qualidade sem que antes se atente para a necessidade imperativa de incentivar e desenvolver nos alunos a capacidade para a leitura” (SANTOS, 2008, p. 3).

Acerca do papel da leitura e sua importância na produção de texto, os PCNs, desde sua implantação em 1997 já assumiam a linha de raciocínio defendida por Santos (2008). Segundo as orientações traçadas pelo documento:

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever (Brasil, 1997, p. 40).

Se o objetivo é formar pessoas com capacidade para utilizar a escrita de maneira eficiente e com condições de produzir textos adequados é preciso que, no âmbito da

escola, se mobilizem práticas pedagógicas que possibilitem a formação de leitores que sejam também capazes de produzir diferentes modalidades de texto

Ocorre que ainda há crianças, que por não estarem alfabetizadas, possuem dificuldade para produzir e interpretar textos por desconhecerem os elementos que o constituem e pelo fato de não terem se apropriado das habilidades necessárias para o processo de escrita.

Essa foi a situação com a qual me deparei, no ano de 2020, ao realizar uma oficina para verificar se o sujeito envolvido possuía as habilidades necessárias a produção de um texto.

A partir da oficina realizada, o texto ganhou vida por meio das problematizações vivenciadas, bem como pela leitura de artigos, consultas à internet e o aporte teórico-metodológico proposto por Jardini (2016), referenciais aqui entendidos como fontes importantes de dados bibliográficos e de embasamento ao trabalho em tela.

Cumprе ressaltar que as primeiras problematizações que deram ensejo a este relato foram gestadas durante o processo formativo para tornar-me Multiplicadora do Método das Boquinhos®, de modo que este texto procura entrelaçar as dificuldades identificadas na criança no processo de produção textual; apresentar algumas intervenções/ mediações ocorridas no decorrer da oficina e abordar os passos de como escrever textos com o aporte teórico-metodológico proposto por Jardini (2016), no livro Mapa de Ideias.

A análise da produção da criança, durante a oficina, me levou a refletir sobre as concepções de escrita que orientam as práticas pedagógicas na maioria das escolas, pois conforme a maneira como o trabalho for conduzido pelo professor, tanto pode se tornar um limitador da criatividade do aluno como, também, pode possibilitar que este explore, expresse e exerça sua autoria ao produzir textos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente texto, resultante da condução e mediação do trabalho realizado com a criança na oficina de produção textual, assume a perspectiva de um relato de experiência. O relato de experiência se configura como uma forma de abordagem de escrita acadêmica de fundamental importância para a produção do conhecimento e a opção por essa modalidade de escrita, para o trabalho em tela, está amparada em Mussi; Flores e Almeida (2021). Estes autores consideram o relato de experiência “um tipo de produção de

conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional [...] cuja característica principal é a descrição da intervenção”. (MUSSI; FLORES & ALMEIDA, 2021, p. 65).

A reflexão proposta realizou-se com uma aluna dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com 8 anos de idade que, à época, cursava a 3ª série em uma escola da rede privada. A criança tivera pouquíssimas aulas presenciais na escola regular e assistia às aulas no formato *online*, em virtude da Pandemia do Coronavírus (SARS-CoV-2) que acometeu o país a partir daquele ano.

Com a permissão da mãe, a oficina também se realizou na forma *online*, via Google Meet e para isso foram delineados os seguintes procedimentos: combinou-se o dia e o horário da aplicação; o arquivo do texto/oficina seria encaminhado, para impressão meia hora antes da aplicação; a atividade seria realizada individualmente com a criança, sem a presença da mãe e o convite com o link da reunião seria enviado via WhatsApp. Foi realizada uma sessão de 1 hora, durante a qual a criança esteve sozinha e a comunicação ocorreu de forma tranquila e sem quaisquer interrupções ou interferência de outras pessoas.

Para os fins desse relato, excertos da oficina realizada serão apresentados de forma entrelaçada aos aspectos observados e discussões, seguindo os passos da Metodologia de Ensino de Produção e Interpretação Textual, do Método das Boquinhos® - Mapa de Ideias (JARDINI, 2016).

