

**A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA:  
EU ESCREVO, TU ESCREVES, ELE ESCREVE... COMO?**

Vanessa Cerqueira dos Santos  
[nessa-caua@hotmail.com](mailto:nessa-caua@hotmail.com)

**Resumo:** Tendo em vista a necessidade de reflexão sobre a inter-relação entre a prática docente e a qualidade da produção textual dos alunos, o trabalho objetiva apresentar resultados referentes ao grau de receptividade dos alunos no tocante à prática da produção textual, bem como os motivos que os levam à constante resistência à escrita. As fontes científicas utilizadas para o embasamento teórico desta pesquisa foram livros, revistas e internet com autores como Marcuschi (2008), Koch (2007), Freire (1988; 2000), Geraldi (1999), Guimarães (1994), Val Costa (1992), dentre outros, enquanto as fontes buscadas para a obtenção de dados como forma de estudo crítica e analítica de estudo de campo foram por meio de questionários aplicados e material documental, o qual se buscou compreender o espaço que a escrita ocupa na vida de adolescentes da 7ª série, do Ensino Fundamental II, de uma escola pública, da cidade de Ilhéus - BA. O que, onde, como e por que escrevem foram as perguntas orientadoras da pesquisa. Observou-se que a escola surge como um local onde práticas rotineiras e sem sentido se repetem, não favorecendo o gosto pela escrita. Referindo-se aos fatores que dificultam ou impedem o desenvolvimento da escrita, os alunos enumeram: temas e gênero textual impostos, o tempo insuficiente, medos e frustrações, limitação de conteúdo e falta de criatividade. Ao serem perguntados sobre o que gostariam de escrever, nota-se que há, por unanimidade, uma preferência pela escrita de textos com temas livres em detrimento a temas propostos ou tipologias textuais. O estudo confirmou que o modelo padrão de norma culta, muitas vezes, assusta os alunos no momento da produção escrita. Os resultados indicam, portanto, que a prática de produção textual nas escolas deve ser repensada e alterada urgentemente, tornando a escrita mais atraente e significativa nos seus diferentes contextos.

**Palavras-chave:** produção textual; prática docente; receptividade; resistência; reflexão;

### **Introdução**

Atualmente as propostas de ensino têm se comprometido com o projeto de formação de um ser humano crítico e atuante. Sabe-se, no entanto que, para pôr em prática esse objetivo nas diferentes áreas e, em especial, na área de língua portuguesa, deve-se transformar os estudos de linguagem em conteúdos significativos para o aluno. Com os avanços científicos dos estudos de linguagem através das contribuições das disciplinas surgidas no campo da lingüística (sociolingüística, psicolingüística,

lingüística textual), tornou-se obrigatória uma revisão de todo o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, sobretudo em relação à prática de produção textual nas salas de aula. A prática da elaboração de textos, realmente, caracteriza uma região obscura no processo de ensino e aprendizagem da comunicação escrita.

É notório o fato de que muitos alunos, que se apresentam como exímios falantes, muitas vezes, sentem-se inativos diante de uma folha de papel em branco através da qual necessitam transmitir uma mensagem escrita. Indiscutivelmente, a comunicação escrita significa para a maioria das pessoas um entrave nas mais diversas situações do cotidiano, acarretando insucesso nas atividades escolares, ferindo a auto-estima, gerando insegurança e sentimento de incapacidade. A produção textual continua a ser um grande desafio para estudantes e professores. Motivos, os mais diversos, remetem os estudiosos dessa área à pesquisa.

## **1. Fundamentação teórica**

A prática da produção textual visa formar alunos escritores competentes, aptos a criar textos coerentes, coesos e eficazes. É papel da escola propor aos alunos atividades diversificadas que constituam um desafio a sua criatividade e ao seu desempenho e que permitam desenvolver sua competência escrita, conforme recomendam os Parâmetros Curriculares de Ensino, os quais ainda declaram que:

A produção de discurso não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade. (PCNs, 1997 : 21).

