

A PRODUÇÃO TEXTUAL E A PRÁTICA DOCENTE: RELAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Maria Adriana Nogueira

Graduanda em Letras – UERN (nogadriana@yahoo.com.br)

Orfa Noemi Gamboa Padilla

Professora – Escola Estadual Professora Maria Edilma de Freitas (ariesnoes@hotmail.com)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar e discutir a produção textual no ensino de língua portuguesa na educação básica, buscando identificar as concepções de língua e de texto adotadas nas atividades escolares, pois, apesar do amplo empreendimento das pesquisas sobre o texto nos últimos anos, as atividades de ensino atuais ainda se encontram sob a prática tradicional, uma vez que permanece a ideia de que ler, escrever e se expressar bem requer basicamente o domínio da gramática normativa, concentrando as atividades na maioria das vezes, em conteúdos descontextualizados. Nessa perspectiva, buscamos investigar se o ensino da produção textual tem considerado aspectos sociointeracionais, assim como os princípios de textualidade na produção e compreensão textual. Nossa pesquisa baseou-se na observação de aulas de língua portuguesa de duas escolas de educação fundamental do Estado do Rio Grande do Norte (RN). Baseamos nos conceitos e pressupostos do campo de estudos da Linguística Textual (LT), especialmente nos conceitos de textos e textualidade de Koch e Elias (2016), Antunes (2010), dentre outros, tendo como metodologia a abordagem qualitativa e descritiva. Os resultados dos dados observados revelam métodos de abordagem pedagógicas que refletem a fase de transição em relação à transição em relação às concepções de linguagem, produção e interpretação textual, uma vez que as atividades de escrita ainda concentram forte atenção ao plano linguístico-estrutural em detrimento do desenvolvimento de habilidades e competências interpretativas, contudo, começa a transitar pela perspectiva funcional pragmática em que valoriza a questão do uso da linguagem como resultado de um processo dinâmico.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de língua Portuguesa. Texto. Textualidade. Gênero textual.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como finalidade relacionar os conhecimentos teóricos adquiridos durante o desenvolvimento da disciplina Linguística II com as atividades de produção textual observadas nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, durante o período de observação de 20 horas/aulas desenvolvidas em duas instituições de ensino diferentes no Estado do Rio Grande do Norte (RN). Nosso estudo baseou-se nos conceitos e pressupostos do campo de estudos da Linguística Textual (LT), detendo-se nos conceitos de textos e textualidade de Koch e Elias (2016), além de outros.

O ensino de Língua, segundo várias estudiosas como Koch (2016) e Antunes (2010) tem sido marcado pela presença de uma tradição com profundas raízes estruturalistas a partir

de uma visão homogênea e abstrata da língua, no qual a gramática normativa tem peça norteadora dessa prática.

As aulas de língua portuguesa têm sido reduzidas na maioria das vezes a ideia de que um texto representa apenas um conjunto de elementos linguísticos. Contudo, essa perspectiva de abordagem contesta com a própria natureza da linguagem como diversa e multifacetada.

De acordo com Santos (2012), a concepção de língua tradicional vigente até a década de 1930, consistia basicamente em acreditar que o papel da escola corresponderia as atividades de ler, escrever e expressar-se bem, porém em meados do século XX, acontece uma guinada epistemológica no tratamento da língua, uma vez que passa a considerar a interação entre aluno e professor, além de encarar o texto como um processo de produção de sentidos. A partir de uma perspectiva interacional, os estudos sobre o texto passam a vê-lo como um tecido formado por inúmeros fios que conduzem a uma unidade significativa capaz de transmitir uma sucessão de enunciados interconectados.

A partir dos estudos da Linguística textual, a produção de texto nas escolas, por exemplo, tem passado por profundas modificações quanto ao modo de ser abordado nas salas de aulas. Os impactos dessa mudança têm revelado uma transição progressiva dos professores quanto às novas perspectivas no que se refere à concepção de texto e gênero textual.

