

A PRODUÇÃO TEXTUAL COMO ATIVIDADE CONSTITUTIVA DO TRABALHO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM OLHAR SOBRE QUESTÕES METODOLÓGICAS

MARÍLIA DE MOURA MACHADO ^{1,2}, ANA CECILIA TEIXEIRA GONÇALVES^{2,3}

1 Introdução

Este trabalho traz uma reflexão sobre as diferentes metodologias usadas pelos professores de ensino de Língua Portuguesa nas escolas, no decorrer do século passado até agora, e sobre como esse processo de adaptações foi necessário para que se chegasse ao momento presente, o qual ainda precisa de análise quanto às lacunas existentes no trabalho de produção textual dos alunos do ensino regular no Brasil.

Vale destacar que o que, no princípio, era algo mecanizado, visando apenas o uso adequado das regras ortográficas e da norma-padrão, sofreu uma significativa transformação a partir dos anos 1980. Nesse contexto, dá-se a devida importância à escrita como forma de produção, ou seja, produzir um texto com a presença de sentido, contextualizado, com ação interlocutiva, vem daí o termo *produção textual*. Para fundamentar teoricamente o trabalho, trazem-se grandes teóricos, como Marcuschi (2010), Bunzen (2006), Nonato (2019) e Cardoso (2021), que se destacam na pesquisa sobre ensino de produção textual no ambiente escolar. Esses autores defendem a ideia de se deixar de fazer redações ou textos sem contexto de produção na escola, buscando, assim, a prática de produzir textos vinculados a situações efetivas.

Surge, então, a proposta de analisar, a partir de todas essas mudanças, a metodologia que vem sendo usada por professores de Língua Portuguesa de escolas públicas para produzir o conhecimento e avaliar as produções textuais dos seus alunos, quais os seus critérios e como isso vai agregar na construção de seres com pensamento crítico e poder de fala no decorrer da vida estudantil e adulta.

¹ Acadêmica do curso de Letras: Português e Espanhol, UFFS, *campus* Cerro Largo – RS, contato: mariliabrcls@gmail.com

² Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Textos, Ensino e Cidadania – GEPTEC.

³ Doutora em Letras, UFFS, *campus* Cerro Largo/RS. Orientadora.

2 Objetivos

O presente trabalho tem o objetivo de analisar uma atividade específica que constitui o trabalho do professor de Língua Portuguesa: a produção textual. Assim, busca-se observar quais são as concepções teóricas e os procedimentos metodológicos utilizados por professores de Língua Portuguesa para trabalhar a produção de textos com seus alunos.

3 Metodologia

Para esta etapa, baseia-se em Machado e Bronckart (2009) como referencial teórico-metodológico e analítico. Nesse sentido, faz-se uma análise pré-textual, relacionada ao contexto de produção, levando em consideração fatores como onde o texto é produzido, onde circula e onde é usado, assim com seu contexto sócio-histórico e a situação de produção. Posteriormente, parte-se para uma análise textual a partir de três níveis: organizacional, enunciativo e semântico. É interessante salientar que, “embora sejam desenvolvidas separadamente, essas análises se encontram estreitamente co-relacionadas” (MACHADO; BRONCKART, 2009, p. 53).

4 Resultados e Discussão

Como resultados desta pesquisa, neste trabalho, focamos nas questões sobre os aspectos positivos e negativos que caracterizam a atividade do professor de Língua Portuguesa no ensino da produção textual. No que se refere ao contexto de produção, convidaram-se professores em formação inicial e em formação continuada para participação na pesquisa. Enviou-se o questionário a professores vinculados à rede municipal de ensino de Cerro Largo (RS) e a professores que cursavam a graduação, os quais estavam finalizando a formação em Letras. Dentre eles, apenas 6 responderam e retornaram, todos professores em formação inicial. O retorno ocorreu entre abril e maio deste ano. Apresenta-se, aqui, a análise textual dos participantes que já atuam na área como professores. Para a análise e discussão dos dados, nomearam-se os participantes da pesquisa da seguinte forma: P1, P3 e P6.

O P1 começa seu texto fazendo uso do verbo na primeira pessoa do futuro do pretérito do modo indicativo, colocando-se em evidência na sua resposta e assumindo a responsabilidade pelo que é dito: *Caracterizaria esse trabalho como ainda bastante vago, uma vez que a produção ocorre de maneira descontextualizada, muitas vezes, isto é, faltam subsídios mínimos ao aluno, como por exemplo, leituras acerca da temática. Ainda, acredito que uma angustia bastante presente é a dificuldade em manejar o tempo dos conteúdos previstos, bem como a de um processo guiado com foco nas dificuldades particulares de cada aluno.* Seguindo no nível enunciativo, aparecem, juntamente, modalizadores apreciativos, em *bastante vago* e *angustia bastante presente*, no que se refere à dificuldade em manejar o tempo dos conteúdos previstos e ao processo de guiar as dificuldades particulares de cada aluno. Esses modalizadores apreciativos proporcionam o ponto de vista avaliativo do entrevistado em relação à questão.

Já no nível organizacional, partindo da temática, o texto está de acordo com o seguimento da questão e não foge do tema. Destaca-se a descontextualização na produção dos textos dos alunos, uma vez que faltam leituras anteriores acerca do assunto, ademais, a dificuldade em focar nas dificuldades particulares de cada um. No nível semântico, há visibilidade do P1 como ator, visto que se coloca como responsável em desempenhar seu papel e preocupado com seus resultados.

