



UFAM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS- LÍNGUA E
LITERATURA PORTUGUESA E LÍNGUA E
LITERATURA ESPANHOLA**

**UM ESTUDO SOBRE OS COMANDOS/ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO
TEXTUAL EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO NONO
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Benjamin Constant – 2021

GUARACI DA SILVA ASSIS

**UM ESTUDO SOBRE OS COMANDOS/ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO
TEXTUAL EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO NONO
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Licenciatura Plena em Letras: Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola, da Universidade Federal do Amazonas.

Orientadora:
Profa. Dra. Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio

Benjamin Constant – 2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A848e Assis, Guaraci da Silva
Um estudo sobre os comandos/orientações para a produção textual em um livro didático de língua portuguesa do nono ano do ensino fundamental / Guaraci da Silva Assis . 2020
32 f.: il.; 31 cm.

Orientadora: Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Letras - Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Produção textual. 2. Livro didático. 3. Comandos/orientações.
4. Ensino fundamental. I. Bonifácio, Ligiane Pessoa dos Santos. II.
Universidade Federal do Amazonas III. Título

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio – Orientadora
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof. Dr. Adelson Florêncio de Barros
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof. Me. Nunes da Silva Xavier
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha esposa Iramar Menezes e meus filhos Gustavo Assis e Inara Assis pelo apoio, incentivo e compreensão.

AGRADECIMENTOS

- Agradeço a todos os meus colegas de curso e da instituição pelas interações socioeducacionais e pelas vivências harmoniosas durante anos de estudo!
- Agradeço a todos os professores pelos ensinamentos e contribuições significativas para meu desenvolvimento intelectual no decorrer do curso!
- Agradeço principalmente à minha orientadora, a Profa. Dra. Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio, pelas primorosas orientações!

RESUMO

Para este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado: “Um estudo sobre os comandos/orientações para a produção textual em um livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental”, a partir da escolha do tema, “Produção Textual”, traçou-se a questão norteadora: “Os comandos/orientações para a produção textual no livro didático de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental adotado por uma escola municipal de Benjamin Constant-AM”. Desta forma, delimitou-se o objetivo geral: “Analisar os comandos/orientações para a produção textual no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental” e, advindos dele, desencadeou-se os objetivos específicos, são eles: a) “Identificar que habilidades linguísticas/textuais são requeridas por meio dos comandos/orientações para a produção textual do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental”; b) “Averiguar a concepção de língua e de texto subjacente aos comandos/orientações para a produção textual do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental”; c) “Verificar se há convergências e/ou divergências entre os comandos/orientações do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental e o que preconiza a BNCC”. Justifica-se a elaboração deste trabalho às dificuldades dos alunos em seguir os comandos/orientações dos professores e do livro didático para as produções textuais. Os procedimentos metodológicos iniciaram linearmente com levantamentos bibliográficos sobre alguns dos principais autores que tratam do tema com esmero para os embasamentos teóricos que serviram de alicerce, são eles: Antunes (2005/2010); Brasil/BNCC (2017); Costa Val (2006); Fávero (2006); Gil (2008); Gomes (2007); Koch (2010/2015); Lajolo (1993); Marconi & Lakatos (2003); Marcuschi (2008); Oliveira (2010); Prodanov & Freitas (2013); Rodrigues (2012). Depois, tratou-se da classificação da pesquisa, classificando-se como descritiva, em seguida as técnicas de pesquisa que são: bibliográfica e documental. O tratamento e análise utilizados foram sobre os comandos/orientações para a produção textual no livro didático. Portanto, os resultados apontam que estas divergências e convergências entre o livro didático e a BNCC sobre os comandos/orientações para as produções textuais foram necessárias ao ensino-aprendizagem e para a pesquisa por mostrar diferentes formas de ensinar e aprender, além de somar na construção do conhecimento linguístico dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Produção Textual. Livro Didático. Comandos/Orientações.

RESUMEN

Para este Trabajo de Conclusión del Curso (TCC), titulado: “Un estudio sobre los comandos/orientaciones para la producción textual en un libro didáctico de Lengua Portuguesa del noveno año de la Enseñanza Primaria”, a partir de la elección del tema, “Producción Textual”, se delineó la cuestión norteadora: “Los comandos/orientaciones para la producción textual en un libro didáctico de Lengua Portuguesa del noveno año de la Enseñanza Primaria adoptado por una escuela municipal de Benjamin Constant-AM”. De esta forma, se delineó el objetivo general: “Analizar los comandos/orientaciones para la producción textual en un libro didáctico de Lengua Portuguesa del noveno año de la Enseñanza Primaria” y, surgiéndose de él, tenemos los objetivos específicos, son ellos: a) “Identificar que habilidades lingüísticas/textuales son requeridas mediante de los comandos/orientaciones para la producción textual del libro didáctico de Lengua Portuguesa del noveno año de la Enseñanza Primaria”; b) “Averiguar la concepción de lengua y de texto subyacente a los comandos/orientaciones para la producción textual del libro didáctico de Lengua Portuguesa del noveno año de la Enseñanza Primaria”; c) “Verificar si existen convergencias y/o divergencias entre los comandos/orientaciones del libro didáctico de Lengua Portuguesa del noveno año de la Enseñanza Primaria y lo que propugna la BNCC”. La elaboración de este trabajo está justificada por las dificultades de los alumnos para seguir los comandos/orientaciones de los profesores y del libro didáctico para las producciones textuales. Los procedimientos metodológicos empezaron linealmente con levantamientos bibliográficos sobre algunos de los principales autores que tratan del tema con esmero para los embasamientos teóricos que sirvieron de alicer, son ellos: Antunes (2005/2010); Brasil/BNCC (2017); Costa Val (2006); Fávero (2006); Gil (2008); Gomes (2007); Koch (2010/2015); Lajolo (1993); Marconi & Lakatos (2003); Marcuschi (2008); Oliveira (2010); Prodanov & Freitas (2013); Rodrigues (2012). Después, se trató de la clasificación de la pesquisa, clasificándola como descriptiva, en seguida las técnicas de pesquisa que son: bibliográfica y documental. El tratamiento y análisis utilizados fueron sobre los comandos/orientaciones para la producción textual en el libro didáctico. Por lo tanto, los resultados apuntan que estas divergencias y convergencias entre el libro didáctico y la BNCC sobre los comandos/orientaciones para las producciones textuales fueron necesarias para la enseñanza-aprendizaje y para la pesquisa por mostrar diferentes formas de enseñar y aprender, allá de sumar en la construcción del conocimiento lingüístico de los alumnos.

