

## LEITURA E ESCRITA: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL.

Polyana de Sales Melo <sup>1</sup>  
Tatiane Castro dos Santos<sup>2</sup>

### RESUMO

O Ensino de Língua Portuguesa passou por grandes mudanças, principalmente, a partir da década de 1980. Entendendo que essas mudanças têm relação direta com as práticas pedagógicas adotadas no âmbito educacional, este trabalho tem por objetivo analisar as concepções de linguagem, leitura e escrita, e produção textual em consonância com as concepções de identidade, cultura, sociedade e língua presentes nas práticas pedagógicas de uma turma de 5º ano, de uma escola pública, no município de Rio Branco. Essa pesquisa é de natureza qualitativa, realizada por meio de estudo de caso. Fundamentamo-nos em autores como Antunes (1937;), Antunes (2009;), Soares (2008), Bunzen (2006) e Mendonça (2006), Geraldi (2006), e Cagliari (1998), Bortoni-Ricardo. A prática docente em questão fundamenta-se numa concepção de ensino descontextualizada e fragmentada, desconsiderando os aspectos interacionistas da linguagem, com um viés mecanicista. Apesar dos avanços com o ensino de língua portuguesa, falta apropriação teórica, o que pode ser desenvolvido ainda mais nas formações continuadas.

**Palavras Chaves:** Ensino. Língua Portuguesa. Prática pedagógica

### INTRODUÇÃO

O Ensino de Língua Portuguesa ao longo dos anos passou por grandes transformações, principalmente, a partir da década de 1980, com o avanço dos estudos linguísticos, psicolinguísticos e sociopsicolinguísticos. Esses estudos pautaram-se nas novas concepções de linguagem, língua e no surgimento do conceito de letramento, dentre outras mudanças.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - UFAC, [polyanamelo18@gmail.com](mailto:polyanamelo18@gmail.com).

<sup>2</sup> Professora Doutora, Universidade Federal do Acre - UFAC, [tatitcs@hotmail.com](mailto:tatitcs@hotmail.com).

Nessa perspectiva, buscamos entender que concepções de linguagem, texto se fazem presentes nas práticas docentes, que modelos de escrita são privilegiados e -que concepções de sujeito, cultura e sociedade veiculam.

Este estudo busca analisar o ensino da produção de textos nos anos iniciais do ensino fundamental a partir das diferentes concepções de linguagem e letramento, observando como tais teorias apresentam-se na prática pedagógica do professor em uma escola de ensino fundamental I em Rio Branco.

O processo de produção textual, tanto oral como escrito, pode ser caracterizada como uma atividade de interação contudo, antes dos avanços no campo da sociopsicolinguística, era dada ênfase ao processo de produção de maneira mecanicista, desarticulada e pautada apenas no caráter reducionista, como afirma Antunes (1937) “ a persistência de uma prática pedagógica ainda reducionista, baseada no estudo da palavra e da frase descontextualizada”, caindo num equívoco de que o estudo da língua pode ser compreendido apenas pelo estudo gramatical, e análise da nomenclatura.

Para compreendermos melhor essa relação entre linguagem e ensino, nos pautamos nos estudos de Antunes (2009), em que são apresentadas discussões sobre língua, cultura, identidade e povo, estas concepções perpassam toda e qualquer prática pedagógica.

De forma sucinta, é importante destacar que, no que se refere à produção textual, nossa história é marcada por práticas que frisavam a aprendizagem mecanicista e periférica, na qual era ignorada a interferência do aprendiz na construção e elaboração de hipóteses, o sujeito possuía um papel passivo, dependente de estímulos externos para aprender, bem como desprovido de qualquer tipo de conhecimento. A memorização, a escrita artificial, descontextualizada, sem valor interacional, eram os artifícios utilizados nas práticas pedagógicas. A aprendizagem, portanto, ocorria por meio memorização e palavras, frases soltas e repetição exaustiva de atividades de fixação.

Nesse modelo, o ensino de língua portuguesa está bastante restrito à gramática, pois os enfoques dados têm, predominância, nas produções textuais, como um único leitor, o professor, a quem Bortoni-Ricardo (2013) refere-se como “único leitor, cuja atribuição é avaliar e julgar o texto”, sendo a produção do aluno vista sempre como forma de avaliação, escrita-cópia ou escrita-castigo, desvinculada de qualquer tipo de sentido e interação com o texto.

A linguagem assume um caráter interacionista, visto que “mais do que uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana, pois por meio dela o sujeito que fala pratica ações, age e constrói” (GERALDI, 2006, p. 41). Por isso, a produção de textos não pode se dar desvinculada de um valor interacional.

