

## PRODUÇÃO TEXTUAL NO ÂMBITO ESCOLAR: REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A ESCRITA E O ENSINO DE PORTUGUÊS

José Lucas Silva de Araújo <sup>1</sup>

Flávia Silva de Oliveira <sup>2</sup>

Fábio Silva de Oliveira <sup>3</sup>

### RESUMO

Estudos na área da linguagem, iniciados em 1970 no Brasil, marcam estudos baseados em diferentes correntes teóricas que adotam a produção textual sob uma relação de proximidade com a subjetividade de cada sujeito. Na tarefa de criação de todo e qualquer texto, seja ele escrito, oral ou multimodal percebemos que esta criação envolve, profundamente, um trabalho com a linguagem. Esta construção se efetiva essencialmente na materialização de um trabalho analítico e reflexivo que envolverá múltiplos vieses do texto. Desta forma, sendo notório que este pensamento teórico e investigativo, aqui preconizado, se efetiva muito bem no seio da sociedade e no campo da pesquisa da ciência da linguagem. Objetivamos desenvolver uma discussão sobre a produção textual no âmbito escolar, dando ênfase a escrita e ao ensino de português como condução do processo de ensino-aprendizagem de forma que os alunos tenham prazer nesta etapa de aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com tratamento qualitativo. Trazendo reflexões de autores como Antunes (2003), Marcuschi (2008), Simões (2006) entre outros teóricos que contribuem com as reflexões que neste trabalho são desenvolvidas. As discussões apontam inadequações temáticas, escrita para julgamento e falta de hábito de leitura como problema no processo. Os resultados apontam que a condução metodológica eficiente muda a realidade e produz novos substratos acerca da atividade de escrita nas aulas de português.

**Palavras-chave:** Leitura, Escrita, Ensino-aprendizagem, Escola.

### INTRODUÇÃO

Estudos na área da linguagem, iniciados em 1970 no Brasil, marcam estudos baseados em diferentes correntes teóricas que adotam a produção textual sob uma relação de proximidade com a subjetividade de cada sujeito. É notório que este pensamento teórico se efetiva muito bem no seio da sociedade. Na tarefa de criação de toda e qualquer texto, seja ele escrito, oral ou multimodal percebemos que esta criação envolve, profundamente, um trabalho com a linguagem. Esta construção se efetiva essencialmente na materialização de um trabalho analítico, reflexivo que envolverá múltiplos vieses do texto.

---

<sup>1</sup> Especialista pelo Curso de Produção Textual da Faculdade Venda Nova do Imigrante - MG, [lucasaraujo2016.2@gmail.com](mailto:lucasaraujo2016.2@gmail.com);

<sup>2</sup> Especialista pelo Curso de Supervisão Escolar da Faculdade Venda Nova do Imigrante - MG, [flaviasilva27@gmail.com](mailto:flaviasilva27@gmail.com);

<sup>3</sup> Professor orientador: Doutor, Faculdade de Teologia e Ciências (FATEC) - SP, [fabiooliveira.supervisor@gmail.com](mailto:fabiooliveira.supervisor@gmail.com).

Este trabalho analítico e reflexivo consegue sua essência no próprio texto que estar em processo de construção. De modo que o escritor visualize no bojo da produção a (in) adequações em termo de língua, gênero, tema, público leitor e do público e, conseqüentemente, a carga argumentativa empregada. Segundo Antunes (2003, p. 54) o ato de escrever supõe etapas interdependentes e inter complementares e a primeira delas implica o planejamento, para em seguida, ser executada a escrita propriamente dita e, então, a revisão e reescrita.

E é justamente neste momento de escrita, revisão e reescrita que percebemos acentuadas dificuldades dos alunos no uso da língua e na sistematização de expressões e juízos que formaram sentenças linguísticas que transmitam as informações que o autor objetiva passar ao seu leitor. No seio da escola, é comum observar que a produção de textos se torna ao longo de sua configuração produtiva uma atividade exaustiva tanto para os discentes quanto para o professor.