PALABRAS CLAVE: Producciones Textuales. Libro Didáctico. Comandos/Orientaciones.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 9 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO..... | 10 |
| 2.1 ORIGEM E NOÇÕES DE LINGÜÍSTICA TEXTUAL..... | 10 |
| 2.2 O QUE É LINGÜÍSTICA TEXRUAL?..... | 12 |
| 2.3 LÍNGUA: DIFERENTES CONCEITOS..... | 13 |
| 2.4 O QUE É TEXTO?..... | 14 |
| 2.5 ELEMENTOS DE TEXTUALIDADE..... | 15 |
| 2.5.1 Coesão..... | 16 |
| 2.5.2 Coerência..... | 17 |
| 2.6 LIVRO DIDÁTICO..... | 17 |
| 2.7 ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL..... | 18 |
| 2.7.1 A BNCC e a produção textual..... | 19 |
| 3 METODOLOGIA..... | 21 |
| 3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA..... | 21 |
| 3.1.1 Pesquisa descritiva..... | 21 |
| 3.2 TÉCNICA DE PESQUISA..... | 21 |
| 3.2.1 Pesquisa bibliográfica..... | 22 |
| 3.2.2 Pesquisa documental..... | 22 |
| 3.3 O CORPUS DA PESQUISA..... | 23 |
| 3.4 TRATAMENTO E ANÁLISE..... | 24 |
| 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... | 25 |
| 4.1 TABELA 1: UNIDADE 1..... | 26 |
| 4.2 TABELA 2: UNIDADE 8..... | 27 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 31 |
| REFERÊNCIAS | 32 |

1 INTRODUÇÃO

Para a execução deste Trabalho de Conclusão de Curso (doravante, TCC) abordou-se o seguinte tema: Produção Textual, e a partir desta importantíssima temática, delimitou-se da seguinte forma: Os comandos/orientações para a produção textual no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental adotado por uma escola municipal de Benjamin Constant – AM. Dessa forma, compreende-se como relevante abordagem que possa contribuir com o ensino-aprendizagem no âmbito escolar.

Quanto ao objetivo geral que foi, Analisar os comandos/orientações para a produção textual no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, para alcançá-lo, delineou-se três objetivos específicos, são eles: a) Identificar que habilidades linguísticas/textuais são requeridas por meio dos comandos/orientações para a produção textual do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental; b) Averiguar a concepção de língua e de texto subjacente aos comandos/orientações para a produção textual do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental; c) Verificar se há convergências e/ou divergências entre os comandos/orientações do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental e o que preconiza a BNCC.

Este TCC surgiu a partir da inquietação de um problema de pesquisa ao longo das atividades acadêmicas desenvolvidas nas Práticas Curriculares, Estágios Supervisionados, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), dentre outras atividades desenvolvidas em escolas públicas municipais e estaduais no município de Benjamin Constant. Inquietações estas, que eram as dificuldades dos alunos em produzir textos conforme as solicitações dos professores e de acordo com os comandos/orientações dos livros didáticos utilizados para as produções textuais e o que preconiza a BNCC.

Justifica-se desenvolver este trabalho, devido as aflições dos alunos quando a questão era produção textual, percebeu-se as dificuldades dos alunos em seguir as orientações dos professores e os comandos/orientações no livro didático para desenvolver as atividades solicitadas. Mediante essas orientações para produção textual, justifica-se pesquisar para melhor compreender esses fenômenos que destoam da produção textual exigida nas instituições de ensino e o que estabelecem as diretrizes para a produção textual.

Neste capítulo, menciona-se os principais autores que deram embasamento à fundamentação teórica para a realização deste trabalho, são eles: Antunes (2005/2010); Brasil/BNCC (2017); Costa Val (2006); Fávero (2006); Gil (2008); Gomes (2007); Koch (2010/2015); Lajolo (1993); Marconi & Lakatos (2003); Marcuschi (2008); Oliveira (2010);

Prodanov & Freitas (2013); Rodrigues (2012). Apoiou-se nestes autores porque eles tratam com propriedade das questões referentes à produção textual e do livro didático como ferramenta de apoio ao professor e aos alunos no ensino-aprendizagem.

Seguindo uma linearidade desta introdução, abordaremos a estrutura deste TCC, da seguinte forma: no capítulo I, temos a introdução que generaliza o desenvolvimento deste trabalho; no capítulo II, o referencial teórico que embasa trabalho; no capítulo III, a metodologia que aborda as ações praticadas; no capítulo IV, a análise e discussão dos resultados; no capítulo V, são as considerações finais; no capítulo VI, as referências dos autores que deram suporte para a elaboração e execução deste trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, abordaremos conceitos estruturalista/interacionista da língua, a partir desta análise, verificou-se que as questões trabalham a partir da concepção interacionista de língua. O texto também apresenta diferentes conceitos com vertentes, a que a linguística do texto trabalha é de texto como uma unidade sociocomunicativa. Pela nossa análise verificou-se que as questões estão de acordo com o que a Linguística Textual preconiza.