Sabe-se, contudo, que produzir textos eficientes, embora gratificantes para muitos, não é fácil para ninguém. Se pensarmos em um aluno, a dificuldade é ainda maior: muitas vezes, a escola e a família não lhe proporcionam um contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, ou com situações que exijam práticas de leitura e de escrita. Ainda hoje, muitas instituições oferecem um ensino de redação centrado no discurso do professor, isto é, o aluno escreve para o seu único leitor - o professor -, tentando responder ao que lhe é pedido: escrever textos a partir do nada e que tenham clareza, coesão, coerência, etc., e, acima de tudo, rigor gramatical. Resultado: “*Não sei escrever*”, “*Detesto redação*”, “*Professor, me dá o começo.*”

Diante dessa situação, como eliminar de alguns alunos a insegurança e a angústia diante do ato de escrever? Como formar um aluno escritor capaz de perceber se seu texto está ou não confuso, incompleto, sem sentido e que se proponha a revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo adequado a seus objetivos? De que maneira formar um aluno – escritor competente, apto a distinguir diferentes tipos de texto e de eleger aquele

que é apropriado aos seus objetivos em uma determinada situação? Tais indagações provocam inquietudes no âmbito escolar. Seria uma pretensão muito grande responder ou solucionar essas inquietações, portanto o que se pretende aqui é lançar uma luz sobre alguns questionamentos e trazer o assunto para a discussão coletiva, abrindo espaço para colocar as dúvidas e as inseguranças, mas também trazer contribuições significativas. Sendo assim, podemos concordar com a posição de Marcuschi, o qual declara:

Um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo, não obstante a muitas alternativas e experimentações que estão sendo hoje tentadas. Com efeito, introduziu-se o texto como motivação para o ensino sem mudar as formas de acesso, as categorias de trabalho e as propostas analíticas. (2008: 58)

Nosso desafio é, portanto, grande, mas não intransponível, se municiarmos de coragem numa prática pedagógica que vise o redirecionamento dos objetivos da escola, a qual deve tornar-se escola cidadã, ou seja, unidade/entidade, que possibilite a formação de cidadãos cômicos de seu poder transformador da sociedade da qual faz parte através da prática da produção textual. Nessa luta, pode-se usar estratégias como o despertar dos leitores por meio de discussão de ideias, manifestação de opiniões, trabalhando a oralidade e, finalmente, a produção textual.

É impossível conceber a idéia 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. O hábito de ler consiste numa evolução e a palavra evolução aqui possui acepção muito ampla: significa desenvolver no aluno a sua capacidade de correlação das diversas informações que recebe, ampliar a sua visão de mundo, tornando-o um ser crítico capaz de valorar conscientemente as circunstâncias que o envolvem, descobrindo e alargando suas representações de mundo. Dessa forma, é importante ressaltar o papel da leitura na produção do texto:

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente a formação de escritores competentes, 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 matéria-prima para escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever. (PCNs, 1997 : 53).

Nessa perspectiva, é através do ato de ler que o aluno tem a oportunidade de confrontar o pensamento próprio com o alheio, para assim desenvolver o amadurecimento intelectual que propiciará o enriquecimento da sua capacidade expressiva. Não se pode processar e expressar informações se estas não foram

convenientemente absorvidas. O hábito da leitura fornece matéria intelectual e emocional necessária para processar de forma eficiente todas as informações que se recebe, para então, o receptor estabelecer a própria escala de valores. “Lendo, estamos apostando na construção de nós mesmos, e, por conseguinte, também da nossa expressão verbal e escrita”. (PERISSE, 2002).

Os efeitos positivos da boa leitura vão além da informação em si. Quem lê não só adquire informação, como muito mais fluidez para falar e escrever, pois a leitura exercita o pensamento, ampliando a capacidade do indivíduo para comunicar-se. Juntamente com o prazer, a leitura transmite raciocínios, faz germinar ideias, ensina silenciosamente a escrever e falar com clareza, estimula a imaginação, amadurece a sensibilidade, etc. (PERISSE, 2002). Sendo o desenvolvimento da escrita dependente do desenvolvimento da leitura, a escola deve primar pela construção do plano de significação do aluno, que é a sua leitura de mundo e o seu posicionamento diante dele, para então trabalhar o seu plano de expressão, que é a utilização eficaz dos elementos lingüísticos e diferentes recursos expressivos para que ele possa mostrar-se através da escritura de textos.