Nesse contexto, levando-se em consideração as mudanças quanto ao estudo do texto realizado nos últimos tempos pela linguística textual moderna, a presente pesquisa buscou investigar de que forma o ensino de língua é trabalhado nas salas de aula pelos docentes, procurando identificar as concepções de língua e de texto em suas atividades. Os resultados dos dados coletados e analisados revelam métodos de abordagem pedagógicas que refletem a fase de transição que se encontram os docentes em relação às abordagens e concepções de língua e texto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A partir do desenvolvimento dos estudos sobre o texto, desde a década de 1960 na Alemanha e, com a chegada ao Brasil no ano de 1980, a Linguística Textual (LT), segundo Batista (2016), tem se constituído um importante campo teórico, uma vez que tem ampliado as concepções de língua e de texto. O surgimento de seus estudos é o resultado de um amplo empreendimento teórico e metodológico diverso, uma vez que seu desenvolvimento não

ocorreu de maneira uniforme e unitária, mas de forma independente, em vários países da Europa, com concepções e abordagens de análises diferentes.

Em um primeiro momento, a história da constituição do campo voltou-se para a análise transfrástica, uma vez que as preocupações concentravam na relação entre frase e período, ou seja, ainda não consideravam o texto em si como objeto, detendo-se somente a frase. Um dos principais conceitos de texto nesta primeira fase destaca-se o de Isenberg em que é definido como “sequência coerente de enunciados” (ISENBERG, 1970 *apud* FÁVERO, KOCH, 1988, p.13).

A necessidade de considerar a construção global de sentido, além do conhecimento intuitivo do falante no processo de construção dos enunciados, conduziram o desenvolvimento de outra perspectiva de pesquisa, a elaboração de gramáticas textuais. De acordo com Marcuschi (1988), essa segunda fase busca estudar o texto pela primeira vez como objeto central, em outras palavras, procurou-se analisar não apenas como um amontoado de frases, mas como uma unidade em seu todo. Contudo, o sentido de texto, nesse momento, ainda perpassa a ideia de um sistema abstrato, uniforme e estável, separado de toda e qualquer influência externa. Desse modo, percebemos que a língua ainda é estudada em si e por si mesma. Em termos de ensino, adotar essa abordagem significaria assumir uma postura tradicionalista, uma vez que considera o fenômeno linguístico um sistema fechado, pronto e acabado.

Nesse contexto, os estudiosos passaram a elaborar uma teoria textual voltada a produção e compreensão dos textos em uso. As investigações passam, portanto, a considerar o contexto pragmático, ou seja, a conceber a língua como um sistema funcional e não abstrato e autônomo como pregava as tendências anteriores. Segundo as autoras, Rios e Wilson (2013, p.238), a língua, a partir da concepção pragmática, passa a ser concebida “como um produto e processo de interação humana da atividade sociocultural”. Nessa perspectiva, o conceito de texto leva em consideração a interação entre o sistema linguístico e o extralinguístico, ou seja, a linguagem é tratada a partir de uma concepção funcional em que valoriza a questão do uso como resultado de um processo dinâmico e polissêmico. Entre as inúmeras contribuições da abordagem pragmática no ensino, podemos destacar a desmistificação de preconceitos linguísticos ligados ao tratamento estigmatizado de expressões que fogem da norma padrão, uma vez que reconhecem que as variações linguísticas cumprem seu propósito comunicativo.

Com base nas concepções funcional e pragmática, o ensino tem ampliado sua visão em relação ao modo de ensino-aprendizagem da língua, voltando-se para a observação e análise

das variações linguísticas, como as gírias e os diversos dialetos regionais, além de ampliar o processo de aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras. Outra contribuição pode ser percebida a partir da própria formação do professor, quando este passa a incorporar em suas atividades de ensino as particularidades de cada aluno e as diferentes realidades que o cerca. Essa abordagem contribui, portanto, para a formação do professor, à medida que o conscientiza a não exercer apenas o papel de docente, mas de um mediador de conhecimentos.

Encarar o texto não mais como um produto acabado e pronto, mas como uma unidade global de sentido, significa enxergá-lo, segundo as palavras Koch (2016) como uma entidade multifacetada, uma vez que é tratado como um processo complexo que envolve conhecimentos linguísticos e aspectos interacionais de base sociognitiva.

De acordo com a abordagem interacional sociocognitiva, a concepção de texto de acordo com Koch e Elias (2016) passa a ser analisada a partir de uma relação entre texto, sujeito e sociedade. Segundo as autoras, “o texto é uma realização que envolve sujeitos, seus objetivos e conhecimentos com propósito interacional” (KOCH e ELIAS, 2016, p.32). Assim, o texto pode ser entendido como “fruto de um processo extremamente complexo de interação social e de construção social de sujeitos, conhecimento e linguagem” (KOCH, 2004, p.175).

A partir de uma concepção multifacetada, Koch (2004) salienta que nenhum texto é constituído somente de elementos linguísticos, mas de um processo altamente complexo e dinâmico, cuja construção demanda do leitor a mobilização de conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais. Nesse sentido, o texto seria “qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano” (FÁVERO, KOCH, 1983, p.25).

Seguindo essa perspectiva teórica, Antunes (2010) discute concomitantemente o conceito de textualidade como fundamento na compreensão textual, a qual pode ser definida, segundo a estudiosa, como “característica estrutural das atividades sociocomunicativas”. Em outras palavras, qualquer manifestação comunicativa é produzida por meio de textualidade através de gêneros textuais. (2010, p.29). Desse modo, nenhum ato comunicativo é destituído de fatores de textualidade, caindo por terra, portanto, a ideia ascendente da linguagem em que primeiro aprende as palavras para depois finalmente chegar ao texto.

Em síntese, a autora define que todo texto é a expressão de uma atividade social, que vai além de sua materialidade linguística, uma vez que se trata de um evento comunicativo, operando, ações linguísticas e sociais. De acordo com essa visão de texto, entendemos que o conhecimento linguístico é de fato extremamente importante, porém não suficiente na compreensão textual, uma vez que cada texto conecta a vários conhecimentos, o que torna os princípios de textualidade como coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade,

situacionalidade, intertextualidade, informatibilidade, Segundo Beaugrande, “como as mais importantes formas de conectividade”, tendo em vista que possibilita as conexões dentro do próprio texto, e os diversos contextos que se encontra inserido (BEAUGRANDE 1997 *apud* KOCH, ELIAS, 2016, p.34).

Podemos entender como textualidade, o conjunto de características que constrói o sentido do texto. De acordo com Beaugrande, temos sete princípios responsáveis pela construção de sentido do texto, sendo a coesão e coerência, os fatores responsáveis pelo material linguístico do texto e a intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatibilidade estaria relacionado com os aspectos pragmáticos do processo comunicativo. Contudo, Koch (2010, p.35) defende que “todos os princípios estão centrados simultaneamente no texto e em seus usuários, portanto não se justifica a divisão entre princípios centrados no texto e centrados no usuário”.

Ao assumir uma postura pragmática da textualidade, Koch (2010) ainda ressalta que a coerência não é uma propriedade textual em que se pode localizar, tendo em vista que é “fruto de uma atividade de processamento cognitivo altamente complexo e colaborativamente construído”. Em ressonância ao mesmo pensamento, Magalhães (p.31) discute “a coerência não está no texto em si, não nos é possível apontá-la, destacá-la ou sublinhá-la. Ela se constrói a partir do contexto e dos contextos, numa dada situação comunicativa”. Percebemos, portanto, que a coerência se configura o fator fundamental da textualidade ao englobar não apenas os aspectos linguísticos, mas todas as inferências mobilizadas pelo interlocutor na construção de sentido de um texto. Assim, pode-se concluir, de acordo com a autora, que a coerência é um princípio de interpretabilidade.