Posteriormente, teremos os tópicos, subtópicos e referências relevantes das literaturas consultadas dos principais autores/escritores para embasamento do TCC, são eles: origem e noções de Linguística Textual; o que é Linguística Textual?; língua: diferentes conceitos; o que é texto? elementos de textualidade: coesão e coerência; livro didático; ensino de educação textual; a BNCC e a produção textual.

2.1 ORIGEM E NOÇÕES DE LINGUÍSTICA TEXTUAL

Para melhor compreender a Linguística Textual, a ciência voltada para os aspectos formais e estruturais do texto, concentrando suas atenções no processo comunicativo estabelecido entre o autor, o texto e o leitor, respectivamente, em um determinado contexto interacionista aos quais o texto apresente linguagens escritas ou orais. Nesse sentido, evolutivamente a Linguística Textual modificou-se e ampliou a forma de analisar textos escritos e orais, fruto da cognição humana.

[...] a Linguística Textual nos mostra que desde seu surgimento na segunda metade da década de 1960, ela vem ampliando e modificando seu espectro de preocupações de uma disciplina de inclinação inicialmente gramatical (análise transfrástica, gramáticas

textuais), depois pragmático-discursiva, ela transformou-se em disciplina com forte tendência sociocognitivista e interacional, com foco nas questões relacionadas ao processamento sociocognitiva-interativa de textos escritos e falados (KOCH, 2015, p.8).

Desta maneira, a Linguística Textual vem trabalhando as formas de análises textuais desde o seu surgimento, mas preocupando-se com as questões relacionadas ao contexto social, cognitivo e interacionista dos textos. Tornando-se então, uma disciplina socialmente voltada para a cognição humana, a interação e a contextualização dos textos orais ou escritos.

A Linguística Textual, como ciência da estrutura e do funcionamento dos textos, começou a desenvolver-se na década de 60 na Europa, especialmente na Alemanha. A origem do termo linguística textual encontra-se em Cosériu¹ embora, no sentido que lhe é atualmente atribuído, tenha sido empregado pela primeira vez por Weinrich (FÁVERO, 2006, p. 8).

Em consonância, compreende-se que a Linguística Textual é a ciência que trata da estrutura do funcionamento dos textos, imprescindivelmente essencial à compreensão analítica, sem que envolva esta ciência, que trabalha os processos dos fenômenos linguísticos dentro de um texto escrito ou oral.

Para melhor compreender a Linguística Textual, é essencial reconhecer que em todo o processo de análise textual, existem três fases distintas e, caracterizam-se conforme as relações e finalidades as quais buscam-se nos textos orais ou escritos e, reconhecidamente são ferramentas da Linguística Textual para análise de textos, são elas: análise transfrástica, gramáticas textuais e teorias de texto.

Trata-se do momento da análise das regularidades que transcendem os limites da frase; parte-se desta em direção ao texto. [...], o enfoque é o estudo das relações que podem ocorrer entre as diversas frases que compõem uma sequência significativa no texto. Nesse estudo, destacam-se as relações referenciais, em particular a co-referência, que é compreendida como um dos principais elementos de coesão textual (RODRIGUES, 2012, p. 14).

Nesse sentido, subentende-se que, são estudos que fazem as análises das diversas frases que compõem o texto, mas com o intuito de analisar se existe correlação entre elas para que o texto seja coeso, focando principalmente, nas relações referenciais e nas diversas frases de análise que compõem o texto.

Já as gramáticas textuais, são assim descritas:

É o momento que tem como finalidade refletir sobre os fenômenos linguísticos inexplicáveis por meio de uma gramática da frase. A elaboração de gramáticas textuais objetiva: a) verificar o que faz com que um texto seja um texto, isto é,

determinar seus princípios de constituição; b) levantar critérios para a delimitação de textos; e c) diferenciar os tipos de texto (FÁVERO, 2006, p. 28).

Assim, o objetivo é verificar toda a estrutura do texto para saber quais os elementos que o constitui, levantar critérios delimitáveis e diferenciar dos demais tipos de textos, e/ou, qualificar os tipos ou gêneros textuais a que pertencem. Então, a preocupação da gramática textual é usar critérios e constatar se o texto é realmente um texto ou simplesmente um amontoado de palavras sem sentidos.

Não contrapondo ao que diz respeito a gramática textual, os fenômenos linguísticos são fatores existentes reconhecidamente nos textos escritos ou orais e, na sua construção dar a entender que os fatores são imutáveis e contemplativos à linguagem, principalmente, humana. “[...] postular a construção de gramáticas do texto pressupõe a existência de um sistema estável e abstrato, comum a todos os textos realizados” (RODRIGUES, 2012, p. 14).

Quanto as teorias de texto, peculiarmente, aqui predominam tendências de privilegiar os aspectos externos ao texto, sendo que o leitor possa buscar elementos externos ao texto, elementos essenciais que vão do texto ao contexto. Dessa maneira, valoriza-se os aspectos pragmáticos por serem elementos facilitáveis à interpretação textual. “Nesse momento, a tendência dominante é construir teorias de texto que privilegiem os aspectos pragmáticos. Assim, a investigação se estende do texto ao contexto, compreendido como as condições externas de produção e recepção (interpretação) dos textos” (RODRIGUES, 2012, p. 14-15).

2.2 O QUE É LINGUÍSTICA TEXTUAL?

A Linguística Textual é entendida, primordialmente, como a ciência que estuda as manifestações e os fenômenos da linguagem humana. Assim vista, ela também trabalha os processos de produção e compreensão de textos escritos e orais, tornando-os assim, o objeto de estudos através da análise de seus elementos como: coesão, coerência, intertextualidade, intencionalidade, dentre outros essenciais à compreensão comunicativa entre seres humanos.

A Linguística Textual toma, pois, como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerado a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto (KOCH, 2010, p. 8).