Visto sob esse ponto de vista, a produção de texto deve ser concebida como um processo de construção que compreende um momento de planejamento, um momento de escrita propriamente dita, de (re)leitura e, ao mesmo tempo, de reescrita. Este último, subsidiado por orientações que questionam, sugerem e indicam caminhos para o aluno refletir sobre o seu texto.

De acordo com Kock (1989, p. 19), o texto é:

a unidade básica de manifestação da linguagem. [...] é muito mais que uma soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é, sim, de ordem qualitativa.

Assim, é interessante que o professor separe/dissocie o momento da produção do texto do momento da reelaboração. No momento da leitura dos textos dos alunos, o professor poderá detectar os problemas mais comuns e elaborar atividades e exercícios que forneçam subsídios para o aluno analisar criticamente o seu texto, refletir sobre ele a fim de aperfeiçoá-lo posteriormente.

Conforme Prestes (1999:10), baseando-se em Fiad e Mayrink-Sabinson (1991):

Quando se faz um trabalho com reescrituras em sala de aula, os alunos passam a se preocupar mais com seu leitores, já que as modificações que fazem em seus textos têm o objetivo de torná-los mais claros e adequados à leitura que seus interlocutores farão. Assim, os alunos passam a considerar um texto escrito como resultado de um trabalho consciente, deliberado planejado e repensado.

Marcuschi (2008: 218) destaca que:

O trabalho de escrita é também um trabalho de reescrita. O processo de produção deve ser de algum modo distinguido da produção final do texto. Pois o produto final é o resultado de um processo de muitas revisões.

A prática de análises lingüísticas, por meio da reescrita do texto do aluno, teve sua divulgação iniciada a partir da publicação do livro *O texto na sala de aula*, organizado por João Wanderley Geraldi (1999), foi apresentado às escolas da rede pública como uma proposta alternativa de trabalho com a linguagem, na tentativa de se ultrapassar os limites veiculados pelas tradicionais informações sobre a língua, ditados pela ortodoxia gramatical. Vista dessa forma, a reescrita valoriza o aluno como sujeito do processo de produção textual, não somente no momento da escrita do texto, mas também na fase de refacção de seu trabalho escrito. Embora não tendo a mínima noção do que seja lingüística, inconscientemente, o aluno participa da análise lingüística de seu texto ou do texto do colega, orientado pelo professor.

Visando identificar o que pode ser melhorado no seu texto, é imprescindível que o aluno aprenda a lançar sobre ele um olhar crítico, o que implica certo distanciamento. Espera-se, assim, que o aluno desenvolva sua capacidade de análise crítica identificando no texto os aspectos que comprometem a coerência ou a coesão textual e os elementos adequados ou inadequados ao seu objetivo, procurando alternativas para melhorá-los. Contudo, sabe-se que, principalmente nas séries iniciais, essa é uma tarefa difícil para o aluno. Sua capacidade crítica se manifesta com muito mais eficácia em relação ao trabalho produzido pelo outro. Esse potencial deve ser absorvido de forma positiva pela escola, canalizando para uma prática de produção mútua, cabendo ao professor estimular a crítica construtiva.

Esse processo de construção de texto exige dos alunos uma gama de conhecimentos, que vão desde o domínio do sistema de escrita convencional, ao domínio de categorias gramaticais e a sua organização no discurso escrito. Essas informações implicam no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, as quais são aprimoradas a partir de diversas situações de uso da linguagem, permitindo ao aluno entender *como, por que, para que e para quem escrever*. O aluno precisa saber que os textos exercem um papel muito importante em nossas vidas e não podem ser tratados como simples registros para serem avaliados e guardados nos cadernos.