Partindo das considerações de Antunes (1984, p.39) de que “toda atividade pedagógica de ensino do português tem subjacente de forma explícita ou implícita ou apenas intuitiva, uma determinada concepção de língua”, defendemos que as escolhas metodológicas utilizadas no processo de ensino estão permeadas por concepções teóricas sejam explícita ou implicitamente.

Sendo assim, diante de muitas transformações que perpassam o ensino de língua portuguesa, compreende-se que estas têm relação direta com as práticas pedagógicas dos docentes. Assim, este estudo tem por finalidade analisar as concepções dos professores em relação à linguagem, língua, escrita e produção textual, e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem.

No que tange às concepções de linguagem, usamos o referencial de Geraldi (1984), que nos apresenta três concepções: a linguagem como expressão do pensamento; como instrumento de comunicação; e como forma de interação. Sendo esta última a que privilegiamos.

No que se refere à produção textual, Antunes (2008), nos apresenta que é fundamental em cada exercício de linguagem prever para quem se vai escrever, -quais os objetivos da escrita que se pretende alcançar. Sendo assim, tem que ser tomado como um exercício amplo, que requer planejamento e objetivos a serem estabelecidos, para que haja a compreensão do que se pretende escrever e para quem se pretende, tendo em vista que a escrita é uma atividade de interação entre uma e várias pessoas. Indo além da simples apreensão da escrita ou de uma técnica.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa constitui-se de natureza qualitativa, visto que, foram analisadas concepções acerca da linguagem, leitura, escrita e produção textual de uma docente dos

anos iniciais do Ensino Fundamental, de uma escola no município de Rio Branco, em um contexto social específico.

No que se refere aos objetivos da pesquisa, seu tipo é exploratório. Segundo Gil (2008), esse tipo de pesquisa tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e possibilitar uma melhor compreensão sobre o problema, diante disso, seu delineamento foi de estudo de caso.

No que tange à pesquisa de campo, foram realizadas observações diretas não participativas em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental de uma instituição, visando compreender as concepções de linguagem, e produção textual que ali se apresentam. Segundo Gil (2008), a observação constitui elemento fundamental sendo imprescindível no processo de pesquisa.

Alguns critérios foram estabelecidos para nortear nosso olhar para o problema proposto, sendo estes a escolha de uma docente graduada pela Universidade Federal do Acre-Ufac, no curso de Licenciatura em Pedagogia, a partir dos anos 2009 a 2018, e que estivesse atuando no 3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental.

Portanto, a técnica de coleta de dados se deu por meio de um roteiro de observação, no qual fora anotado tudo que aconteceu no decorrer da aula. Os pontos do roteiro a seguir foram os norteadores, no que se refere à coleta e análise dos dados:

Levam-se em conta os conhecimentos prévios dos alunos no processo de produção textual? A escrita é contextualizada ou apenas uma escrita mecânica? É uma escrita sem valor comunicativo? Ela se limita a exercícios de fixação? Ela é vista como um processo de interação? A escrita compreende etapas distintas de sua realização? Possibilita a autonomia nas produções? É dado ênfase aos diversos gêneros textuais? Os objetivos da escrita são trabalhados? São trabalhados aspectos que são centrais no texto como a clareza no que está sendo dito? E os aspectos superficiais do texto são meramente observados? Qual a compreensão de alfabetização? É dado ênfase aos contextos de letramento? Eles dialogam com os documentos vigentes.

Com base nesses pontos, elaboramos os seguintes eixos de análise:

- Concepções de linguagem;
- Concepção de letramento;
- Concepções de texto e produção textual.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

É necessário compreender, inicialmente, que a produção de textos não pode ser analisada fora das situações de interação, pois isso seria negar seu sentido amplo, e como sendo mediadora das atuações sociais em que as pessoas realizam quando falam escutam, leem ou escrevem, a linguagem, em seu vasto sentido, é a mediação pela qual tudo passa de um indivíduo a outro, um grupo a outro, uma geração a outra. Portanto não se pode reduzir a linguagem à questão menor do falar certo ou errado. (ANTUNES, 2009).

No que se refere ao eixo concepções de linguagem, observamos na prática da docente investigada que esta compreende a linguagem e língua padrão como sinônimos de um mesmo processo, no qual o aluno aprende na escola a “falar certo”, como podemos observar na fala da docente:

*“Acredito que a função da escola e principalmente da disciplina de língua portuguesa é corrigir os alunos, eles precisam aprender a língua padrão, porque é essa que a escola cobra no final. Meus alunos tem muita dificuldade em falar certo, isso devido ao início da escolarização, que não foi trabalhado muito”.*

Isto caracterizada uma visão mínima acerca da concepção de linguagem e de língua, ou seja, nessa fala da docente fica evidente que ela privilegia falar certo, bonito e exclui as variedades linguísticas existentes numa mesma língua ou grupo social.