Desta forma, compreende-se que a Linguística Textual está relacionada aos estudos da linguagem humana através de textos, apresentando-se de diversas formas entre seres humanos,

não usando somente palavras ou frases isoladas, mas manifestações da linguagem humana que possam ser compreensíveis aos leitores.

Não obstante teoricamente, a afirmação de Fávero (2006, p. 99), menciona que a Linguística Textual é: “[...] o estudo das operações linguísticas, cognitivas e argumentativas reguladoras e controladoras dos processos de produção, constituição, funcionamento e compreensão dos textos escritos ou orais”.

Então, a Linguística Textual explica todas as ações e regulamenta todas as operações provenientes das manifestações humanas, assim como, esclarece todo o funcionamento do processo de conhecimentos linguísticos e argumentativos dentro de um texto oral ou escrito, além mostrar os elementos que os constituem.

Linguística Textual, como o nome sugere, tem como objeto de estudo o texto e seus elementos de análise como: coesão, coerência, intertextualidade e outros. Surgiu como uma reação aos estudos meramente sintáticos e /ou semântico, que se limitavam às análises de sentenças (GOMES, 2007, p. 35).

Entende-se a Linguística Textual como a ciência que estuda o texto e os elementos de análise que os compõem, tendo o texto como o objeto de estudo analisando minuciosamente as produções humanas, tanto escritas quanto orais, além de estudar os aspectos formais e estruturais do texto, apoiado em normativas gramaticais, tornando-o linear e compreensível ao leitor. Uma vez que sempre que escrevemos, escrevemos para outrem.

2.3 LÍNGUA: DIFERENTES CONCEITOS

Conceituando língua, temos duas vertentes que expressam pensamentos e ideias que divergem quanto as teorias defendidas por estudiosos que aludem veementemente sobre suas concepções, sendo elas: a concepção estruturalista e a concepção interacionista.

Para o estruturalismo, a língua é um sistema formado por estruturas gramaticais inter-relacionadas. Essa visão, por si só, não causaria nenhum problema ao ensino de línguas se não fosse por um princípio teórico específico: ela exclui de sua análise o uso linguístico e, conseqüentemente, o sujeito usuário da língua e as variações linguísticas que a existência de sujeitos diferentes provoca (OLIVEIRA, 2010, p. 32).

Categoricamente, o autor menciona que o estruturalismo exclui o uso linguístico do objeto de estudo, ignorando também o ouvinte/falante das análises, bem como as variações linguísticas provocadas pelos falantes de uma determinada língua. Partindo dessa premissa,

atualmente não é possível desenvolver atividades aplicando estes conceitos em sala de aula com os alunos devido a necessidade de interação e discussões sobre os temas abordados.

Por outro lado, prevalece a concepção interacionista.

[...] a CONCEPÇÃO INTERACIONISTA, também chamada sociointeracionista. O nome já deixa clara sua razão de ser: a visão de língua como um meio de interação sociocultural, que obviamente está estreitamente ligada à concepção interacionista de aprendizagem. Interação pressupõe a presença de alguns elementos: o sujeito que fala ou escreve, o sujeito que ouve ou lê, as especificidades culturais desses sujeitos, o contexto da produção e da recepção dos textos (OLIVEIRA, 2010, p. 34).

Nesta concepção o autor explicita a relevância do Interacionismo como essencial no contexto escolar, facilitando o ensino-aprendizagem e desenvolvendo habilidades linguísticas e construindo conhecimentos. Esta correlação entre desenvolvimento e aprendizagem é um processo do contexto social e em contínua transformação através do uso da língua, visto que o desenvolvimento humano somente pode ser compreendido se houver interação social e, entende-se assim, que na ausência do outro o ser humano não é humano.

Segundo, Oliveira (2010, p. 28): “O aluno, sob a perspectiva interacionista, não é mais visto como um ser passivo ele passa a ser concebido como um sujeito ativo que, para construir seus conhecimentos, se apropria dos elementos fornecidos pelos professores, livros didáticos, pelas atividades realizadas em sala e por seus colegas”.

2.4 O QUE É TEXTO?

Para a construção ou produção de um texto escrito ou oral é preciso compreender sua essência para que não seja simplesmente um amontoado de palavras sem sentido, ou seja, algo escrito ou falado sem coerência e sem coesão. “O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sociohistórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo” (MARCUSCHI, 2008, p. 72).

Precisamente, o texto é compreendido como uma extensão das atividades sociocomunicativas entre seres humanos, porém, com uma estrutura linear bem elaborada para que seja bem compreendido pelo leitor e assim, podendo haver interação comunicativa entre autor, texto e leitor.

Com os mesmos preceitos sobre texto, Costa Val (2006, p. 3), alude: “Pode-se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”.

Neste sentido, compreende-se que é a junção de vários elementos que compõem as frases, enunciados ou orações, com sentido linear, algo elaborado, produzido qualitativamente, compreensível e aceitável pelo leitor. Logo, texto é a produção escrita ou oral feita com objetivos e é produzido por alguém para outrem. “O texto é muito mais que a simples 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” (KOCH, 2010, p. 8).

Subentende-se também que texto é uma forma de demonstrar ou chamar a atenção de alguém e/ou um ato comunicativo que, faz-se com o intuito de alcançar objetivos, metas, ou seja, toda produção textual tem um propósito comunicativo entre os seres humanos, que podem ser através da escrita ou da oralidade. “[...] todo texto é a expressão de algum propósito comunicativo” (ANTUNES, 2010, p. 30).

Conforme, Antunes (2010, p. 32), afirma que, “[...] texto é caracterizado por uma orientação temática; quer dizer, o texto se constrói a partir de um tema, de um tópico, de uma ideia central, ou de um núcleo semântico, que lhe dá continuidade e unidade”.