Como não é o objetivo desse trabalho aprofundar as abordagens propostas para o trabalho pedagógico em todos os eixos da Língua Portuguesa⁴, a discussão que se segue dará ênfase ao eixo produção de textos por dois motivos: primeiro por que neste estão compreendidas “as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito” (BRASIL, 2017, p. 74) e segundo, pelo fato de a oficina trabalhada com a criança envolver a produção textual, de modo que o estudo das habilidades descritas para esse eixo serviram como embasamento ao trabalho realizado na oficina e às discussões que se seguiram após a mesma e que vieram a culminar na produção do presente relato.

⁴ Os eixos de Língua Portuguesa considerados pela Base Nacional Comum Curricular (2017) são: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica.

O Mapa da produção textual

Figura 1 - Sequência de imagens oferecidas à criança.



Fonte: Oficina proposta no Módulo IV, do curso de formação de Multiplicadores (JARDINI, 2016, p. 118 -119).

Conforme orientado por Jardini (2016) a aplicadora fez a leitura do enunciado para que a criança entendesse a ordem do que deveria ser feito. A criança visualizou a atividade e ao ser indagada, respondeu que as gravuras deviam ser colocadas em ordem e que estava acostumada a realizar esse tipo de atividade em sua escola, dando início à numeração das imagens. Concluída essa etapa seguiu adiante, assentindo que havia entendido a proposta.

Enquanto a atividade era realizada foi possível observar que ela fazia tudo muito rápido, não se detendo em observar atentamente as gravuras.

Figura 2 – Numeração feita pela criança.



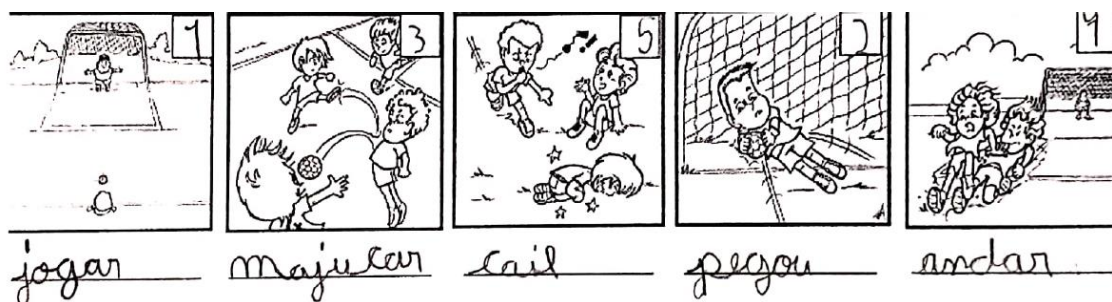
Conforme se observa na figura 2, verificou-se que a aluna cometeu equívocos na numeração das gravuras. Se, como ela disse, estava acostumada a realizar esse tipo de atividade por que persistiu em errar? Seria por mera falta de atenção ou por não compreender seu próprio erro? Comumente, nas salas de aula, atividades como essa são corrigidas no coletivo ou, simplesmente, mostra-se o erro à criança. De acordo com Jardini (2016), esse é um procedimento que não leva à aprendizagem porque, segundo a

autora, o erro precisa ser problematizado com a criança para que ela possa compreendê-lo e corrigi-lo. E quando isso acontece, o aluno aprende, se sente motivado a produzir cada vez mais, tornando-se autor.

A Metodologia de Ensino de Produção e Interpretação Textual, do Método das Boquinhos® - Mapa de Ideias (JARDINI, 2016) proporciona os passos para o planejamento da construção de um texto. Seguir os passos dessa metodologia significa “organizar em sequência lógico temporal o que deve ser feito (escrito) primeiro e depois e depois e depois, chegando ao término, tendo comunicado a intenção inicial” (JARDINI, 2016, p. 37).

Uma das técnicas do Mapa de Ideias para que o aprendiz tenha a compreensão de como se delineia a estrutura de um texto de forma organizada e sistematizada consiste em utilizar a sequência de figuras, tal como foi utilizada na oficina. Essa técnica consiste em “demonstrar ideias sequenciais lógicas por meio de quadrinhos representativos” (Jardini,2016). O educador pode usar de sua criatividade e colocá-los tanto na ordem correta como, também, pode mostrá-los fora de sequência para a criança organizar. Para tanto, a orientação metodológica do Mapa de Ideias é que se inicie por sequências mais simples e depois ir aumentando o nível de complexidade, para exigir mais cognição do aprendiz.

Figura 3 - Extração dos verbos principais pela criança.