Dessa forma, o sentido de um texto depende de vários fatores, linguísticos, cognitivos, socioculturais e interacionais, o que justifica a importância dos princípios de textualidades na produção e compreensão de textos, uma vez que a textualidade não resume apenas ao conjunto de propriedades inerentes ao texto, mas “um modo de processamento” (MARCUSCHI, 2007 *apud* KOCH, ELIAS, p.34).

O conceito de texto e textualidade é tomado, deste modo, como um evento comunicativo em que os sujeitos e os diversos contextos sociais e culturais são levados em consideração na construção e produção de sentidos. A partir de uma concepção pragmática de textualidade, Antunes (2010, p.30) afirma que “todo texto seria a expressão de algum propósito comunicativo”, ou seja, caracteriza-se como uma atividade que possui uma finalidade e intenção. Marcuschi, por sua vez, declara que (2008, p.28) “não existe um uso significativo da língua fora das inter-relações pessoais e sociais situadas”.

Com base nas concepções funcional e pragmática, o ensino tem ampliado sua visão em relação ao modo de ensino-aprendizagem a respeito da produção de textos na escola, contudo ainda se encontram sob influência da concepção formalista, uma vez que é comum encontramos nos livros didáticos noções de certo e errado, atividades de interpretação de textos que buscam respostas fechadas e prontas, além de exercícios que focam apenas nos aspectos linguísticos, como o estudo das classes gramaticais isoladas de seus contextos interacionais.

Porém é válido ressaltar, que a partir do surgimento da linguística textual, os estudos sobre a produção de textos nas escolas têm passado por profundas modificações, especialmente no que concerne ao tratamento da língua. Os impactos dessas mudanças comparado a realidades anteriores tem mostrado significativo, uma vez que o ensino tem buscado desenvolver seus estudos a partir do texto. Todavia, como ilustra Antunes (2010), o texto não deve ser encarado apenas como instrumento mecânico de leitura, mas algo dinâmico e múltiplo.

Buscando atingir uma perspectiva mais ampla sobre o ensino de língua, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN-LP), publicado desde a década de 1990, tem buscado adotar uma visão funcional e pragmática sobre texto e suas propriedades, como podemos perceber no fragmento abaixo:

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase, que descontextualizadas, pouco tem a ver com a competência discursiva, que é a questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser texto. (PCN-LP, 1998, p.29).

A partir dessa concepção de texto em que busca desenvolver as habilidades discursivas dos alunos, os PCN-LP em outro momento enfatizam que:

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso político da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatários(s) e seu lugar social; finalidade ou intensão do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical. (PCN-LP, 1998, p.49)

As atividades de leitura e produção de textos, segundo apresenta os PCN-LP (1998) devem estimular o estudo dos diversos gêneros textuais, tendo em vista que acompanham e se faz presente como elemento facilitador nas relações comunicativas. Logo, o estudo dos gêneros torna-se fundamental para o ensino de línguas. Estudar os mais diversos gêneros textuais é, portanto, um exercício da linguagem e das relações sócio comunicativas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa é o resultado da pesquisa realizada em duas escolas de ensino fundamental do Estado do Rio Grande do Norte, cujo objetivo consistiu na observação das aulas de língua portuguesa à luz dos conceitos e pressupostos teóricos da Linguística textual moderna. Nossa investigação baseou-se na observação e anotações das atividades desenvolvidas pelas professoras no 6º e 9º ano, em duas escolas de Educação Fundamental (10 horas aula em cada escola).

Durante o período de observação, buscamos analisar as atividades de produção textual desenvolvidas pelas duas professoras na sala de aula, assim como descrever e comparar os dados coletados, além de sugerir uma proposta para o desenvolvimento da produção textual no Ensino Fundamental.

Num primeiro momento descrevemos a observação das aulas coletadas na turma do 6º “A” e “B”, e logo as aulas observadas na turmas do 9º Ano “A” composta por 26 alunos e o 9º Ano “B” composta por 13 alunos.