Relacionando esse conceito de texto às aulas de Língua Portuguesa, hoje o texto assume (ou deveria assumir) a unidade mediadora dos processos interacionais e de construção do conhecimento, é também unidade de ensino e aprendizagem, ou seja, constitui-se também como conteúdo de ensino e aprendizagem dessa disciplina (RODRIGUES, 2012, p. 167).

Compreende-se assim, que o texto, configura-se através de sua organização e esse processo se dá a partir da elaboração do tema até sua etapa final, sendo que todos os elementos constituintes do texto deverão estar harmoniosamente interligados entre si para que tenha sentido desde sua estrutural até o uso das palavras, partindo de uma ideia norteadora e posteriormente, desenvolvendo-a sendo necessário os elementos de textualidade.

2.5 ELEMENTOS DE TEXTUALIDADE

Primordialmente, na estrutura de um texto, é necessário a existência de alguns componentes essenciais que dão sentido ao próprio texto e facilidade de compreensão e interação entre autor, texto e leitor. A essencialidade está nos principais elementos de textualidade, são eles: coesão e coerência textuais. Assim entendido, para que o texto seja

qualitativo e não um amontoado de palavras, leva-se em consideração também outros elementos secundários que devem estar inseridos na composição textual como intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade.

2.5.1 Coesão

Conceituando coesão, Costa Val (2006, p. 6), alude: “A coesão é a manifestação linguística da coerência; advém da maneira como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície textual. Responsável pela unidade formal do texto, constrói-se através de mecanismos gramaticais e lexicais”.

Dentro dessa linha de raciocínio lógico, percebe-se que a coesão está sempre atrelada à coerência dentro um texto para o mesmo tenha sentido e seja compreensível ao leitor, entendendo que ao produzir quaisquer tipos de textos, produz-se para alguém com o intuito de alcançar algum objetivo.

E com este mesmo pensamento, Fávero (2006, p. 9), cita: “Entendem, então, coesão como um conceito semântico referente às relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados que compõem o texto; assim, a interpretação de um elemento depende da interpretação de outro”.

Subentende-se que é a relação conceitual estabelecida entre as palavras, que têm as mesmas significações interpretativas e essas relações de sentido são constituídas entre as palavras ou orações que constituem o texto. A partir da relação de um elemento com o outro é que se faz a interpretação e compreensão textual.

Em consonância, Marcuschi (2008), p. 99, ressalta que:

Os fatores que regem a conexão referente (realizada por aspectos mais especificamente semânticos) e a conexão sequencial (realizada mais por elementos conectivos) em especial no nível da contextualidade, geralmente conhecidos como coesão, formam parte dos critérios tidos como constitutivos da textualidade. Para muitos a coesão é o critério mais importante da textualidade.

Em consonância, entende-se que a coesão é tida como um elemento dentro do texto, que tudo se explica a partir dela. Tida também como fator de referência dos aspectos semânticos e de conexão sequencial através dos conectivos, ambos formando os elementos de contextualidade dentro da textualidade.

Coesão é definida também como um fenômeno que deve ser analisado superficialmente no texto, mas, tudo tende a ser explicado a partir do próprio fenômeno. Essas

superficialidades sobre os textos, às vezes, possibilitam ao leitor outras formas de interpretações e de complexidades quanto a objetividade. “[...] é um fenômeno que deve ser analisado no texto de superfície e explicado a partir dele. Essa impressão, contudo, logo se desfaz quando os autores discutem longamente a relação entre coesão e processamento cognitivo do texto” (RODRIGUES, 2012, p. 39).

2.5.2 Coerência

A coerência é parte integrante do processo mútuo que configura toda a estrutura do texto e se interliga com os demais componentes que se unem, dando sentido aos conceitos superficialmente inseridos nas relações do texto. Na verdade, pensa-se que é a consequência do processo decorrente da descrição textual.

Refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, os conceitos e as relações subjacentes ao texto de superfície, se unem numa configuração, de maneira reciprocamente acessível e relevante. Assim a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço dos textos (FÁVERO, 2006, p. 10).

Pois, a coerência é entendida como um elemento essencial contido no texto e funciona como um elo de ligação entre as palavras dando sentido global, providenciando continuidade do sentido do texto, assim como, interligar as palavras e os objetos do discurso, ou seja, é ligar as palavras para dar forma e sentido ao texto. “A coerência é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre enunciados, em geral de maneira global e não localizada. Na verdade, a coerência providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos (MARCUSCHI, 2008, p. 121).

Nesse sentido, a coerência é a interação dos elementos textuais que estão inseparavelmente contidos na natureza do texto e de seus objetos discursivos, convergindo em todos os aspectos inseridos, tornando-se um texto compreensível, capaz de causar efeitos sociointeracionista capazes de transformar uma contextualidade que o texto, o interlocutor e produtor estão inseridos. “[...] dizem respeito tanto aos aspectos imanentes ao texto, quanto ao interlocutor, ao produtor do texto e à situação de interação em que eles se encontram” (RODRIGUES, 2012, p. 55).

2.6 LIVRO DIDÁTICO

O livro didático no Brasil passou por processo histórico severo junto com desenvolvimento do país através das discussões, debates e normativas aprovadas politicamente em torno da educação escolar oferecida. “No fim do século XIX, explodem questões fulcrais da relação entre livros, escola e produção cultural: a profissionalização do intelectual e a correspondente implantação e desenvolvimento de mecanismos, praxes e acordos [...]” (LAJOLO, 1993, p. 62).

Na acepção descrita, o sistema educacional passou por transformações ao longo dos anos no Brasil, tendo em vista que desde as questões humanas (educadores), instalações físicas (escolas) e material didático (livro) acompanharam essas transformações. Gradativamente, tudo evoluiu, porém, as mazelas nos dias atuais ainda são visíveis na educação e os livros didáticos são essenciais aos professores na construção de conhecimentos.