No nível enunciativo, o P3 faz uso de uma dualidade de marcas de pessoa: *Ensinar a produzir textos não é uma tarefa fácil, pois temos que lidar com alunos que amam escrever e outros que não gostam, e é nesse aspecto que o professor se torna um instrumento fundamental, trazendo as questões teóricas da produção textual para cenários atuais, ou cenários que os alunos estão habituados ou que mais lhes interessa. Quanto ao aspecto negativo que angustia é muitas vezes esses dois ou um aluno que não consigo alcançar para que produzam seus próprios textos, e os positivos que me considero até então privilegiada que até então, quase a totalidade dos alunos tem o gosto de produzir textos.* Primeiramente, P3 traz o verbo *temos*, na primeira pessoa do plural do presente do indicativo, demonstrando seu lugar como pertencendo a um coletivo. Logo após, inclui-se diretamente no discurso, quando usa os termos *não consigo* e *me considero* (ambos na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo). A inferência dos modalizadores apreciativos se dá pelos adjetivos *fundamental* e *privilegiada*, tratando-se, consecutivamente, do professor como instrumento

em sala e dos aspectos positivos que encontrou nas suas turmas na atividade de produzir textos.

Tratando-se da organização textual, está colocada de forma que o principal ponto são os alunos, actantes, que possuem mais apreço pela escrita e os que não possuem, de forma que os que têm essa distanciação da escrita são mais difíceis de alcançar, assim, é preciso trazer teorias que lhes interessem. O nível semântico, por sua vez, apresenta um ator, que se dispõe a alcançar a finalidade da atividade de produção textual, buscando meios alternativos para tal.

No nível enunciativo, o P6 usa os verbos acreditar e considerar na primeira pessoa do presente do indicativo para se referir à atividade de produção textual: *Acredito que seja fundamental o professor de língua portuguesa ensinar a produzir textos. Um dos pontos que considero negativo é realizar a correção de todos com um bilhete orientador, geralmente todas as turmas tem uma quantidade grande de alunos. Assim, influencia na quantidade de textos solicitados durante o ano sendo um ponto que de certa forma me deixa angustiada. Por fim, é de grande importância a escrita e reescrita na aprendizagem e vai ser neste espaço, ou seja, no texto, que o aluno tem a possibilidade de se expressar.* A utilização desses verbos somada ao uso de modalizações apreciativas, com os adjetivos *fundamental* e *negativo*, referem-se, primeiramente, à importância da atividade de se ensinar a produzir textos e, posteriormente, à dificuldade de se fazer isso em turmas com um número considerável de alunos. Ademais, destaca-se a reescrita como atividade de *grande importância*, construindo-se um paradoxo, em que, de um lado, tem-se noção da relevância de metodologias como o bilhete orientador na orientação para a reescrita e, de outro, depara-se com um obstáculo no que diz respeito à efetivação dessas metodologias, o que torna o trabalho de ensinar a produzir textos um tema complexo do trabalho do professor de Língua Portuguesa. Nesse viés, no nível organizacional, as temáticas mobilizadas enfatizam essa situação contraditória que constitui a atividade docente. Do mesmo modo, no nível semântico, há presença de um agente, o professor, visto que o locutor apresenta um obstáculo e não propõe uma maneira de contorná-lo, não apresentando, desse modo, intenções e recursos para agir conforme prescrevem os documentos e as teorias que fundamentam a prática do profissional da área da linguagem no tocante à atividade de ensinar a produzir textos.

5 Conclusão

Ao se analisarem os aspectos positivos e negativos que caracterizam a atividade do professor de Língua Portuguesa no ensino da produção textual, é possível observar uma prevalência de pontos negativos nos textos dos participantes. Dentre eles, destaca-se a falta de conhecimento de mundo do aluno para discutir as temáticas propostas, assim como a falta de interesse, de motivação e de gosto pela atividade de produzir textos, sobretudo os escritos. Também, merecem destaque a preocupação em conciliar a atividade de ensino de produção textual com a integralização dos conteúdos, assim como fazer uso de metodologias que se fundamentam na perspectiva sociointeracionista de língua em turmas grandes.

Referências Bibliográficas

BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, C. e MENDONÇA, M. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p.139-161.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

CARDOSO, C. J. Produção de textos em espaços escolares e não escolares: uma perspectiva interacionista sociodiscursiva. In: LIMA, A.; MARCUSCHI, B. **Produção de textos em espaços escolares e não escolares**. Recife : Ed. UFPE, 2021.

MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do Grupo Alter-Lael. In: In: MACHADO, Anna Rachel e colaboradores. *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. ABREU-TARDELLI, Lília Santos e CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (orgs). Campinas: Mercado de Letras, 2009, pp. 31-77.

MARCUSCHI, B. Escrevendo na escola para a vida. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

NONATO, S. ESCRITA, ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E FORMAÇÃO DO PROFESSOR. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n(58.3): 1282-1309, set./dez. 2019

Palavras-chave: Trabalho docente; Ensino de Língua Portuguesa; Atividades de Produção Textual. Questões metodológicas.

Nº de Registro no sistema Prisma: PES-2022-0329

Financiamento: Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS