

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DA PRODUÇÃO TEXTUAL DE GÊNEROS ESCRITOS

Ana Paula Ramalho dos Santos
NEAD/CEPAD/UEMS

Neste início de século, com o acesso facilitado da internet e grande contato com materiais impressos diversos, estamos cada vez mais cercados de textos variados, aliás, é por meio destes que nos comunicamos utilizando-os tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral da língua, desse modo o ensino de língua portuguesa deve ter como ponto de partida e ponto de chegada o texto, como proposto no PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa, uma vez que ninguém se comunica por meio de frases isoladas. Ademais, segundo Fávero & Koch (2007 : 12) há alguns fenômenos linguísticos que só podem ser observados por meio de textos, como é o caso do uso dos dêiticos, repetições e outros fatores relacionados à textualidade, como, por exemplo, a coerência e a coesão, sem contar que é no texto, e somente nele, que a interação verbal acontece (KOCH, 2006) é por meio dele que nos comunicamos, indagamos, reclamamos, expressamos nossas emoções e agimos sobre o outro. Mas, afinal, o que é texto?

Aqui tomaremos como base o conceito de texto e de língua da Linguística Textual desenvolvida a partir da década de 60 do século XX. Conforme Marcuschi (2008 : 73) a linguística textual se ocupa tanto dos textos orais quanto escritos, no tocante a produção e compreensão destes e “parte da premissa de que a língua não funciona nem se dá em entidades isoladas, tais como os fonemas, os morfemas, as palavras ou as frases soltas. Mas sim em unidades de sentido chamadas textos, sejam textos orais ou escritos”. Ao observar as colocações de Marcuschi, podemos inferir que o trabalho com o texto em sala de aula é relevante porque por meio dele podemos ampliar o campo de estudo, e não focar somente na estrutura da língua, mas a sua funcionalidade no texto.

Já sabemos que a linguística textual tem como o objeto de estudo textos orais e escritos, mas ainda resta explicitar qual o conceito de texto utilizado por essa corrente teórica, de acordo com Koch & Elias (2009: 13) “o texto é um processo sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza”, considerando que o texto é um processo sociocomunicativo, isso nos leva a

concluir que o texto sempre pressupõe um outro, o interlocutor, para que haja interação. Esse conceito de que o texto é um processo sociocomunicativo nos remete a Beaugrande, (*apud* MARCUSCHI 2008 : 72) para ele, o “texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”, assim podemos verificar que tanto Koch quanto Beaugrande conferem ao texto o caráter de interação social.

Considerando o caráter interacional da língua, Marcuschi (2008 : 95) explicita o conceito de texto adotado por Beaugrande para ressaltar que os textos, de modo geral, se articulam em três níveis: linguístico, social e cognitivo, articulação esta que leva-nos a concluir que o produtor e receptor de textos dependem um do outro, é o que ocorre até mesmo em textos no qual, aparentemente, não tem um interlocutor, como no gênero textual diário, porém, neste, ao escrever para relatar e registrar as experiências vividas, o produtor do relato cumpre a função de autor e receptor do seu próprio texto, isto ocorre também quando falamos sozinhos, somos o produtor e receptor do nosso próprio texto.

Assim, pensando que o texto cumpre uma função de interação social, na qual os sujeitos envolvidos no processo de interação são dependentes um do outro, o conceito de língua aqui adotado é aquele que ressalta a “concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que — dialogicamente — nele se constroem e são construídos” Koch (2006 : 17), sendo que nesse processo de interação, o discurso é construído considerando sempre quem fala, de onde se fala e com que finalidade. De acordo com Marcuschi (2003: 15), “nossos discursos são versões públicas do mundo, em que a adequação se dá em termos de negociação pública, ajustes, acordos, desacordos etc. entre os interlocutores e não numa presumida relação objetiva e direta com um mundo exterior”, por meio das palavras de Koch e Marcuschi podemos perceber de forma explícita o caráter de interação social da língua, pois em determinadas situações nossos discursos precisam ser repensados, reformulados e modificados, ou seja, constitui-se um jogo e por meio desse podemos verificar a concepção interacional da língua e tudo isso ocorre por meio de textos orais e escritos, sendo que na modalidades oral da língua, esse jogo, essas negociações parecem ocorrer de forma mais evidente.

Considerando a língua como interação social e na relevância desse conceito no ensino da língua escrita Santos (2007: 20) afirma que “um dos avanços promovidos pelas propostas quanto ao ensino da língua escrita é sem dúvida, o fato de a linguagem ser vista como sendo algo eminentemente social e com propósitos e não como algo abstrato e formal, focalizando o seu uso em um contexto particular”, assim ao propor

produções de textos em sala de aula faz se necessário que o aluno perceba que irá escrever com um objetivo, que a escrita possui uma finalidade sociocomunicativa, seja esta divertir, informar, opinar, entre outras e não é somente escrever por escrever.

Quando falamos em texto, sempre nos remetemos primeiramente a palavras, mas é bom lembrar que alguns textos utilizam mais de uma linguagem, são os chamados textos semiótico ou multimodais, de acordo com Kleiman (2005: 48) os textos semióticos são aqueles que apresentam linguagem verbal, imagens, fotos e recursos gráficos em geral, sendo que nesse momento histórico atual, início de século XXI, estamos tão acostumados com a presença dos textos escritos em nosso cotidiano que, na maioria das vezes, nem percebemos a importância destes na sociedade. Mas o fato é que embora a escrita seja necessária e esteja presente no nosso cotidiano, uma parcela bastante significativa da população brasileira, mesmo escolarizada, não possui o domínio da modalidade escrita da língua.

Aqui começa um problema, pois na sociedade atual é de grande valia os sujeitos se expressarem com competência por meio de textos escritos, pois se assim não acontece o sujeito corre até mesmo o risco de ser excluído, deixado de lado, em algumas situações. Isso é o que ocorre, por exemplo, quando uma empresa, em uma seleção para contratar funcionários, solicita a estes que escrevam determinado texto, quem sai melhor ganha, quem não soube se expressar com eficácia é descartado. Desse modo, segundo Santos (2007: 18) vemos “a necessidade de levar o aprendiz ao domínio dos diferentes textos tal qual eles aparecem nas práticas de referência. Isto porque, só a partir do domínio destes diferentes tipos textuais é que o aluno será capaz de responder satisfatoriamente às exigências comunicativas que enfrenta no dia-a-dia”. Assim, é importante que o professor propicie aos seus alunos não só o contato com textos diversos, mas que façam com que os aprendizes interajam com estes por meio da leitura escrita, pois, dessa forma, é possível que o aluno adquira o domínio de diferentes textos e se conscientizem a respeito da importância dos textos escritos no meio social dada a sua funcionalidade.

Embora saibamos que o ato de escrever é de extrema importância, produzir textos, é algo não tão fácil e simples assim porque para escrever é necessário ativar determinados conhecimentos, (KOCH & ELIAS, 2009) são eles: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico, conhecimento de textos e conhecimentos interacionais.

No que diz respeito ao conhecimento linguístico, o produtor de texto precisa ter domínio da norma ortográfica, usar adequadamente pontuação, acentuação, paragrafação, coerência e coesão textual, sendo que

em alguns casos para que o texto atinja o objetivo pretendido é preciso ir um pouco além, no texto abaixo, podemos observar que o humor foi construído devido à semelhança sonora entre as palavras papaia, espécie de mamão e da expressão coloquial pra praia, sendo que nesse caso houve o apagamento do fonema /r/ no meio das palavras pra e praia e fazendo a junção destas temos a palavra papaia. Ou seja, ter conhecimento linguístico não se restringe a acentuar, pontuar e escrever corretamente as palavras, ter conhecimento linguístico significa também ter domínio lexical, fazer a relação adequada entre as palavras de modo que esta contribua para a construção de sentido do texto.

Exemplo I



Fonte: Texto retirado do facebook.
Acessado em 09/01/2014 as 11:33.

Quanto ao conhecimento enciclopédico, é aquele conhecimento de mundo que o indivíduo possui que faz parte de um conhecimento coletivo, compartilhado com outros indivíduos. No exemplo acima, o conhecimento de mundo por trás da construção do humor está no fato do produtor do texto supor que o leitor saiba que papaia é uma espécie de mamão e que esse leitor saiba também relacionar essa informação com a expressão coloquial pra praia ou a entenda como uma expressão do dialeto infantil, pois é comum as crianças falarem pa paia querendo dizer, pra praia, caso o leitor não processe essas informações, ele corre o risco de não compreender o humor do texto e não ver graça nenhuma neste.

No que tange ao conhecimento de textos, este diz respeito ao que chamamos de gêneros textuais, sendo que por meio do gênero já se tem um prévia de qual seu objetivo, suas características e em qual suporte este geralmente aparece. No exemplo acima, sabemos que o texto se trata de uma piada ilustrada, cujo objetivo

é divertir e que no formato no qual está geralmente aparece em jornais, revistas e em textos que circulam na internet, todas essas informações servem de suporte para a construção de sentido do texto.

Em relação ao conhecimento interacional, este considera a interação humana por meio da linguagem, assim cada texto possui um objetivo, desse modo, para que este seja alcançado o conhecimento interacional determina também a quantidade de informações para a construção de sentido do texto (Koch e Elias 2009), a variedade linguística adequada à situação de interação e a adequação do gênero textual à situação comunicativa. No exemplo acima, o objetivo do texto é construir humor, para isso o autor utilizou o gênero textual piada ilustrada que favorece para que o objetivo pretendido seja alcançado, sendo que para que a interação acontecesse o autor fez uso também da linguagem não-verbal, as imagens, sendo que sem estas o texto não teria sentido, pois neste caso há uma relação de complementaridade na qual a linguagem verbal complementa a linguagem não-verbal e vice-versa.

Com base no exposto acima, observamos que os conhecimentos ativados no processo de escrita são complementares e o conjunto destes objetiva a construção de sentido no texto.

Outro fator que também contribui para a construção de sentido do texto e está relacionado ao conhecimento enciclopédico é a intertextualidade, pois é comum encontrarmos em um texto trechos que nos remetem a outro (s) texto (s), assim intertextualidade de acordo com Koch (*apud* MARCUSCHI, 2008) é “a relação de um texto com outros textos previamente existentes, isto é, efetivamente produzidos”, ou seja, todo texto remete a outro texto, embora nós como leitores não consigamos algumas vezes perceber a intertextualidade, ela se faz presente em todos os textos, conforme Marcuschi (2008 : 129) “há hoje um consenso quanto ao fato de admitir que todos os textos comungam com outros textos, ou seja, não existem textos que não mantenham algum aspecto intertextual, pois nenhum texto se acha isolado e solitário”, sendo que ao escrever o autor do texto pode referir-se a outro texto de modo consciente ou inconsciente (KOCH & ELIAS, 2009), porém essa relação entre os textos, considerando a língua com interação, possui sempre um propósito sociocomunicativo.

No trabalho com o texto em sala de aula é interessante que o professor chame atenção do aluno para essa relação existente entre textos, pois perceber e compreender a intertextualidade no texto contribui para um melhor entendimento deste. Mas isso não é tão simples assim porque para perceber a intertextualidade o leitor precisa possuir um repertório textual e relacioná-los com outros textos. Caso o aluno ou leitor não consiga perceber e compreender essa intertextualidade ele poderá ou não compreender o texto, porém se conseguir

verificar essa relação entre textos o entendimento destes com certeza será melhor. Para exemplificar usaremos como exemplo a letra da música a seguir.

PALAVRAS REPETIDAS

Gabriel O Pensador

A Terra tá soterrada de violência
De guerra, de sofrimento, de desespero
A gente tá vendo tudo, tá vendo a gente
Tá vendo, no nosso espelho, na nossa frente
Tá vendo, na nossa frente, aberração
Tá vendo, tá sendo visto, querendo ou não
Tá vendo, no fim do túnel, escuridão
Tá vendo no fim do túnel escuridão
Tá vendo a nossa morte anunciada
Tá vendo a nossa vida valendo nada
Tô vendo, chovendo sangue no meu jardim
Tá lindo o sol caindo, que nem granada
Tá vindo um carro-bomba na contramão
Tá vindo um carro-bomba na contramão
Tá vindo um carro-bomba na contramão
Tá vindo o suicida na direção
"É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã
Porque se você parar pra pensar, a verdade não há"
A bomba tá explodindo na nossa mão
O medo tá estampado na nossa cara
O erro tá confirmado, tá tudo errado
O jogo dos sete erros, que nunca para
7, 8, 9, 10... cem
Erros meus, erros seus e de Deus também
Estupidez, um erro simplório
A bola da vez, enterro, velório
Perda total, por todos os lados
Do banco do ônibus ao carro importado
Teu filho morreu? meu filho também
Morreu assaltando, morreu assaltado
Tristeza, saudade, por todos os lados
Tortura covarde, humilha e destrói
Eu vejo um Bin Laden em cada favela
Herói da miséria, vilão exemplar
Tortura covarde, por todos os lados
Tristeza, saudade, humilha e destrói
As balas invadem a minha janela
Eu tava dormindo, tentando sonhar
"É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã
Porque se você parar pra pensar, a verdade não há"
Sou um grão de areia no olho do furacão
Em meio a milhões de grãos

Cada um na sua busca, cada bússola num coração
Cada um lê de uma forma o mesmo ponto de interrogação
Nem sempre se pode ter fé
Quando o chão desaparece embaixo do seu pé
Acreditando na chance de ser feliz
Eterna cicatriz
Eterno aprendiz das escolhas que fiz
Sem amor, eu nada seria
Ainda que eu falasse a língua de todas as etnias
De todas as falanges, e facções
Ainda que eu gritasse o grito de todas as Legiões
Palavras repetidas
Mas quais são as palavras que eu mais quero repetir na vida?
Felicidade, Paz, Fé...
Felicidade, Paz, Sorte
Nem sempre se pode ter Fé, mas nem sempre
A fraqueza que se sente quer dizer que a gente não é forte
(Disponível em: <<http://letras.mus.br/gabriel-pensador/153387/>> acessado em 22/01/2013 as 16: 10)

Tomando como exemplo a música Palavras Repetidas de Gabriel, o Pensador, a partir do título desta já percebemos que será falado de algo já tratado anteriormente (Palavras Repetidas). Assim, Gabriel, o Pensador ao citar os versos “É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã /Porque se você parar pra pensar, a verdade não há” nos remete a música Pais e Filhos de Legião Urbana, essa intertextualidade ocorreu de modo literal e embora não apareça a fonte de modo explícito de onde o trecho foi retirado, até porque não é comum aparecer a fonte explícita no gênero textual letra de música, trata-se de uma intertextualidade na qual, caso o leitor/ouvinte tenha conhecimento da música “Pais e Filhos”, facilmente perceberá a presença de trechos desta na canção Palavras Repetidas. Ademais, esse trecho, que constitui o refrão é marcado por aspas, que neste caso indica uma fala, a voz de outro no texto. Na sequência da música Palavras Repetidas, Pensador mais uma vez retoma a canção “Pais e filhos” ao citar o verso “Sou um grão de areia no olho do furacão”, porém acrescenta ao verso o trecho “olho do furacão” para dar a ideia do caos social descrito na letra da música.

No decorrer do texto aparecem os versos “Sem amor eu nada seria/ Ainda que eu falasse a língua de todas as etnias /De toda as falanges, e facções /Ainda que eu gritasse o grito de todas as Legiões”, assim o autor da letra faz referência a passagem bíblica da I carta de São Paulo aos Coríntios, capítulo 13, “ainda que eu falasse línguas, as dos homens e dos anjos, se eu não tivesse o amor, seria como sino ruidoso ou como címbalo estridente”, nessa alusão à passagem bíblica o autor ao trocar as palavras homens e anjos por etnias,

falanges, facções, tem o intuito no texto de mostrar que se pudesse falaria com todos os grupos sociais, culturais, políticos e até mesmo com criminosos e falaria a estes as palavras que mais queria repetir na vida “Felicidade, Paz, Fé.../Felicidade, Paz, Sorte”, porque talvez falando estas e caso estas sejam ouvidas, aceitas, o caos desse lugar a paz, no entanto, nada adiantaria se não houvesse o amor.

Ademais, aparecem muitas outras vozes no texto que nos remete sobretudo a textos jornalísticos, “Tá vindo um carro-bomba na contramão”, “Do banco do ônibus ao carro importado”, “Morreu assaltando, morreu assaltado”.

Como pode ser observado, o entendimento da intertextualidade leva a uma compreensão mais global do texto, pois se um adolescente conhece essa letra de música, mas não reconhece e compreende a intertextualidade, ele pode compreender o texto, porém, se conseguir relacioná-lo com os outros textos com os quais a intertextualidade foi estabelecida a compreensão tende a ser melhor, desse modo, vemos a importância de do uso da intertextualidade nos textos e sua contribuição para compreensão e produção de sentido destes.