Este dado reflete valores demasiados baixos no que se refere a produção textual. Isto gera dissabores que são intensificados pela aplicação repetitiva de temas, produção sem utilidade prática ou meio de divulgação, escrita reduzida, repleta de erros e a falta de interesse em produzir um texto de qualidade. Para se produzir um texto de qualidade faz-se necessário que o aluno seja um leitor assíduo. Mas, a realidade é outra e esta realidade dificulta, substancialmente, a mudança de status das produções atuais no contexto escolar que se estabelecem como produções ralas ou superficiais em relação aos seus elementos internos e externos. Este trabalho, cabe dizer, trata-se de uma pesquisa bibliográfica com tratamento qualitativo. Trazendo reflexões de autores como Antunes (2003), Marcuschi (2008), Simões (2006) e entre outros teóricos que trabalham com a temática e que muito contribuem com as reflexões que neste trabalho são desenvolvidas, gerando resultados e discussões que viabilizam novos olhares sobre o ensino de português no espaço escolar, em especial, considerando a produção textual.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O processo de leitura e escrita são práticas sociais que validam a relevância para com o desenvolvimento da cognição, imaginação e intelecto humano. Antes, porém, de o indivíduo chegar a uma etapa fluente em termo de maturação da escrita faz-se necessário uma longa caminhada que promova a competência e a habilidade da leitura, pois, essa é indispensável para a promoção da comunicação escrita e do fortalecimento do senso crítico.

O estímulo ao exercício imaginativo, proporcionado pelo objeto artístico, contribui para o rendimento intelectual do leitor, apesar de ser, muitas vezes, desconsiderado em sala de aula. Uma das principais tarefas do professor que atua na Educação Básica é aperfeiçoar e ampliar a capacidade linguística do aluno, aspecto decisivo para o seu bom desempenho em todas as áreas do conhecimento (EICHENBERG, 2006 apud SILVA, 2015).

É nesta etapa que entra, efetivamente, o papel da instituição escolar. É nesta etapa de ensino-aprendizagem que o aluno aprende a ler e escrever, efetivamente. Vale ressaltar que estas habilidades não podem ser treinadas isoladamente, pois, ambas completam o processo de aquisição do conhecimento e uso do código linguístico de forma que estas são práticas essenciais que aprimoram o desenvolvimento cognitivo e intelectual.

Este aprimoramento visa garantir a exposição de ideias, pensamentos, sentimentos entre outras situações, sendo estas materializadas através da produção textual – oral, escrita ou multimodal – que se adequam a finalidade comunicativa. Para tal, para eu os alunos produzam textos de qualidades faz-se essencial um questionamento que contemple: O que devo escrever? Como vou escrever? Para quem vou escrever?

Estas abordagens reflexivas guiam uma boa produção textual no contexto escolar, visto que deve englobar no seu seio sentido, função, finalidade e público. Todas essas reflexões são alinhadas a um gênero textual, pois, uma configuração linguística só se efetiva como texto quando este consegue produzir sentido no contexto em que se insere.

Segundo Marcuschi (2003), a produção de textos escritos é um eixo da língua materna que deve ser ensinado e desenvolvido em sala de aula e o desenvolvimento desse ensino se dá através dos gêneros textuais discursivos. Nesta perspectiva, ainda de acordo com o autor, ele acrescenta à discussão ao pontuar que gêneros textuais são:

[...] os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2003, p. 155).

Em outras palavras, o educador ao solicitar uma proposta de produção textual em sua aula ele almeja que seus alunos dominem estratégias básicas de organização e planejamento linguístico. Esta estratégia implica dizer que o aluno desenvolva as etapas, como por exemplo, pré-texto, texto prévio, reescrita e, por fim, o texto final que contempla etapas e trazem uma sistematização clara com sólidos argumentos.