Ainda em relação ao livro didático:

O livro se encerra propondo uma pauta para o debate, privilegiando nela o binômio centralização/descentralização e salientando a necessidade de envolvimento dos professores em todas as instâncias, de vez que, como bem dizem os autores, não há lei nem supervisão que obrigue um professor a usar material com o qual não esteja à vontade [...] (LAJOLO, 1993, p. 64).

É compreensível esta dinâmica que salienta a necessidade de envolvimento dos professores em todas as instâncias de centralizar ou não o ensino em determinado livro didático. Assim, os educadores são autônomos e cabe a eles utilizar outros livros ou outras fontes alternativas para corroborar no seu trabalho escolar, uma vez que não existe nada que os impeçam de utilizar quaisquer outros livros que facilitem as abordagens temáticas.

Além disso, faltam livros de orientação específica para professores e alunos do ensino fundamental e médio e, até, para o público que queira conhecer explicitamente certas questões da linguagem. Os livros didáticos ainda têm concedido muito pouca atenção às questões mais especificamente textuais, sobretudo em relação a determinados pontos teóricos (ANTUNES, 2005, p. 23-24).

Muitos professores utilizam somente o Livro do Professor oferecido nas escolas em seus ensinamentos, às vezes pelo fato de não terem outro, por serem livros caros para aquisição ou por falta de livros específicos para determinada temática, dentre outros motivos que os impeçam de usufruírem ou de terem acessos a diversas enciclopédias. Tudo isso em função da precariedade existente na educação brasileira, apesar das melhorias ao longo dos anos, levando em consideração o processo histórico-cultural atrelado ao ensino-aprendizagem.

2.7 ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL

As práticas de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa são modalidades obrigatórias nas escolas, partindo desse pressuposto, envolvem escolas, professores e alunos, sendo que todas as pessoas têm sua parcela de responsabilidade com o ensino-aprendizagem, tendo em vista o professor como mediador na construção de conhecimentos do aluno. “[...], os problemas do ensino devem interessar aos professores, aos alunos e, por que não, a toda a sociedade? Cada um tem seu papel na condução desses problemas” (ANTUNES, 2005, p. 26).

Já não causa surpresa o fato de se constatar que os alunos, até mesmo na universidade, demonstram ter dificuldades significativas na expressão oral, na leitura e na escrita de determinados gêneros mais formais. Deparamo-nos, por vezes, com situações diante das quais nos perguntamos: o que ficou de, no mínimo, onze anos de estudo da língua? Por que até mesmo noções e habilidades tão elementares não foram assimiladas? (ANTUNES, 2005, p. 25).

São por estas e outras razões que são perceptíveis as deficiências e/ou dificuldades dos alunos na fala, na escrita, nas interpretações e produções textuais, que podem ser frutos das formas de ensinamentos ou de outros fatores agregados ao ensino-aprendizagem.

[...], além de escassas, as oportunidades de escrita limitam-se a uma escrita com finalidade escolar apenas; ou seja, uma escrita reduzida aos objetivos imediatos das disciplinas, sem perspectivas sociais inspiradas nos diferentes usos da língua fora do ambiente escolar. [...]. Dessa forma, é comum a artificialidade das condições de produção (ANTUNES, 2005, p. 26).

Ao longo das atividades acadêmicas desenvolvidas nas escolas públicas deste município, através das disciplinas de Estágios Supervisionados e nas Práticas Curriculares, foram muito recorrentes as limitações dos alunos nas práticas de produção textual, ou seja, havia exclusividade e temáticas para que os alunos produzissem seus textos. Tal prática os tira a autonomia e a partir dessas normativas, eles somente produziam determinações momentâneas pré-estabelecidas em sala de aula.

2.7.1 A BNCC e a produção textual

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BNCC, 2017, p. 07).

A BNCC, precisamente é a referência regulatória que orienta as instituições de ensino nas propostas pedagógicas, apoiada em outras diretrizes regulatórias que asseguram a qualidade do ensino nas instituições brasileiras. Ao mencionar a Língua Portuguesa e a produção textual, expande o contato dos estudantes com vários gêneros textuais ampliando o campo de conhecimentos deles. Porém, esse processo só será eficaz se for através das práticas escolares contextualizadas e apoiadas nas orientações didáticas.

Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (BNCC, 2017, p. 134).

Compreendendo as práticas de linguagens, a Linguística Textual contribui para essa organização através das produções de textos escritos e/ou orais e as práticas linguísticas para instigar os alunos no desenvolvimento cognitivo e sociocultural, sendo que a construção do conhecimento está relacionada com as ações que vão do texto ao contexto escolar. “Nesse sentido, também são propostas análises linguísticas e semióticas de textos vinculados a formas políticas não institucionalizadas, movimentos de várias naturezas, coletivos, produções artísticas, intervenções urbanas etc.” (BNCC, 2017, p. 135).

Ao fazer referências ao conhecimento dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental sobre os diversos gêneros textuais, elaborados, discutidos e produzidos nas escolas, menciona-se a importância de estudos anteriores desenvolvidos com eles em etapas de ensinamentos dos anos iniciais que ajudam na organização intelectual e compreendem melhor os gêneros que circundam socialmente. Apesar de terem acesso a alguns gêneros textuais, eles precisam da orientação escolar para aumentar o leque de conhecimentos sobre diversos gêneros e suas estruturas e a importância de cada um deles socialmente.

Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãs, investigativas (BNCC, 2017, p. 134).