Quanto ao trabalho com a produção de textos escritos em sala de aula, esta exige uma série de procedimentos, segundo Antunes (2003) esses procedimentos são divididos em três etapas distintas e intercomplementares, são elas: planejar, escrever e reescrever.

Na primeira etapa, deve ser feito o planejamento do texto que se pretende escrever, assim, é necessário, nesse momento, pensar no tema a ser abordado no texto, para quem esse texto se destina, nos objetivos a serem alcançados, qual linguagem utilizar, no suporte e no gênero textual, sendo que esses elementos: tema, destinatário (interlocutor), objetivos, linguagem, suporte e gênero textual devem aparecer de forma clara na proposta de produção textual para que o aluno saiba qual caminho trilhar para escrever seu texto. A seguir explicitaremos um pouco mais a respeito dos elementos aqui citados.

No que tange à questão do gênero textual e aos objetivos a serem alcançados, tomaremos como ponto de partida as palavras de Backhtin, segundo ele

todas as esferas da atividade humana , por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as

próprias esferas da atividade humana [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN *apud* KOCH & ELIAS, 2009, p.55)

Considerando as palavras de Bakhtin, verificamos a importância da utilização da língua escrita e oral na sociedade, já que esta é usada sempre com uma determinada finalidade, ou seja, para os mais diversos fins que podemos imaginar: relatar, comentar, explicitar, insultar, acalmar, instruir, divertir, uma vez que todo texto possui uma função sociointerativa, segundo Antunes (2009: 47) “como uma das modalidades de uso da língua, a escrita existe para cumprir diferentes funções comunicativas, de maior ou menor relevância para à vida das comunidades”, constata-se assim, que a produção de texto não compreende somente o codificar, considerando que todo texto cumpre uma função social, seja ela divertir, opinar ou convencer para que essa função seja cumprida, ao escrever, é necessário ter bem claro quem será o interlocutor do texto que será produzido e quais estratégias usar para atingir o objetivo do texto.

Desse modo, podemos concluir que todo texto possui uma finalidade, mas para que esta ocorra é necessário que o locutor faça determinadas escolhas linguísticas, sendo que estas são previamente estabelecidas pelas comunidades linguísticas, aqui já temos a noção de gênero, Koch ao explicitar os conceitos bakhtinianos nos diz que

todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo a que denominamos gêneros. Longe de serem naturais ou resultado da ação de um indivíduo, essas práticas comunicativas são modeladas/remodeladas em processos interacionais dos quais participam os sujeitos de uma determinada cultura. (KOCH & ELIAS, 2009, p.55)

Desse modo, verifica-se que os gêneros são construídos socialmente, possuem sim uma estrutura, mas esta não é rígida, fixa e pode variar de acordo com as necessidades sociais dos envolvidos no processo de interação, além disso, “em seu contexto de produção e de circulação, o gênero textual atende a exigências, necessidades ou propósitos discursivos de sujeitos historicamente situados” (MARCUSCHI, 2007 : 60), assim podemos concluir que o ensino da língua portuguesa com enfoque no estudo e produção dos gêneros textuais escritos é relevante dado o caráter interacional e sociocomunicativo da língua, além disso, porque os alunos são levados a desenvolver habilidades de escrita adquirindo, dessa forma, maior competência linguística.

Além disso, todo texto se materializa em um determinado gênero textual, sendo que “dentro de uma certa situação comunicativa, um texto se presentifica como gênero com uma forma reconhecível socialmente e uma função comunicativa também reconhecível na sociedade” Santos, Mendonça & Cavalcante (2007 : 29), mediante esse fato, antes de solicitar ao aluno que produza um texto, primeiramente deve ser feito o estudo de um determinado gênero, para isso deve-se partir da leitura, compreensão e levantamento das características do gênero textual em estudo e somente após o estudo de determinado gênero é que a produção escrita deste deve ser solicitada.