Acrescentando a esta discussão, Antunes (2003) pondera que:

[...] o texto escrito não é somente a codificação de ideias ou de informações através de sinais gráficos. Para ela, o ato de escrever supõe etapas interdependentes e inter complementares, e a primeira delas implica o planejamento, para, em seguida, ser executada a escrita propriamente dita e, então, a revisão e a reescrita. É no planejamento que ocorre a escolha dos critérios de ordenação das ideias ou aquilo que será relevante no texto: a finalidade de sua escrita e como estrutura-lo de maneira adequada (ANTUNES, 2003, p. 54).

Portanto, a reunião de termos linguísticos só se concretiza com texto quando este cumpre e consegue provocar sentido e se efetivar como produto que estabelece uma finalidade comunicativa. Marcuschi (2008) “considera que os problemas ortográficos ou sintáticas não atrapalham a compreensão se o texto estiver inserindo numa cultura e circular entre indivíduos que a dominam”. Em outras palavras, o texto não depende, exclusivamente, de regras sintáticas e/ou ortográficas, mas sim de aspectos cognitivos, discursivos e sociais.

Para Marcuschi (2008), o texto não é feito apenas de palavras e, portanto, não é composto apenas do material linguístico que aparece em sua superfície. Nele, o significado de uma parte depende das outras com que se relaciona. O seu significado global não é o resultado da mera soma de suas partes, mas de certa combinação geradora de sentidos.

Hodiernamente, a língua portuguesa é vista como língua de países em evolução. O Brasil já se anuncia como celeiro do mundo, e as mudanças sociopolíticas no panorama brasileiro chamam a atenção da comunidade internacional para a necessidade de domínio da língua portuguesa não apenas como um ganho cultural ou acadêmico, mas como uma necessidade política ou estratégica (SIMÕES, 2006, p. 73).

Partindo desta reflexão que se faz tão essencial ao estudo aqui desenvolvido justificado pelo fato de existir um diálogo estreito com as ideias aqui pontuadas. A atividade de escrita que se traduz na produção textual propriamente dita, uma vez que, o processo de escrita se desenvolve a partir de uma relação social entre dois ou mais indivíduos que se utilizam do exercício da palavra.

Vale ressaltar que a ideia de leitura que empregamos a esta discussão se vale da visão de Martins que enfatiza que “a leitura pode ser conceituada como sendo um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas que se dá a conhecer através de várias linguagens” (MARTINS, 2006).

Para que esta utilização da palavra seja, efetivamente, concretizada no plano da sistematização linguística que represente uma progressão escrita que é na escola que encontrará subsídios que versa o planejamento, o rascunho e a revisão do seu escrito para que mais tarde se efetive o texto final que cumprirá a relação comunicativa entre escritor e leitor.

Corroborando com este pensamento, Simões (2006, p. 61) afirma que “a aquisição da língua escrita depende da prática de produção escrita, da mesma forma que o aperfeiçoamento da leitura depende do exercício continuado da leitura”. Em outras palavras, uma atividade estar ligada ao auxílio e/ou sucesso de outra. Portanto, o ato de ler – não só no ambiente escolar, mas de modo geral – faz com que o indivíduo se dote de respostas frente ao mundo e tudo ao qual lhe rodeia socialmente.

A mudança de hábito ou o cultivo da prática de leitura no dia a dia desenvolve nos indivíduos experiências e modificações incríveis. Conforme cita Grossi (2008)

Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato com ideias próximas das suas, nas conversas com amigos. [...] é nos livros que temos a chance de entrar em contato com o desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade (GROSSI, 2008, p. 03).

O ambiente escolar enquanto uma instituição formativa que tem por entre seus objetivos o incentivo do ato de ler. Trazendo para as aulas de português uma atividade sistematizada que visa enriquecer o repertório linguístico dos alunos. Sabemos que a leitura é uma atividade complexa, pois, exige que o leitor produza sentidos a partir das relações que se estabelecem e, indo além da decodificação, compreensão e crítica fazendo com que exista suas marcações, suas ações sobre o próprio texto e sobre outros indivíduos.