Seguindo-se a oficina foi perguntado se a criança compreendia o que estava acontecendo na sequência de gravuras. Ela corretamente responde que se tratava de um jogo de futebol e respondeu afirmativamente que sabia o que era um verbo, contudo hesitou ao fazer a atividade. Passei à explicação e começamos a conversar sobre o que é um jogo de futebol e o que as crianças/pessoas fazem (ações) quando praticam esse esporte e ela foi respondendo inicialmente de forma oral.

Trabalhar com a criança de forma oral antes de realizar a produção escrita é de suma importância. Em seu livro Mapa de Ideias criou uma metodologia para ensinar a escrever bons textos e defende essa técnica. A autora explica que, inicialmente, a criança precisa compreender e praticar oralmente, individual ou em grupo, para depois registrar suas ideias. Para ela “[...] você deve falar e depois escrever (Jardini, 2016, p.38).”

De acordo com Jardini (2016) qualquer trabalho que envolva a produção escrita, não deve ser apenas compreendido e praticado mentalmente. É necessário o trabalho oral com o aprendiz pois, isto o auxilia a concretizar o aprendizado, criando aprendizagens duradouras por meio de conexões neurais específicas.

À medida que ela ia respondendo oralmente, foi possível detectar que ela não sabia de fato o que é um verbo, provavelmente pelo fato de esse termo não ser muito utilizado na escola por sua professora. Em vista de sua dificuldade fiz perguntas do tipo: O que você vê? Ou, o que estão fazendo agora? Expliquei a ela que o verbo representa uma mímica (JARDINI, 2016, p. 20) e no sentido de instigá-la passei a criar mímicas acerca de várias outras situações e ela demonstrou compreender o que era para fazer e deu sequência à atividade.

Em seguida, a criança foi orientada a observar bem as imagens e a destacar o verbo principal de cada uma delas. Observei que ela demorou para iniciar o preenchimento dos verbos e esperava por uma orientação em cada uma das imagens.

O foco da oficina em questão era a estruturação do texto pela criança, mas foi possível perceber, também, que seu repertório vocabular era muito elementar para a idade/série, uma vez que queria usar sempre os mesmos verbos (mímicas). Nesta parte apresentou, ainda, algumas trocas fonológicas e ortográficas (U/L; J/CH) por não ter consolidado o conhecimento das regras ou irregularidades da língua.

Pelo desenrolar da oficina verificou-se que realizar atividades dessa natureza não era algo frequente em sua sala de aula, como afirmou inicialmente ou não fora estimulada. Na verdade, tudo levava a crer que estava habituada a seguir modelos ou direcionamentos da apostila e/ou da professora. Isso é o que acontece quando analisamos atividades de produção textual propostas nos livros didáticos, apostilas ou até mesmo nos cadernos escolares. É comum encontrarmos enunciados que, no intuito de facilitar a produção de redações, orientam as crianças a completar lacunas ou responder perguntas do tipo: Por quê? Quem? Como? Onde? Quando? Dentre outras.

Ao fazer esse tipo de abordagem nos exercícios, o professor/autores de livros e apostilas acreditam estar norteando o aluno, porém trata-se de um equívoco pois, questões

dessa natureza impedem a criança de pensar, de imaginar e lançar mão da criatividade para construir suas próprias ideias e desenvolver autoria. O resultado é que o aluno que se acostuma com essa prática, fica limitado a responder as tais perguntas e não consegue avançar na escrita, caso não as tenha para orientá-lo.

Frases geratrizes escritas pela criança

A partir das gravuras apresentadas, chegara o momento de escrever uma frase geratriz para cada uma das imagens. Tarefa que consiste em olhar a gravura e o verbo (mímica) escolhido e pensar numa frase. Conforme proposto na metodologia, criar uma frase geratriz é o segundo passo para se empreender a organização da escrita de um texto.

Para Jardini (2016) frase geratriz é aquela frase que, de maneira simples e objetiva, “gera a ação, que a desencadeia” (JARDINI, 2016, p. 40), ou seja, permite à criança perceber que ao construí-las, já terá o esboço pré-construído de um texto.