Outro fator importante na produção de textos escritos diz respeito ao interlocutor, considerando a língua como forma de interação humana, todo texto se destina a interlocutores específicos, de acordo com Marcuschi (2008 : 78) “um dos grandes problemas constatados nas redações escolares é precisamente este: não se define com precisão a quem o aluno se dirige. A cena textual não fica clara. Ele não tem um outro (o auditório) bem determinado e assim tem dificuldade de operar com a linguagem e escreve tudo para o mesmo interlocutor que é o professor”, desse modo, podemos perceber que um texto no qual o locutor não consegue interagir com o seu interlocutor dificilmente cumprirá sua função, sendo assim, não terá valor social.

Nesse contexto, para que o texto cumpra sua função faz se necessário utilizar uma linguagem adequada à situação de comunicação e ao interlocutor, pois se um adolescente escreve um bilhete para um colega de sala, ele utilizará uma linguagem informal, caso escreva uma solicitação para o secretário de educação para que melhorias sejam feitas na escola, certamente usará uma linguagem mais formal, lembrando aqui que é função da escola ensinar a norma padrão, pois a variedade não padrão o aluno já domina, além disso, conforme Possenti (2001 : 33) “o padrão tem muitos valores e não pode ser negado; não é verdade que ele desculturaliza, que veicula necessariamente uma só ideologia. Não é verdade que é muito difícil – o não-padrão os alunos já sabem”, além disso, buscar mecanismos que sirvam de suporte para que o aluno domine a norma padrão significa propiciar a ele oportunidades de exercer sua cidadania com maior eficácia, visto que a variedade linguística de prestígio — a norma - padrão — é exigida em variadas atividades sociais.

Quanto ao suporte textual, o aluno precisa saber se seu texto fará parte de um livro, de um jornal, ficará no mural da escola, o importante aqui é o texto produzido seja lido, por que se não for lido, escrever para quê?

Quanto ao tema, dependendo do gênero textual, este precisa estar bem definido, principalmente em textos dissertativos, pois se me proponho a falar de gravidez na adolescência não posso falar de tabagismo, por exemplo, a não ser que se consiga estabelecer uma relação entre esses dois temas.

A segunda etapa da escrita diz respeito ao ato de escrever, depois de planejar o texto, chegou o momento de colocar as ideias no papel e aqui faz se necessário a aplicação de conhecimentos linguísticos e textuais e observar se o planejado foi colocado no papel.

A terceira etapa diz respeito à reescrita, essa é uma etapa de suma importância, pois é o momento de rever o que foi escrito, verificar se os objetivos estabelecidos foram alcançados, observar a progressão textual, o encadeamento das ideias e observar também aspectos gramaticais, tais como pontuação, acentuação, paragrafação, concordâncias, regência, entre outros. Em sala de aula, o professor deve agir como mediador desse processo para fazer com que o aluno adquira o hábito de revisar seu próprio texto, somente depois é que o texto produzido deve ser analisado pelo professor para que este aponte quais aspectos textuais e gramaticais precisam ser melhorados.

Após a análise do texto realizada pelo professor, é importante que o aluno reescreva seu texto observando os aspectos apontados, assim o aprendiz pode perceber quais são os aspectos que precisam ser melhorados. Quanto ao professor, por meio da análise dos textos produzidos, pode fazer um diagnóstico individual e coletivo a fim de verificar quais aspectos precisam ser melhorados e propor outras atividades, ora individuais, ora em duplas ou grupos a fim de amenizar os problemas surgidos nas produções textuais dos alunos. Seria interessante o professor selecionar um determinado texto entre os que foram produzidos e fazer a reescrita deste com os alunos e somente depois solicitar a reescrita individual, segundo Possenti (2001 : 49) aprendemos a escrever “ escrevendo e lendo, e sendo corrigidos, e reescrevendo, e tendo nossos textos lidos e comentados muitas vezes, com uma frequência semelhante à frequência da fala e das correções da fala”, assim constatamos a importância da leitura, escrita e reescrita na produção textual.