Ensinar produção textual na escola significa também trabalhar com o uso de outras linguagens que não só a verbal, para privilegiar letramentos múltiplos, práticas plurais, culturalmente sensíveis e significativos a formação de cidadãos protagonistas (LÓPEZ, 2018, p. 23).

Esta realidade oferece inúmeros substratos que são essenciais para que se desenvolva novas discussões que levem dados que auxiliem a gestão do ensino-aprendizagem no ambiente escolar. Simões (2006) contribui, substancialmente, pontuando que

O estudo da língua precisa ser visto de forma globalizante; por isso, os fenômenos detectáveis nos diferentes planos da análise linguística devem ser, sempre que possível, relacionados com a leitura e a produção de textos – principais metas da aquisição da língua na modalidade escrita. Portanto, o acompanhamento e a avaliação dos progressos obtidos pelos escolares,



mormente no período de letramento, devem sempre ter em conta que as escritas iniciais são produzidas para o professor – interlocutor imediato e exclusivo, dadas as condições de entrada nos domínios da escrita no âmbito escolar (SIMÕES, 2006, p. 61)

Somando a esta discussão, Geraldi (2006, p. 120) afirma que “na situação escolar o aluno é obrigado a escrever dentro de certos padrões previamente estipulados e, além disso, seu texto será julgado. Consciente disso, o estudante procurará escrever a partir do que acredita que o professor gostará”.

Assim, é essencial que a escola – em especial o professor de português – desenvolva um trabalho que verse entre a reflexão, planejamento e função. Diante desta realidade, Koch (2003, p. 26) enfatiza a escrita escolar como sendo “uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal”.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao pensarmos na realidade atual do cenário ensino-aprendizagem levando em consideração as produções textuais das aulas de português. É notório que são inúmeros os questionamentos levantados acerca de uma repetição de temas, uma produção voltada para o professor e os temas propostos nem sempre dialogam com as experiências e os conhecimentos de mundo dos alunos. Este processo se estabelece como sendo um processo em que

A escrita transforma a fala e a fala influencia a escrita, são práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e também escrevê-los, o aluno deve aprender a ler lendo, compreendendo, a natureza e o funcionamento do sistema alfabético e também o valor social do texto em uma prática ampla de leitura, a escola precisa oportunizar ao aluno acesso a materiais escritos diversificados e eu são utilizados fora da escola (BRITTO, 2003, p. 95).

Assim, é fato enfatizar que um processo estar ligado a outro. Do mesmo modo que a escola vai se estabelecer como sendo “um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um importante setor para intercâmbio da cultura literária” Silva (2015).

Desta forma, tanto a leitura quanto a escrita são práticas sociais que realçam todo o aspecto de desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Pois, trabalham sincreticamente capacidades como o intelecto, imaginação e vai alicerçando bases para a construção do

repertório de conhecimento. O processo de gosto pela leitura não se dar pela hereditariedade, dado este que reforça, mais uma vez, o papel da escola e do professor no incentivo deste hábito.

Sendo assim, tanto a escola quanto o professor devem ser conscientes ao dividirem a responsabilidade em que as dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem da língua materna, a heterogeneidade e a carência por parte dos alunos nada mais é que um fruto de ações pedagógicas incongruentes que, geralmente, são operadas pela carente formação docente quanto ao funcionamento da língua.

Nem sempre essa falta se dar pelo descomprometimento deste com a educação, mas pelo fato de não estar habituado à pesquisa e, conseqüentemente, não refletem tampouco buscam soluções viáveis para estas manifestações que requerem recursos táticos e didáticos para melhor mediar o ensino-aprendizagem.