Na escola do 6º “A” e “B” do ensino fundamental, as primeiras observações começaram a partir do dia 28 de maio 2018. A professora deu início à sua aula a partir da apresentação de um vídeo que abordava as variedades linguísticas, logo após fez uma breve exposição sobre as diversas diferenças existentes em nossa língua materna, focando as diferentes maneiras que o sujeito se comunica conforme o contexto que se encontra inserido. Para ilustrar, trouxe como exemplo, a música Asa Branca, de Luiz Gonzaga, instigando os alunos a refletirem sobre o assunto abordado. Após a discussão a professora propôs que os alunos produzissem uma análise sobre a letra da música, de modo a registrar as variedades linguísticas presentes, além de comentarem sobre o assunto da seca e da migração que a música retratava.

Durante a exposição da música, a professora busca despertar a atenção dos alunos a pensar o modo como o eu lírico usa as palavras para abordar a temática da seca e da migração,

de modo a ir em cada cadeira auxiliando cada aluno sobre suas possíveis dúvidas. A pesar disso, os alunos demonstram sérias dificuldades em desenvolver a produção textual proposta.

Já no 6º ano “B”, a mesma professora propõe para seus alunos a produção do gênero carta pessoal, sendo que já havia também trabalhado o gênero carta aberta. A proposta consistiu basicamente na produção do gênero com o objetivo de que os alunos após a confecção pudessem trocar entre seus colegas. Para isso, realizou uma breve exposição sobre as características do gênero, de como ele se organiza, ilustrando exemplos para facilitar a aprendizagem. Durante a exposição a professora confeccionou um tipo de correio para que os alunos colocassem suas cartas para depois lerem.

Continuando a observação, no dia 29 e 30 de maio no 9º Ano “A”, a professora trabalhou o artigo de opinião, porém, antes de entrar na temática entregou o plano de aula e os seus respectivos anexos. Houve um momento de confraternização.

Logo, após esse momento, deu-se início à aula, os alunos questionaram se à atividade de produção textual seria atribuído alguma nota, um dos alunos perguntou: “vale nota” nesse momento a professora questionou sobre o que eles compreendiam em relação ao sentido “valer nota” e seguidamente explicou sobre essa questão enfatizando que o processo de ensino-aprendizagem vai além de notas, e que é importante a compreensão dos conteúdos abordados. Em seguida, explicou de forma breve os conteúdos gramaticais, especificamente sobre as “orações subordinadas subjetivas”.

Após isso, os alunos se reuniram conforme as orientações dadas. Após 15 minutos, a professora explicou a estrutura do Artigo de Opinião, e a função: “expressar a opinião de algum ponto de vista”, antes enfatizou que todos devem respeitar a fala dos colegas, e através da dinâmica da “bola” deu início ao debate. Assim, os alunos participaram, lendo o texto intitulado ***Dando a volta por cima***, e alguns deles falaram sobre as possibilidades que o título do texto poderia significar, por exemplo, o ***Aluno (a)*** ponderou: “Acho que é superação”. o ***Aluno “b”***: “o texto fala de amor próprio, superação”, ***Aluno “c”***: “Superação frente aos problemas”; ***Aluno “d”***: “Defende como encarar as dificuldades em relação ao texto”. ***Aluno “e”***: “Não se entregar de corpo e alma aos problemas”. Após a participação dos alunos, a professora retomou a fala dos mesmos, e explicou que: “é importante que os adolescentes tenham resiliência”, pois a nova geração denominada ***floco de neve*** não está preparada para enfrentar os problemas”. Partindo desses debates, a professora explicou mais uma vez a estrutura do Artigo de Opinião, mencionando exemplos próximos da realidade dos alunos, o que deixou a turma mais participativa.

Em relação aos questionamentos levantados pela professora durante a discussão, alguns os alunos questionaram sobre às vezes os pais não entenderem os filhos, logo a professora citou como exemplo, a música de Renato Russo “*você me diz que seus pais não te entendem mas você não entende seus pais você culpa seus pais por tudo, isso é um absurdo, são crianças como você...*” e instigou os alunos a refletirem sobre essa questão.