Em relação às atividades de produção de texto, nestas deve-se trabalhar com gêneros textuais diversos e ater-se ao propósito sociocomunicativo destes, de acordo com Santos (2007: 18)

“um dos lemas deste período é a importância de se diversificar as situações de leitura e escrita, de criar situações autênticas de produção de texto e leitura no interior da escola. É preciso que os textos reais, frutos de situações reais de uso, passem a fazer parte do cotidiano escolar e não apenas os modelos

escolares tradicionais baseados nos textos clássicos. Alega-se que não faz sentido ensinar formas textuais que não apresentam nenhuma função social e que só existe dentro dos muros da escola.”

nesse contexto, observa-se mais uma vez a importância da mediação do professor, porque cabe a ele propor aos alunos situações de produção de texto que os faça produzir textos o mais próximo possível da realidade e fazer com que estes circulem socialmente, seja na própria sala de aula entre os alunos, entre pais de alunos, professores, equipe técnica e na comunidade no qual o aluno está inserido, ou fazer com que esses textos circulem virtualmente por meio de programas gratuitos, nos quais é possível montar livros, jornais, revistas e história em quadrinhos.

Outro fator a ser considerado no trabalho com os gêneros textuais diz respeito a faixa etária, conforme Mendonça (2007 : 85)

os gêneros podem e devem ser retomados em mais de uma série, desde que sejam apresentados novos desafios para os alunos. Dessa forma, não haverá uma ‘repetição de assuntos’, mas uma nova oportunidade de produzir conhecimento e desenvolver habilidades e competências cada vez mais complexas, que poderão ser aplicadas a outras situações/gêneros.

Nesse aspecto, o que ocorre é uma diferença na abordagem de estudo de um mesmo gênero, pois pode-se, por exemplo, trabalhar com as séries iniciais o gênero textual receita observando por exemplo as características desse gênero e sua função sociocomunicativa, mais adiante nas séries posteriores pode-se trabalhar esse gênero textual abordando aspectos relacionados a construção linguística com o uso dos verbos no imperativo, por exemplo, preciso dizer para o aluno o que é um verbo no imperativo? Não necessariamente, o importante é que ele perceba que este foi usado para instruir, ensinar a como proceder como os ingredientes. Outro aspecto linguístico a ser observado são os marcadores sequenciais presentes na receita, primeiro faça isto, na sequência faça aquilo, por último, entre outros.

Nas atividades de escrita também devem ser propostas aos alunos atividades de escrita mais lúdicas para que estes tomem gosto pela escrita e não a vejam somente como algo enfadonho, chato e sem sentido. Por que ao trabalhar com poemas não explorar os recursos sonoros como as rimas que as crianças tanto gostam? Por que não formar com os alunos grupos de palavras que rimam e solicitar que escrevam um divertido poema

com as palavras da lista e com os poemas produzidos montar um livro para que cada aluno possa ler os textos dos colegas e também ter seu texto lido?

Outra sugestão seria tomar um determinada palavra e pedir aos alunos que formem outras palavras com as letras da palavra sugerida, que tal na sequência escrever um conto de fadas com as palavras formadas, depois ilustrá-lo e expor no mural da sala de aula. Lembrando sempre que cabe ao professor mediar essas atividades de modo que o aluno planeje seu texto, execute a escrita e revise-a, para depois o professor analisá-la e o aluno reescrevê-la, seguindo sempre esse processo, segundo Antunes (2009 : 116) “entre escrever muito, sem revisão, e escrever pouco com esses cuidados todos, seria preferível que os alunos escrevessem menos textos, mas que escrevessem sempre com esses cuidados de planificação e revisão, acabando-se, assim, com a prática escolar de uma única versão, quase sempre improvisada e nunca revista”, todo esse trabalho de escrita e revisão é importante porque aos poucos o aluno percebe que seu texto sempre pode ficar melhor escrito e com o passar do tempo se acostuma com essa prática e passa a executá-la de forma autônoma em suas produções escritas.

Nessa questão da produção escrita, é importante que não sejam ressaltados somente os aspectos que competem a questão dos gêneros textuais, mas também as questões de texto. Essa distinção entre trabalhar com texto e trabalhar com gêneros textuais foi bem definida por Santos, Mendonça & Cavalcante (2007), segundo elas trabalhamos o texto quando fazemos a interpretação e compreensão deste, quando observamos aspectos ligados a textualidade e trabalhamos com gênero quando propomos questões que nos remetem as características do gênero textual. Assim quando trabalhamos com a escrita devemos trabalhar as questões referentes ao texto e ao gênero de forma articulada, segundo Santos, Mendonça & Cavalcante (2007 : 41) “o trabalho com textos e a exploração da constituição dos gêneros são parceiros inseparáveis para a realização de um trabalho de qualidade já que [...] não podemos separar um do outro, pois a textualidade se manifesta num gênero textual específico e, obviamente, os gêneros se materializam em textos.” Lembrando que o trabalho com a escrita requer o trabalho com a leitura, pois antes de solicitar a produção de um determinado texto, deve se antes ter contato e interagir com textos que pertençam ao gênero solicitado na produção, sendo que esse contato e interação, em se tratando de gêneros textuais escritos, só é possível por meio da leitura.