3 METODOLOGIA

Para este TCC, os procedimentos metodológicos adotados serviram de alicerce para responder as inquietações, enfatizando primordialmente os objetivos supracitados. Por isso, ao executar uma investigação, ela deve ser dotada de métodos e técnicas que permeiam os objetivos para alcançar os resultados almejados e assim, respaldando-se e consolidando a pesquisa através dos embasamentos teóricos. Para realizar esta pesquisa foi necessário solicitar o livro didático Português: conexão e uso, 9º ano: ensino fundamental, anos finais, 1ª ed. 2018, na secretaria da Escola Municipal Professora Graziela Corrêa de Oliveira, situada na zona urbana deste município para a elucidação desta pesquisa.

Neste capítulo foram apresentados os procedimentos metodológicos linearmente da seguinte forma: classificação da pesquisa, técnicas de pesquisa, o corpus da pesquisa e por fim, tratamento, conforme a organização descrita posteriormente:

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

3.1.1 Pesquisa descritiva

Ao fazer referências a classificação desta pesquisa, ela classifica-se como pesquisa descritiva. Nela, fez-se apenas as descrições das características, dos dados e/ou fatos que permearam determinada população ou fenômeno, sem interferir em quaisquer resultados. Nesse sentido, enfatizam o que é:

[...] quando o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 52).

Após consultar literaturas para embasamentos bibliográficos deste TCC e classificá-la, posteriormente, tratar-se-á das técnicas de pesquisa metodologicamente.

3.2 TÉCNICAS DE PESQUISA

Para este TCC, foram utilizadas técnicas de pesquisa para contemplar a consolidação dos objetivos propostos supracitados e metodologicamente, seguir todas as etapas necessárias

para efetivar as necessidades de uma pesquisa bem elaborada e compreensível a quaisquer pessoas. Precisamente, como base para a realização deste TCC foram utilizadas duas técnicas de pesquisa: a bibliográfica e a documental.

3.2.1 Pesquisa bibliográfica

Para esta pesquisa, iniciou-se com uma Pesquisa Bibliográfica, importantíssima para o desenvolvimento e consolidação da mesma, sendo através dela que houve o embasamento para as discussões e questões pautadas. E, por ser o alicerce deste TCC, a Pesquisa Bibliográfica foi relevante na execução deste trabalho por se tratar de um processo de construção de conhecimentos através das leituras realizadas em todas as etapas desenvolvidas.

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 183).

Seguindo a mesma linha de raciocínio:

Pesquisa bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 54).

Outra etapa importantíssima da pesquisa está relacionada à análise documental, tendo o livro didático Português: conexão e uso, 9º ano: ensino fundamental, anos finais, 1ª ed. 2018, como objeto de estudo, de acordo com descrições citadas nos objetivos deste TCC.

3.2.2 Pesquisa documental

Assim denominada, a pesquisa documental, neste tipo de análise ou pesquisa, o objeto de estudo é o documento e para esta pesquisa, o material é primário e original, material que ainda não recebeu nenhum tipo de análise ou tratamento analítico ou algo parecido, por isso, é denominado primário.

A característica da pesquisa documental é a fonte de coleta de dados restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois, chamados de documentos de primeira mão (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 174).

Tratou-se de um trabalho que necessitou de análise do livro didático Português: conexão e uso, 9º ano: ensino fundamental, anos finais, 1ª ed. 2018, de uma escola pública municipal, feita a partir de documentos primários, originais. “A pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais” (GIL, 2008, p. 51).

Em consonância com os demais autores: “[...], a pesquisa documental baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser relacionados de acordo com os objetivos da pesquisa” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 55).

Nesse sentido, a pesquisa foi realizada no livro didático supracitado para análise dos comandos/orientações e o mesmo tido como um material inviolável e que não pôde receber nenhum tipo de tratamento ou modificação, apenas usá-lo como objeto de estudo em análise de seus conteúdos, sendo eles: os comandos/orientações para produção textual.

3.3 O CORPUS DA PESQUISA

Neste capítulo foram mencionadas as formas como o livro didático Português: conexão e uso, 9º ano: ensino fundamental, anos finais, 1ª ed. 2018, seleciona as questões para estudo através de verificações preliminares da seleção dos conteúdos.

O livro didático supracitado, apresentava uma subdivisão com 8 unidades e nelas, os tópicos iniciavam sempre com a mesma abordagem, modificando somente o tema da leitura inicial para o desenvolvimento das aulas propostas. Todas as temáticas das unidades apresentadas no livro são iguais, apresentando em todas as unidades/capítulos uma única estrutura, apenas alterando as leituras introdutórias das unidades/capítulos.

Os textos para as leituras introdutórias eram diferentes na temática, apresentavam diversas leituras dentro das unidades, dentre elas: contos, fragmentos de contos e minicontos; poemas e fragmentos de poemas; entrevistas; relatório e fragmentos de relatórios; fragmentos de letras de músicas; artigos e fragmentos de artigos; poemas e fragmentos de poemas; roteiros e fragmentos de roteiros; textos dramáticos e fragmentos de textos dramáticos; conto e fragmentos de contos; editoriais e fragmentos de editoriais; charges e cartuns.

Quanto aos demais conteúdos de todas as unidades, da primeira à oitava, seguiam as mesmas semelhanças de abordagem temáticas e estavam selecionados da seguinte forma:

- Exploração do texto: questões para responder;
- Recursos expressivos: fragmentos do textos e questões para responder;
- Diálogo entre textos: fragmentos do textos e questões para responder;
- Do texto para o cotidiano: leitura de textos e questões para responder;
- Atividade de escuta: solicitação de ouvir escritores e questões para responder;
- Produção oral: ideia para debater em sala de aula e questões para responder;
- Reflexão sobre a língua: fragmentos de textos e questões para responder;
- Produção escrita: fragmentos de textos e questões para responder;
- Cultura digital: fragmentos de textos e questões para responder;
- Uma questão investigativa: observações gramaticais, linguísticas, ortográficas, etc.;
- Fique atento: fragmentos de textos e questões para responder;
- Encerrando a unidade: são referências sobre às abordagens feitas nas unidades.