A segunda parte da aula, iniciou-se com a participação de um dos grupos que fez a leitura do texto em sua íntegra, contando com a participação de todos seus integrantes, o texto trabalhado foi **Educação em crise?**; o grupo esteve composto por três integrantes, dos quais dois leram sem dificuldade, já um dos alunos teve dificuldades de realizar a leitura oral do texto, mas mesmo assim os três alunos conseguiram apresentar suas impressões sobre o artigo de opinião.

Os alunos foram participativos quanto às questões levantadas pela professora, de modo que a maioria interagiu, embora alguns dos alunos demonstrassem dificuldades ao realizar a leitura em voz alta do texto **Educação em crise?** Assim, a professora retoma as ideias trabalhadas do artigo de opinião, e leva os alunos a refletir sobre a falta de infraestrutura no âmbito da educação e as escolas de tempo integral, estimulando os alunos a expressarem suas opiniões, além de instiga-los a reflexão acerca dos problemas existentes no âmbito da educação.

Após apresentação do primeiro grupo, a professora perguntou a turma sobre a tese que o texto apresentava, explicando em sequência a estrutura linguística. Logo após, houve a apresentação do segundo grupo, nesse momento, os integrantes realizaram a leitura em sua íntegra. Ao final da aula, foi pedido que todos os alunos realizassem a leitura dos textos para a próxima aula.

Ainda no dia 8 de junho, assistimos mais duas aulas no 9º ano “B”. Nessa turma foi trabalhado também o Artigo de Opinião, a professora retomou os conteúdos perguntando os alunos sobre o artigo de opinião, após esse momento, retomou a aula expositiva através dos slides, explicando o conceito, a função, estrutura: introdução, tese, argumentação (contra-argumentação) e conclusão, assim a professora explicou as principais características do gênero trabalhado.

Durante a observação, um dos alunos, por exemplo, utilizou-se da analogia da “isca e o peixe” para explicar o que constitui a introdução do Artigo de Opinião, já para a explicação do argumento, o aluno mencionou o fato de querer ir para uma festa, para isso ele deveria ter bons argumentos para que a mãe deixasse ele ir. No final da aula, a professora informou que na próxima aula haveria apresentação de seminários.

A observação teve continuidade no dia 11 de junho no 9 ano “A” e “B”. A professora faz a apresentação de slides abordando sobre o gênero artigo de opinião, reforçando suas principais características, de modo que em caminhou para sua próxima aula, a produção textual de Artigos de Opinião. Vale destacar, que não foi possível observar o andamento dessa produção, em virtude da instituição em recesso.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como já mencionado, nossa pesquisa realizou-se por meio da coleta das observações de duas escolas. Durante a descrição e comparação dos dados buscamos analisar a partir das ideias propostas pela linguística textual moderna, em que estuda o texto como uma ferramenta dinâmica e polissêmica. No decorrer das vinte 20 horas/aulas pudemos perceber que as professoras colaboradoras trabalham com o texto como um objeto multifacetado, tendo em vista que buscaram contextualizar os diversos aspectos presentes nos textos trabalhados durante as aulas, de modo a estimular os mais diversos sentido dos textos, além de contextualizarem com a realidade dos alunos. Foram observados em ambas escolas uma certa preocupação das professoras em mobilizar os diversos conhecimentos dos alunos sobre o texto, de modo a não se limitar apenas aos aspectos linguísticos, mas outros conhecimentos, como o de mundo.

Pudemos constatar através da observação das aulas, que o ensino de língua materna tem ampliado sua visão em relação ao modo de ensino-aprendizagem da língua, voltando-se, por exemplo, para a produção textual por meio dos diversos gêneros, de modo a ampliar sua concepção de texto e língua.