- 1 - Estou jogando bola
- 2 - Ele caiu
- 3 - Ele se machucou
- 4 - Ele pegou a bola
- 5 - Ele se caiu

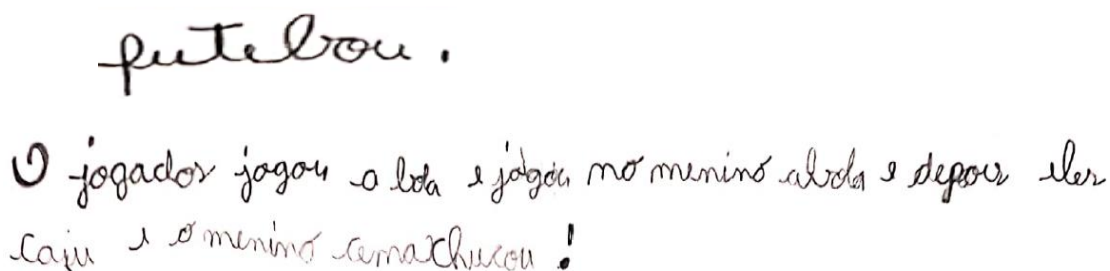
Os verbos principais de ação é que dão a base para a construção da frase geratriz e, a partir da atividade realizada, pode-se inferir que a aluna não estava habituada a formar frases tendo-os como ponto de partida, porém ao escrevê-las demonstrou conhecimento de que existem regras para realizar uma escrita, como por exemplo, o uso da letra maiúscula no início das frases. Por outro lado, esqueceu-se da pontuação ao finalizá-las. Conforme as frases escritas por ela, constatou-se que cometeu também equívocos, na sequenciação lógica das imagens, por não ter observado a sequência, nem dado a devida atenção ao proposto no enunciado.

Situações como as vivenciadas nesta oficina denotam que para realizar atividades como essa em sala de aula, é necessário mediar o aprendiz para que seu texto tenha coerência. Um aspecto importante é a compreensão de que em uma sequência de cenas há algo que aconteceu antes e algo que acontecerá depois. Ainda que a criança ou a pessoa que faz a mediação não saiba o que acontece em um jogo de futebol é possível observar as gravuras e perceber detalhes fundamentais nas cenas e buscar a coerência, que é um fator fundamental para a produção de um bom texto.

Parágrafo que representa a frase geratriz

O terceiro passo da Metodologia de ensino de produção e interpretação textual proposta no Mapa de Ideias diz respeito à construção do texto propriamente dito. Nesta etapa o aprendiz deve esticar a frase geratriz, sem fugir da ideia. Esticar significa “enriquecer a ideia com detalhes pertinentes, qualificando-a e individualizando-a segundo nossa autoria [...]” (JARDINI, 2016, p. 40).

É nesse momento, segundo a autora, que o aprendiz deve se ater aos passos definidos anteriormente para não se perder ou esquecer de algumas ideias, pois se isso vier a acontecer os objetivos delimitados anteriormente não serão atendidos. Outros aspectos que costumam aparecer nessa parte do processo metodológico são as dificuldades ortográficas e vocabulares, o repertório lexical e erros sintáticos do aprendiz, conforme se observa nas frases geratrizes e no parágrafo a seguir.



futebol.
O jogadores jogou o bola e jogou no menino abola e depois eles
caiu e o menino amachucou!

O texto sucinto de duas linhas, criado pela aluna, não condiz com o esperado para sua faixa etária porque a expectativa é que uma criança de 8 anos, no 3º ano, do ensino fundamental, produza textos com cerca de 15 a 18 linhas, sendo três linhas para cada ideia (JARDINI, 2016, p. 43). No texto acima fica evidente que essa criança realiza a aglutinação das ideias. Ela não sabe para que servem os parágrafos, ou seja, ainda não entende que as ideias se diferenciam e as mistura em um mesmo parágrafo. Além disso, comete um dos erros enunciados por Jardini (2026, p.30), que é escrever transpondo para a escrita, aquilo que a fala representa.

Pela produção apresentada pela criança durante a aplicação da oficina tudo leva a crer que pelo repertório de leitura/escrita apresentado e por estar habituada a responder exercícios de apostilas e nunca ter sido mediada corretamente, tenha encontrado dificuldade para construir o texto que lhe fora proposto. É a típica criança que escreve

como lhe é ensinado, ou seja, redige muito, responde exercícios, faz cópias, mas apresenta dificuldades para pensar em novas palavras e produzir textos maiores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões suscitadas frente ao que pode ser verificado na oficina com a criança, evidenciam aspectos que necessitam ser repensados nas práticas pedagógicas que ocorrem nas escolas e demonstra o quanto a metodologia para a produção e interpretação de textos proposta por Jardini (2016) no livro Mapa de Ideias, pode contribuir no trabalho dos professores.