Durante as observações, foi realizada a leitura permanente de um texto pela professora que mostrava a realidade das pessoas que viviam no campo, e assim sendo a linguagem utilizada naquele grupo social. Durante a leitura, alguns alunos fizeram algumas intervenções do tipo, “*professora na minha casa nós falamos assim*”, “*professora mais isso não é o português?*”, acerca de palavras escritas no texto que eram normalmente usadas por eles, e tomando como referência aquele modo de falar, a docente explicou aos alunos que “*aquele modo de falar não era o certo, e sim muito errado, pois na escola não se ensina esse modo de falar*”. Explicitando sua concepção de linguagem apenas como o certo, introduzindo sutilmente o preconceito linguístico.

Dessa forma, Antunes vai argumentar que:

Variedade cultural e variedade linguística têm uma relação de interdependência. A língua certa e língua errada, língua feia ou bonita. [...] A escola reforça sutil e ostensivamente, pois não traz a discussão do princípio de relatividade cultural, para debater o fato de que não existe uma língua feia decadente, mas o que existe é uma língua que muda e que varia. (ANTUNES, 2009, p.25).

Assim, é possível compreender que a escola adota certas regras que vão se contrapondo às variedades linguísticas existentes no nosso país, os documentos oficiais abordam que:

Aderir um raciocínio classificatório, reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, bem como é importante completar todas as variedades presentes numa mesma língua, além da ampliação de repertório e a interação com as demais variedades. (BRASIL, 2017, p.68).

O que acontece é que a escola enxerga apenas a norma padrão, a norma culta, e não compreende que a língua Portuguesa falada no Brasil tem como foco de sua legitimidade as manifestações plurais e mestiçadas da cultura brasileira. Em contraposição a essa visão da escola, é necessário entender que a língua é uma atividade funcional, ou seja, não existe em função de si mesma, ela compreende como sociedade, cultura se constroem pela ação da linguagem, e esta é regulada também pelas estratificações sociais.

No que se refere ao eixo concepções de letramento, compreendemos este como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos, para objetivos específicos, nesse sentido o letramento perpassa todos os contextos sociais que envolvem a escrita. Em uma outra observação constatou-se que a aula foi ministrada pela professora substituta, na qual foram trabalhados a leitura com o gênero poema, não somente para fins literários, mas também gramaticais, a professora buscou através da leitura antecipar os conhecimentos prévios dos alunos para em seguida trabalhar o gênero música, com o objetivo que os alunos percebessem a semelhança entre os gêneros.

Tendo em vista que ambos os gêneros possuem características semelhantes, bem como expressam algum tipo de sentimento, objeto ou lugar, nesses gêneros a poesia que está presente neles são postas de forma explícita ou implícita. Segundo Antunes (1937), “seria inviável se tudo estivesse explicitamente posto”, é necessário ativar os conhecimentos prévios do aluno sobre um texto, para que se compreender o conteúdo e as intenções do autor. Dessa forma, foi possível observar que a docente trabalhou os gêneros de maneira que ampliasse o repertório dos alunos, e facilitou a compreensão a acerca dos aspectos discursivos do texto.

Nesse sentido, nas análises feitas, a professora introduziu nas práticas dela o modelo de letramento ideológico, por mais que ela não tivesse familiaridade com este modelo, suas práticas evidenciaram que ela trabalhar na perspectiva de conduzir os alunos ao conhecimento através das suas práticas sociais, partindo dos saberes que os alunos já têm.

No que diz respeito ao eixo concepção de texto e produção textual. No desenrolar das aulas de Língua Portuguesa, para tanto foi observado que a escrita é baseada em atividades de análises gramaticais e se resume a exercícios de fixação, encontrados no livro didático, a gramática, portanto, ainda é o foco principal das aulas, e a prática textual é muitas vezes deixada de lado.

Segundo os documentos oficiais,

A produção de textos compreende a práticas de linguagem relacionadas a interação e a coletividade, bem como analisar os aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros propostos para a produção de textos, estabelecendo relações entre eles- (BRASIL, 2017, p. 75).

Foi possível apreender que os alunos não produzem textos porque não foram ensinados a produzi-los, a docente alegou que

*“este deve ser um trabalho da professora alfabetizadora, e que os alunos necessitam saber escrever no 5º ano, pois aqui tudo é muito mais resumido, principalmente a disciplina de Língua Portuguesa.”*

Na fala da professora pode-se inferir que ela compreende o processo de escrita como estático, em que o aluno precisaria desenvolver as habilidades escritas somente nos anos iniciais, no entanto, esse processo de escrita é um processo histórico, social e que perpassa todos os níveis da escolarização.