Assim, a reescritura do texto, além de permitir a reformulação de passagens ambíguas e obscuras em relação à coerência e coesão, visa identificar problemas formais ou relativos à estrutura do texto. Esse trabalho também constitui um excelente procedimento de análise lingüística; o professor pode alertar o aluno para rever aspectos gramaticais, ortográficos ou do reconhecimento das características específicas do gênero textual da sua produção.

É de extrema importância que o aluno entenda a real necessidade do processo de reescritura, de que ao escrever há exigência automática da reescrita. Isso quer dizer que todo texto que circula socialmente, e não apenas o seu, passa por uma etapa de aperfeiçoamento, logo, toda finalização de um texto pressupõe releituras, revisões.

A revisão do próprio texto é parte indispensável no processo de escrita. Por meio de práticas mediadas é possível ao aluno se apropriar de habilidades necessárias à auto-correção. Conforme sugere Medeiros:

O segredo é ensinar algumas operações básicas de revisão, como cortar palavras ou trechos excessivos, substituir expressões vagas ou inadequadas, acrescentar elementos para tornar pensamentos mais claros, inverter termos ou seqüências para conferir maior expressividade ou organizar mais claramente as idéias. (2003:..31)

Esta autora destaca ainda que essa prática consolida grandes benefícios para o aluno e, ao mesmo tempo, evita que faça apenas uma cópia mecânica, ao passar seu texto ao limpo, como freqüentemente acontece. Ressalta também que os alunos devem ser capazes de identificar imperfeições nos textos, refletir sobre elas e buscar soluções. O aperfeiçoamento da escrita vem com o tempo, à medida que o aluno absorve um bom repertório de recursos lingüísticos. Para tanto, aconselha-se indicar regularmente a leitura de bons livros representativos do gênero que está trabalhado em classe, os quais funcionarão como suporte, fornecendo recursos para o aluno produzir algo novo e ficar atento ao próprio texto.

Essa troca constante e a discussão aberta sobre as dificuldades encontradas durante o processo de escrita favorecem a compreensão, a superação e os avanços relativos a muitos conteúdos específicos de cada texto. Também permitem ao aluno aperfeiçoar os seus conhecimentos a partir das opiniões do grupo. O trabalho de produção textual terá alcançado seus objetivos após as várias etapas citadas acima e quando, finalmente, o aluno for capaz de reestruturar com autonomia seu próprio texto, fazendo as devidas alterações na forma e no conteúdo, para atender às características dos textos e a sua intencionalidade.

Vale ressaltar que a análise crítica do texto, feita pelo aluno ou por um colega, não dispensa a leitura e a avaliação do professor. Este último precisa dispor de conhecimentos relevantes quanto ao desenvolvimento do aluno, para poder apontar-lhe as qualidades do seu texto, os seus avanços e o que precisa ser mais trabalhado. As intervenções didáticas organizadas pelo professor permitem ao grupo de estudantes o encontro com diversas formas de escrever de seus colegas e gera momentos de crítica, análise e auto-avaliação. Ao mesmo tempo, permitem que o processo de avaliação aconteça de forma contínua permanente.

Diante do que foi explicitado, recomenda-se que se considere o texto como um evento comunicativo, o qual surge na relação interativa e na sua situacionalidade, sendo assim não é um produto acabado e objetivo, tal como proposto por Marcuschi ( 2008: 243 ) : “Um texto é produzido sob certas condições, por um autor com certos conhecimentos e determinados objetivos e intenções”.

## **2. Desenvolvimento e análise dos dados da pesquisa**

De que forma transformar a prática docente de planejar a produção textual? O que é mais significativo para o planejamento? O que o aluno precisa para escrever bem e com segurança? Quais as estratégias mais eficazes a fim de sensibilizar o meu aluno para uma determinada produção de texto? Como avaliar o que os meus alunos escrevem? A importância deste estudo revela o interesse em refletir sobre a inter-relação entre a prática docente e a qualidade da produção textual dos discentes e demonstrar que, para pôr em prática propostas de ensino as quais se comprometam com o projeto de formação de um ser humano crítico e atuante, deve-se transformar os estudos de linguagem em conteúdos significativos para o aluno. Objetivou-se investigar o grau de receptividade dos alunos à prática da produção textual e os motivos que levam à constante resistência à escrita.