No decorrer do trabalho as dificuldades da criança, alvo da oficina, foram apontadas. Ocorre que para evitá-las seria de fundamental importância que os professores das escolas conhecessem e seguissem as orientações do livro citado, para que o processo que envolve o ensino da escrita de textos seja prazeroso e embasado numa metodologia eficaz e que dê reais condições para que os aprendizes os produzam com qualidade, desde a Educação Infantil.

Cursando a 3ª série do Ensino Fundamental, um aluno como a que participou da oficina, deveria ser capaz de estruturar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual (BRASIL, 2017, p.111). Além disso, ainda deveria ser capaz de organizar textos, de qualquer estilo de gênero, evitando repetições e usando adequadamente elementos coesivos, tão importantes para a coerência e continuidade do texto.

Esses quesitos também salientados pela BNCC (2017) evidenciam que os processos pedagógicos que têm lugar na escola que visam inserir as crianças nas práticas de leitura e escrita, devem convergir para que haja a aquisição de habilidades e, em consequência o desenvolvimento e a progressão de competências que permitam aprendizagens duradouras para a participação do educando nos mais distintos contextos.

O Mapa de Ideias, que deu suporte teórico-metodológico ao trabalho em tela, também apresenta essa orientação. Jardini (2016) recomenda que o aprendizado das habilidades de leitura e escrita se inicie na Educação Infantil e se estenda aos aprendizes jovens e aos adultos da EJA, de maneira que todos passem a elaborar textos, inicialmente de forma oral, passando em seguida para a organização de sequências lógicas de figuras, ou histórias em quadrinhos mais simples, para que, com o tempo, desenvolvam

habilidades de encadeamento das ideias e adquiram a capacidade para elaborar qualquer tipo de texto.

Ocorre que, como muitas crianças brasileiras, a criança que participou da oficina é fruto de um processo de ensino, cujos conteúdos, nesse caso em específico a produção textual, na maioria das vezes são abordados de maneira inadequada, com estratégias pouco estimulantes e distanciadas da real necessidade do educando. Isso desqualifica o trabalho docente e demonstra que muitos deles não sabem como trabalhar a produção escrita em sala de aula, com seus alunos, pelo fato de terem, eles mesmos, dificuldades de produzir seus próprios textos ou por não terem a clara compreensão do que é um texto, nem terem conhecimento de estratégias e técnicas adequadas para construí-lo.

Acredito que todo aluno quando bem orientado e mediado segundo essa metodologia, não apresentará dificuldades na escrita porque o Mapa de Ideias aborda os processos que se delineiam na construção de um texto. Ao mesmo tempo em que aponta os passos a serem seguidos, traz sugestões e técnicas de como abordar a atividade de produção textual, de modo que o professor pode trabalhar as dificuldades do aluno sem recorrer a exercícios de memorização ou modelos taxativos que não têm qualquer significado para a criança.

Considero que a aplicação da oficina que resultou na escrita do presente relato foi de suma importância para o meu processo de formação como multiplicadora de Boquinhos uma vez que, as análises aqui evidenciadas mediante as interações com a criança, mesmo sem o processo de acompanhamento posterior da aluna, interrompido devido à pandemia, permitiram uma descrição pormenorizada da experiência ocorrida e podem dar ensejo a futuras mediações por meio da Metodologia de Ensino de Produção e Interpretação Textual, do Método das Boquinhos®.

REFERÊNCIAS

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: BRASIL. Ministério da Educação. 1997.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética**. Ano 1, unidade. 3/ Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEB. 2012.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017

JARDINI, Renata Savastano R. **Mapa de Ideias**: os caminhos da produção textual. Bauru: SP. Boquinhas Aprendizagem e Assessoria, 2016.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fernandes Flores & ALMEIDA, Claudio Bispo de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. Revista Práxis Educacional v. 17, n. 48, p. 60-77, OUT./DEZ. 2021.

SANTOS, Vanessa Cerqueira dos. **A produção textual na escola: eu escrevo, tu escreves, ele escreve... Como?** Disponível em <http://www.uesc.br/eventos/selipeanais/anais/vanessacerqueira.pdf>. Acesso em 6 Jan. 2022.