Ficando como caminho a ser trilhado pela instituição escolar planejamentos periódicos que enfatize o processo de ensino-aprendizagem da língua vernácula – escrita ou oral – sobre um viés multidisciplinar. É essencial existir um diálogo entre as disciplinas e não somente atribuir esta responsabilidade a disciplina de português.

Para o aluno enquanto membro ativo deste processo de maturação com a língua é preciso que este seja ensinado desde cedo que existe

- I. Diferença entre língua falada e língua escrita;
- II. Variação dos usos linguísticos;
- III. Necessidade de adequação de registros;
- IV. Modelo alfabético-ortográfico de grafia;
- V. A não correspondência entre fonema e letras;
- VI. Natureza convencional da língua – sobretudo escrita;
- VII. Esquema paradigmático para dedução de formas (SIMÕES, 2006, p. 62).

Portanto, é fato concluir que ações que visem o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem em termo de língua – aqui a materna – são essenciais a adoção técnico-científica e uma visão crítica acerca do trabalho em sala de aula e, assim, ir em busca de alternativas e caminhos que forneçam novos substratos para a realidade e as pesquisas que são desenvolvidas nas academias científicas brasileira e/ou estrangeiras.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tradicionalmente, o modo como cada educador faz a mediação do processo de ensino-aprendizagem se configura como modelo determinante para que se caminhe rumo a bons resultados na educação, esta operação pode desenvolver nos educandos um maior interesse e formar cidadãos mais críticos.

Acreditamos que a complexidade a qual seja rotulado os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula não interferem nos resultados. Por outro lado, a condução metodológica empregada pode sim desencadear dissabores na mediação do ensino-aprendizagem, principalmente, em relação a produção textual na sala de aula.

Vale ressaltar que para se chegar a um status fluente de escrita o indivíduo precisa, imprescindivelmente, de cultivar desde outrora o hábito da leitura. A partir disso, para que sua produção seja concretizada com qualidade e esteja sistematizada é preciso levar em consideração aspectos como clareza, objetividade, estrutura e a seleção de argumentos sólidos que sustentem seus argumentos, além destas etapas, é preciso que exista uma reflexão por parte do aluno acerca da atividade criativa que circunstancia sua escrita.

Portanto, para que se tenha melhores resultados no campo de estudo linguístico da língua vernácula – na educação como um todo – é, essencialmente, necessárias reflexões mais acentuadas no processo de formação do docente. Estas reflexões devem contemplar o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de português, aqui em especial a área de produção textual, cuja características são marcantes e solicitam um contexto mais profundo de reflexão e metodologias para que o aluno possua um horizonte e caminho para chegar a ele.

Existe todo um processo por trás do ensino-aprendizagem de uma dada língua. Este processo solicita que o indivíduo se dedique e busque alternativas que viabilizem este trabalho, cujo produto final culminaram em uma produção textual elaborada e que cumpram com seu objetivo comunicativo.

## **REFERÊNCIAS**

ANTUNES, I., **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRITTO, L. P. L. **Contra o consenso: cultura, educação e participação**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2003.





EICHENBERG, R. C. **Literatura na escola: um projeto de incentivo à leitura**. Em: COLÓQUIO LEITURA E COGNIÇÃO, vol. 2, Santa Cruz do Sul / RS. Anais. Santa Cruz do Sul / RS: PUCRS, 2006.

GERALDI, W., **O texto na sala de aula**. Editora Ática, São Paulo, 2006.

GROSSI, G. P., **Leitura e sustentabilidade**. Nova Escola, São Paulo, SP, nº 18, abr. 2008.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LÓPEZ, Mariângela Sólla. **A produção de texto como prática social**, 2018.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização** – 4º Edição, São Paulo, 2003.

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

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SILVA, E. D. DA. **Eu gosto do gosto de gostar de ler: a leitura como gênero discursivo na escola**. Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v. 6, Número 1, 2015.

SIMÕES, Darcilia. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.