Para analisar a prática da produção textual no ambiente escolar, optou-se pela amostragem probabilística randômica, tendo sido escolhidos, de forma aleatória, 10 alunos da 7ª série, do Ensino Fundamental II, de uma escola pública, da cidade de Ilhéus - BA. Mergulhou-se no mundo desses adolescentes por meio de suas narrativas nos questionários aplicados, buscando compreender o espaço que a escrita ocupa na vida delas. O que, onde, como e por que escrevem foram as perguntas orientadoras que acompanharam o grupo nessa viagem.

Fazendo um recorte em relação aos achados da pesquisa que se constituíram em respostas às questões formuladas, procurou-se focalizar como os adolescentes descrevem e interpretam as práticas de escrita que acontecem na e para a escola. No questionário aplicado, optou-se por não exigir a identificação dos alunos, como forma de deixá-los à vontade para que pudessem escrever tudo que sentiam em relação à prática da produção textual na sala de aula. Algumas respostas foram utilizadas para ilustrar essa análise. Buscou-se, assim, compreender os sentidos que estavam sendo construídos em suas enunciações. As falas dos adolescentes, presentes nos questionários e nos textos produzidos por eles, constituíram-se no material documental, do qual pôde-se recolher os dados para serem analisados. A seguir, um “recorte das respostas”, o qual foi utilizado para ilustrar essa análise. Os relatos narram alguns episódios do cotidiano da sala de aula, um retrato real da visão dos alunos em relação à produção textual. Neles, a escola surge como um local onde práticas rotineiras e sem sentido se repetem, não favorecendo o gosto pela leitura e pela escrita.

Referindo-se aos fatores que dificultam ou impedem a produção textual, os alunos enumeram elementos como: tema, gênero textual, tempo, medos e frustrações, limitação de conteúdo e criatividade. Ao serem perguntados sobre o que gostariam de escrever, nota-se que há, por unanimidade, uma preferência pela escrita de textos com temas livres em detrimento a temas propostos ou tipologias textuais.

A aluna **I** critica os temas dizendo que não lhe agradam: “*Na escola eu não gosto muito dos temas. Se fosse tema livre, aí eu até ia fazer com mais vontade.*”

Já a aluna **A** revela ser o tempo o culpado da má qualidade de seu texto: “*O tempo é muito curto para escrever, não dá para elaborar direito uma redação com pouco tempo. Se me dessem tempo para elaborar até que eu fazia direito uma história.*”

Muitas vezes a escrita imposta na escola traz bloqueio e desinteresse. Pode-se observar na fala da aluna **G** uma frustração. Ela declara que o seu fracasso decorre da sua caligrafia. Com o tempo foi perdendo a criatividade e a iniciativa para escrever: *“Odeio escrever, tenho uma letra ruim. Meus professores sempre reclamam que não entendem o que escrevo por causa da minha letra ilegível.”*

Entre os gêneros textuais, observou-se que há predileção por textos narrativos, por estimularem o pensamento e a imaginação, e rejeição por textos dissertativos.

A aluna **C** justifica essa rejeição: *“Porque nas redações com estes tipos de texto temos a missão de convencer o leitor a aceitar nossos argumentos, e essa tarefa é complicada.”*

Os alunos resistem à escrita obrigatória na escola, no entanto, a maioria deles já aderiu à inclusão digital. Alunos que afirmam “odiar” escrever textos “impostos” pela escola revelam-se grandes escritores de e-mails, blogs, salas de bate-papo, ou seja, escrevem muito no mundo virtual, com desenvoltura e entusiasmo; outros, costumam escrever em casa nos seus diários, como um desabafo, sobre algo que lhe aconteceu ou até mesmo seus sonhos.