Considerações Finais

Assim, de acordo com Possenti (2001: 20) “ler e escrever não são tarefas extras que possam ser sugeridas aos alunos como lição de casa e atitude de vida, mas atividades essenciais ao ensino da língua. Portanto, seu lugar privilegiado, embora não exclusivo, é a própria sala de aula”, porém, isso não significa que o professor não deva incentivar e propor tarefas extras para casa que envolvam leitura e escrita, mas que estas devem ser o ponto central nas aulas de língua portuguesa.

Nesse contexto, como é sabido, o trabalho com a produção escrita pressupõe leitura, porém o professor deve estar atento ao propor atividades, pois, de acordo com Possenti (2001: 49) “ler e escrever e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem. Mas, não são exercícios. Se não passarem de exercícios eventuais, apenas para avaliação, certamente sua contribuição para o domínio da escrita será praticamente nula”, assim percebe-se que o trabalho com a leitura e a escrita devem ser constante e persistente na formação acadêmica dos alunos, conforme Santos (2007 : 22) “a aprendizagem da escrita não é algo que se dá de modo espontâneo, mas se constrói através de uma intervenção didática sistemática e planejada”, ou seja, para que essa prática seja bem sucedida é necessário que o professor observe muito bem o que os alunos ainda não sabem, frisar esses aspectos nas atividades de escrita e reescrita e propor atividades significativas e contextualizadas.

Outra vantagem de trabalhar com os gêneros textuais escritos, além do que já foi mencionado, é que por meio destes podemos trabalhar de forma articulada os quatro eixos da língua portuguesa propostos pelos PCN de língua portuguesa: oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística. Pois ao trabalhar com o gênero textual fábula, por exemplo, primeiramente pode-se fazer oralmente o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero textual em discussão, e a partir do título do texto fazer com que os alunos levantem hipóteses a respeito do texto que será lido, aqui já se encaixa a estratégia de leitura por antecipação, depois, realiza-se a leitura do texto, novamente vem a oralidade para verificar se as hipóteses levantadas foram confirmadas ou negadas, outra forma de trabalhar a oralidade consiste em pedir aos alunos que opinem oralmente sobre o comportamento das personagens da fábula. Na sequência, trabalha-se a leitura e compreensão textual, depois vem a proposta de produção escrita de uma fábula, após, faz-se a análise linguística por meio da reescrita do texto produzido. Como podemos perceber, por meio do trabalho com os gêneros textuais escritos pode-se trabalhar de forma articulada os quatro eixos da língua portuguesa.

Para finalizar, o trabalho com os gêneros textuais escritos e a produção destes requer um ensino sistematizado, no qual o aluno deve perceber que escreve para um leitor real e que seu texto possui sim uma função sociocomunicativa a ser alcançada e que para que isso ocorra é necessário planejar seu texto, revisá-lo e reescrevê-lo quantas vezes forem necessárias, mas para que tudo isso ocorra só é possível por meio da mediação, intervenção do professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística Textual: Introdução**. São Paulo: Cortez, 2007.
- KLEIMAN, Angela B. **Preciso ensinar o letramento — Não basta ensinar ler e escrever**. Disponível em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf>. Acessado em 19.10.2013.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Atividade de referenciação no processo de produção textual e o ensino de língua**. In: SILVA, Denize Elena Garcia; LARA, Glaucia Muniz Proença; MENEGAZZO, Maria Adélia. (Org.). **Estudos de Linguagem: inter-relações e perspectivas**. Campo Grande: Editora UFMS, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MENDONÇA, Márcia. Análise lingüística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. IN: _____ SANTOS, Carmi Ferraz; CAVALCANTI, Marianne C.B. (Orgs.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- SANTOS, Carmi Ferraz. **O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros textuais**. In: _____ MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C.B.(Org.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C.B. **Trabalhar com texto é trabalhar com gênero?. In:** _____ (Org.). **Diversidade textual:** os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.