Verificamos também, que, apesar das professoras das duas escolas apresentarem certo domínio do conteúdo, ao fazerem uso de diversas estratégias que buscaram auxiliar os alunos no seu processo de produção textual, de um modo geral, suas atividades de ensino ainda se encontram sob influência da prática tradicional, uma vez que apresentaram noções de certo e errado, além de atividades com respostas fechadas, centrando suas atenções nos aspectos linguísticos de maneira a supervalorizá-lo em detrimento de habilidades interpretativas.

Quanto aos aspectos estruturais das escolas, constatamos salas superlotadas, com cadeiras e paredes em péssimas condições de preservação. No que se refere aos recursos didáticos utilizados pelas professoras percebemos o uso predominante do livro didático como guia norteador de suas atividades.

Podemos observar que ambas as professoras demonstram domínio sobre o conteúdo, além de apresentar uma didática satisfatória no que concerne à explicação do conteúdo, assim como também os alunos foram participativos. No entanto, uma das duas professoras apresentou mais dificuldades em relação a participação dos alunos.

Essa constatação revela, logo, um ensino que ainda se encontra sob forte influência da concepção de linguagem como um sistema, que veicula sentidos apenas pelo código em si, uma vez que demonstra certa dificuldade em conceber a língua em um contexto pragmático.

Nesse sentido, é importante frisar que o trabalho com a produção de textos, sejam orais ou escritos, faz parte de nosso cotidiano, pois somos seres constituídos pela linguagem. Nessa perspectiva, podemos sugerir como possível proposta textual, “A carta do leitor”. Vale sublinhar que sua produção deve contemplar: preparação, pré-escrita, planejamento do texto, primeira produção, produção escrita do texto (1 rascunho), revisão pós-escrita, avaliação da produção textual, avaliação e por fim, a reescritura do texto (SANTOS, 2012). Ao atingir essas etapas, os alunos deverão redigir uma carta e publicar na escola, para isto, primeiro devem selecionar um dos temas que seja de maior relevância.

Após a seleção do tema, no primeiro parágrafo deve apresentar a situação – problema e, a narração dos fatos e argumentos. Finalizando o texto expondo seu ponto de vista, e solicitando uma possível solução ao problema. Para finalizar, a realização dos agradecimentos ao destinatário, além do registro da data. A saudação inicial, final, nome e dados também são importantes na confecção do gênero. A proposta tem como finalidade contribuir ao desenvolvimento da competência de comunicação, especificamente da produção textual.

As aulas observadas totalizaram-se uma carga horária no total de 20 horas/aulas. Segundo os dados coletados, percebemos a preocupação de ambas as professoras em trazerem para suas aulas a produção textual, assim como as concepções de texto e língua. Nosso objetivo, portanto, consistiu em investigar as abordagens sobre o ensino do texto e da língua através da produção textual, de modo, a verificar as concepções que têm norteado o ensino de língua materna de cada escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas observações evidenciaram, portanto, que as aulas de ensino de língua materna encontram-se numa situação de transição em relação às concepções de linguagem, produção e interpretação textual. Essa constatação nos conduz a considerar que o ensino de língua

portuguesa ainda encontra-se sob a forte influência do modelo formalista de ensino, contudo, começa a transitar pela perspectiva funcional pragmática em que valoriza a questão do uso da linguagem como resultado de um processo dinâmico e polissêmico, passando a valorizar, por exemplo, os aspectos interacionais.

Por tanto, o ensino da produção textual torna-se de extrema importância na consolidação de um ensino voltado aos contextos de uso dos alunos, de modo que os tornem leitores eficientes dos mais diversos gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Noções preliminares sobre o texto e suas propriedades. In: _____. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p.29-44.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. O texto na Linguística Textual. In: BATISTA, R. de O. (Orgs.). **O texto e seus conceitos**. São Paulo: Parábola Editorial. 2016. p. 31-44.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PASSEGGI L. et al. Análise textual dos discursos: para uma teoria da produção co(n)textual de sentido. In: LEITE, M. Q.; BENTES, A. C. (Orgs.) **Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 262-312.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA (Orgs) **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 97-133.