A aluna **S** comenta com grande empolgação dos momentos que fica na internet:

*“Não gosto de escrever quando sou forçada ou pressionada. Quando estou na internet as palavras saem naturalmente sinto-me livre pra conversar à vontade com meus amigos através da escrita, ainda mais que lá não tenho que me preocupar com regras gramaticais com as correções de minha professora. Na escola não tenho essa liberdade. Acho que as minhas conversas dariam ótimas histórias...”*

Por que essa escrita abreviada agrada tanto os adolescentes? A escola conhece isto? Tem se preocupado em analisar essas experiências dos alunos? Está capacitada para mediar essa nova forma de escrever? É de conhecimento da escola que a linguagem dos internautas atrai consideravelmente os alunos. Consciente desta atração, a escola tem procurado usar a internet a seu favor, contrapondo a linguagem descontraída e informal utilizada pelos alunos nos *blogs, orkut, e-mails, msn*, àquela formal e imprescindível na formação do aluno, que deverá ter domínio da norma padrão para uma futura aprovação no vestibular e conseqüentemente sua absorção no mundo profissional tão competitivo .

Sabemos que há um grande número de alunos que temem o texto. Por outro lado, é comum encontrarmos alunos que revelam ter a escrita como uma atividade agradável, conforme declara a aluna **C** : *“Escrever para mim é algo prazeroso, onde posso usar minha imaginação e ao mesmo tempo exercitar as palavras e expressões do meu cotidiano que me permitem demonstrar o que quero dizer ...no texto escrito”*



A pesquisa realizada permitiu, tanto através das leituras como dos depoimentos dos alunos, a ratificação de que o modelo padrão de norma culta, geralmente, assusta e distancia os alunos no momento de se expressarem pela forma escrita. É notória a importância do conhecimento da língua padrão culta para o aluno, no entanto, em algumas situações, a maneira como é trabalhada acaba por inibir e restringir a sua escrita na escola. Cabe ao educador promover a interação, atividades e uma metodologia diferenciada no intuito de garantir o maior interesse por parte dos alunos para o trabalho de produção textual. Opções essas já criadas e sugeridas por diversos autores citados no referencial teórico desta pesquisa, desde o princípio da leitura à produção e reescritura dos textos.

### **3. Considerações finais**

O esforço deste trabalho consistiu em discutir sobre a real necessidade de um novo tratamento ao trabalho da produção textual na sala de aula. Ficou claramente demonstrado que o momento de produzir textos deve compreender: prazer, motivação, trabalho e formalidade, respectivamente. É imprescindível resgatar o prazer de escrever por meios de propostas que privilegiem a vivência do aluno, ampliando, assim suas possibilidades de expressão. O aluno deve ser estimulado a escrever poesia, a produzir um conto, uma crônica, uma história de terror, assim como a manifestar-se de diferentes maneiras, pintando, desenhando histórias em quadrinhos, debatendo, falando, etc. A motivação para escrever surge da necessidade de expressar-se. Para que isso ocorra, o aluno precisa se sentir à vontade, não pode ter medo de correções e só necessita da crítica se ela for construtiva e cooperativa. Um tom lúdico pode alegrar a atividade, descontrair os alunos e contribuir para um bom rendimento. Não é difícil convencer uma jovem romântica, que registra suas emoções num diário, que o que ela está fazendo é produção de texto. Também é possível mostrar ao jovem que fica horas numa sala de conversas na internet que, nessa situação, o que ele está fazendo é produção de texto.

O estudo ratificou que muitas instituições de ensino ainda oferecem um ensino de redação centrado no discurso do professor, ou nas regras rotineiras já tão conhecidas, isto é, o aluno escreve para o seu único leitor – o professor –, tentando responder ao que lhe é pedido: escrever textos a partir do nada e que tenham clareza, coesão, coerência, etc. e, acima de tudo, rigor gramatical. O resultado disso são textos vazios e pobres produzidos a partir de autores – os alunos – angustiados e coagidos. Diante disso, é de suma importância que o aluno fique ciente de que o texto existe dentro de um contexto que exige determinadas adequações em suas situações de produção. Dessa forma, o aluno sentir-se-á à vontade para anotar argumentos, rascunhar idéias, mas precisa aprender a escrever nas mais variadas modalidades escritas: quer seja em situações formais como informais. Precisa saber que há diferenças entre um bilhete e um requerimento, entre uma descrição e uma narração, entre o conto e a poesia. É importante aprender a organizar seu texto de modo que outros leitores o entendam.