Observamos que fora proposto pela docente no início dessas observações que os alunos escolhessem uma fábula de sua preferência para “reproduzi-la” na prova diagnóstica realizada pela secretária de educação, a proposta é que os alunos copiassem quantas vezes fossem necessárias, a fim de que eles memorizassem, para reproduzirem idêntico ao original. Segundo Geraldi (2001, p.128), assim a escrita é uma atividade com a linguagem em que, infelizmente, “não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve a palavra que lhe foi dita pela escola”.

Um outro episódio em que aconteceu essa proposta de escrita-cópia pelos alunos, foi no início do projeto da Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa, em que a professora trabalhou somente com reescrita de poemas, não propiciou aos alunos que eles produzissem seus poemas de autoria. Desse modo, pode se analisar que a docente continua propagando uma visão empobrecida dos processos de produção, em que este tende a descaracterizar o aluno como sujeito do processo.

Ao longo das observações foi analisado que as atividades de exercício da escrita e da produção textual se deram de forma mínima, os aspectos que perpassam as etapas da escrita não são trabalhadas, culminando assim em meras escritas-cópias, ou em produções que devolvem ao

professor, aquilo que ele precisa avaliar, pois na escola não se produzem textos em que o sujeito diz sua palavra, mas simula-se o uso da modalidade escrita, para que os alunos exercitem o uso da escrita, para fins de usá-la no futuro. (GERALDI, p. 128).

O foco nas produções textuais estavam sempre sendo deixadas de lado, como pode ser observado na fala da professora, “*é necessário que os alunos conheçam a estrutura do gênero para depois produzi-lo*”. Porém, há uma contradição no que se refere a prática da docente, levado em consideração que os alunos somente aprendem a estrutura e os aspectos discursivos do texto e não produzem ao final. No entanto entendemos que as etapas que fazem parte do processo de produção não foram trabalhadas. A escrita, a revisão e reescrita são etapas da produção que se fazem necessária, para que os alunos compreendam que a produção pode ter várias versões.

No que se refere as implicações metodológicas, diante de tudo que foi exposto no que se refere às práticas de produção textual no âmbito do ensino de português, concluímos que a prática da docente em questão está fundamentada numa concepção de escrita mecanicista na qual a escrita é apenas uma técnica a ser adquirida, “processo mecânico, ou seja, -uma questão de formação de hábito ou de condicionamento pela pura imitação de um modelo [...]”. Não se dá nenhuma atenção ao significado, aos usos e funções da linguagem, ao contexto onde é produzida (BRAGGIO, 1992, p.8).

No que se refere ao conceito de letramento, observamos que a prática da docente não condiz com os documentos oficiais. Segundo a BNCC, o letramento é compreendido como

produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever (BRASIL, 1997).

De acordo com essa concepção, os alunos não chegam à escola como uma tábua rasa, desprovidos de conhecimentos, tendo em vista que vivemos em uma sociedade letrada, em que os eventos de letramento estão presentes em todas as esferas da vida social. Assim, Kleiman (2005) destaca que “determinar o que é um texto significativo para a comunidade implica, por sua vez, partir da bagagem cultural diversificada dos alunos, já que antes de entrar na escola são participantes de grupos sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tantas transformações ao longo do Ensino de Língua Portuguesa, muitas concepções estão presentes nas práticas escolares dos professores no âmbito escolar. Portanto, este estudo surgiu da necessidade de conhecer as concepções que estão presentes nas práticas docentes e se estas ocorrem em correlação com as propostas dos documentos oficiais.

No que se refere as observações, analisamos que a prática da docente não condizem com os documentos oficiais, para tanto, suas práticas continuam contribuindo para um ensino com foco somente nas produções textuais cópias, além do trabalho somente com análises gramaticais.

Práticas como essas que poderão contribuir negativamente no ensino, produção e escritas futuras dos alunos. Visto que, os alunos necessitam exercitar a escrita, produzir dentro e fora da escola, em diversos contextos, e em diversas situações

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**/Irandé Antunes. - São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Estratégias de ensino;10).

Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME,2017.

BRAGGIO, Silvia Lúcia B. (Org). **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista a sociopsicolinguística**. ARTMED, 1992.

**Português no ensino médio e formação do professor**/Clécio Bunzen, Maria Mendonça (organização); Angela B. Kleiman... [et al.]. - São Paulo: Parábola Editorial,2006.

GERALDI, João W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João W. (org.) **O texto na sala de aula: Leitura e Produção**. Cascavel, Assoeste, 1984, p. 41-48.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed.São Paulo: Atlas, 2008.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do Letramento: uma perspectiva sobre a prática da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.



Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito/Stella Maris Bortoni-Ricardo, Veruska Ribeiro Machado (organizadoras).- São Paulo: Parábola, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6º ed. São Paulo: Contexto, 2014.