Considerando os resultados obtidos, é importante destacar que no processo de aprendizagem o papel do aluno é de suma importância, pois é sujeito da sua produção, ele é quem enriquece, modifica, e constrói seus instrumentos de ação e interpretação através da interação com os objetos de conhecimento, com os colegas e o professor. Contudo, na perspectiva educacional, cabe ao professor propiciar situações significativas de aprendizagem, em que o saber previamente construído pelo aluno na escola ou em seu cotidiano familiar e social seja resgatado e reelaborado, contextualizando-o ao conhecimento formal. Acredita-se que esse conjunto de práticas pedagógicas, solicitando constantemente do aluno uma postura ativa, reflexiva e crítica a respeito dos temas e dos gêneros abordados, propicie a ele uma ampliação de seu conhecimento e venha a prepará-lo para a produção de seu texto.

Essa pesquisa não almejou esgotar o tema no sentido de apresentar uma verdade absoluta sobre a produção textual, mas, o que se pretendeu aqui foi lançar uma luz sobre alguns questionamentos e trazer o assunto para a discussão coletiva, abrindo espaço para as dúvidas, as inseguranças e sugestões.

Diante do exposto, espera-se que o presente estudo contribua para uma reflexão e/ou renovação da prática da produção textual e que *Eu, Tu e Eles* possam escrever fundamentados agora no tripé desinibição, estímulo e criação, assumindo papéis de agentes ativos, produzindo interações significativas e produtoras de sentido através da linguagem.

## **Referências**

- CURTO, Luís Maruny, MORILLO, Maribel Ministral, TEIXIDÓ, Manuel Miralles. **Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler.** Porto Alegre: Artmed, 2000.
- FIORIN, José Luiz, SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto: Leitura e redação.** São Paulo: Ática, 1990.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 22. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.
- FULGÊNCIO, Lucia, LIBERATO, Yara Goulart.. **Como facilitar a leitura.** São Paulo: Contexto, 2004.
- GUIMARÃES, Elisa. **A articulação do Texto.** Série princípio, 5ª ed. São Paulo: Ática, 1997.
- KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo: Contexto, 1997.
- \_\_\_\_\_. **A coesão textual.** 10ª ed. São Paulo: Contexto, 1989.
- \_\_\_\_\_. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e coerência.** São Paulo: Contexto, 1989.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual. Análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEC/SEF- Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília, 1997, volumes 1 e 2.

# Aula de Português: tal sujeito, quais linguagens?

UESC  
ILHÉUS  
BAHIA  
BRASIL

19 a 21  
MAIO  
2008

III Seminário  
de Língua Portuguesa  
e Ensino

I Colóquio  
de Lingüística,  
Discurso e  
Identidade

MOTTA-ROTH, Désirée. **O ensino da produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais.** In: Revista Linguagem em (Dis) curso, volume 6, número 3, set./dez. 2006.

MEDEIROS, Maria A. **A chave para um bom texto: revisão.** In: Revista Nova Escola, ano , nº 167, novembro de 2003, p. 30 e 31.

PERISSE, Gabriel. Entrevista. **Tantas Palavras.** 2002. Disponível em:  
<[http://www.tantaspalavras.com.br/gabriel\\_perisse.php](http://www.tantaspalavras.com.br/gabriel_perisse.php)>. Acesso em 30 mai. 2007.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **Leitura e (Re)escritura de textos. Subsídios teóricos e práticos para o ensino.** São Paulo: Respel, 1999.

SUASSUNA, L. **Ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem pragmática.** Campinas, SP: Papyrus, 1995.