Para compreender os comandos/orientações para a produção textual no livro didático Português: conexão e uso, 9º ano: ensino fundamental, anos finais, 1ª ed. 2018, de uma escola pública municipal, partiu-se das averiguações preliminares das unidades existentes no livro (objeto da pesquisa). Primeiramente, foram verificadas todas as unidades, a partir disso, foram selecionadas as unidades 1 e 8, a primeira e a última, respectivamente, partindo do pressuposto de que estas unidades citadas serviram como bases comparativas para saber se existe ou não gradação na amplitude do ensino-aprendizagem através da estrutura apresentada no livro didático para os comandos/orientações para a produção textual.

3.4 TRATAMENTO E ANÁLISE

O tratamento utilizado nesta pesquisa foi sobre os comandos/orientações para a produção textual, utilizando o livro didático Português: conexão e uso, 9º ano: ensino fundamental, anos finais, 1ª ed. 2018, de uma escola pública na zona urbana do município de Benjamin Constant.

Para a realização da análise dos comandos/orientações do livro didático para a produção textual, posteriormente a análise preliminar, foi verificada uma temática da unidade 1 e uma temática da unidade 8 para analisá-las para compreender se existia gradação ou linearidade quanto à forma proposta pelo livro didático.

As duas temáticas, uma da unidade 1 e a outra da unidade 8 que foram trabalhadas nas análises, são elas: a) Unidade 1: exploração do texto; b) Unidade 8: exploração do texto.

Quanto à análise e discussão dos resultados, foram analisadas duas temáticas das unidades 1 e 8, respectivamente. Ambas representadas através de tabelas individuais, para cada unidade, para compreender se as unidades apresentaram linearidade ou gradação na amplitude do ensino proposto no livro, no que dizem respeito ao ensino-aprendizagem.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, foram analisados e discutidos os resultados enfatizando os objetivos propostos deste TCC através de literaturas consultadas de autores renomados que embasaram esta temática de alta relevância ao contexto socioeducacional, retratando os anos finais do Ensino Fundamental, precisamente o 9º ano, conforme a temática sobre: Produção Textual. A partir desse problema de pesquisa, delimitou-se para: Os comandos/orientações para a produção textual no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental.

Para responder os objetivos propostos nesta análise, partiu-se do pressuposto ao analisar as unidades 1 e 8 do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, verificou-se a existência de algumas variáveis nas unidades delineadas como objetos desta pesquisa, tanto na unidade 1 quanto na unidade 8, são elas:

a) Variáveis da unidade 1: os gêneros textuais Conto e Miniconto, apresentando também variações dos comandos/orientações para a produção textual de forma oral, escrito e híbrido (reflexivo, analítico e avaliativo), utilizando sempre o modo verbal Imperativo após exemplificações, discussões e produções sobre os gêneros em pauta;

Não obstante, trata-se da necessidade de desenvolvimento e da construção de conhecimentos diversos na prática de produção textual. Quanto à construção da textualidade e a relação entre textos, pressupõe-se que as produções devem partir de diversos temas.

Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa (BNCC, 2017, cód. EF89LP35, p. 185).

b) Variáveis da unidade 8: trabalhou-se somente o gênero textual Editorial, variando somente os comandos/orientações para a produção textual, tais como: oral, escrito, refletivo,

pesquisa e auto avaliação para desenvolver habilidades e recursos linguísticos através de comparações com o cotidiano sobre o referido gênero.

Nesta unidade, trata-se de um gênero atrelado ao campo jornalístico/midiático que orienta para a produção textual, trabalhar com os alunos a estratégia de produção através de planejamento, textualização de textos informativos, argumentativos e apreciativos, revisão e edição de textos publicitários. Esta linearidade, torna os alunos indivíduos autônomos.

Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação (BNCC, 2017, cód. EF08LP1, p. 175).

Nas duas unidades analisadas supracitadas, averiguou-se sobre as variações de gêneros textuais diferentes no desenvolvimento das atividades solicitadas no livro didático para os alunos realizarem. Dessa forma, percebeu-se uma grande variação de possibilidades que os alunos têm para desenvolver suas atividades escolares instruídos no livro didático e orientados pelo professor, ambos relevantes para o ensino-aprendizagem.

Para verificar a organização dos comandos/orientações no livro didático para a produção textual, temos as diversas informações contidas nas tabelas 1 e 8 para compreender como estão organizadas estas informações, conforme descritas abaixo:

4.1 TABELA 1: UNIDADE 1

| COMANDOS/ORIENTAÇÕES NO LIVRO DIDÁTICO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL | | | | |
|--|----------------------------|---|---|--------------------|
| Gênero textual | Produção | Solicitação | Verbo mais frequentes | Modo verbal |
| Conto | Escrito; oral (debate) | Exemplificação, perguntas, planejamento, produção, autoavaliação | Apreciar, ler, refletir, analisar, planejar, fazer, participar, identificar, etc. | Imperativo |
| Miniconto | Escrito; oral (leitura) | Exemplificação, questionamento, planejamento, produção, autoavaliação | Reler, ouvir, refazer, analisar, juntar, pensar, escolher, reunir, refazer, etc. | Imperativo |

4.2 TABELA 2: UNIDADE 8

| COMANDOS/ORIENTAÇÕES NO LIVRO DIDÁTICO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL | | | | |
|--|---------------------------|--|---|--------------------|
| Gênero textual | Produção | Solicitação | Verbos mais frequentes | Modo verbal |
| Editorial | Escrito, oral (debate) | Exemplificação, planejamento, produção, avaliação | Reunir, compor, criar, verificar, planejar, avaliar, apresentar, reunir, divulgar, observar, ouvir, justificar, trazer, escolher, reler, desenvolver, etc. | Imperativo |

Para responder o objetivo específico 1, este com o intuito de identificar que habilidades linguísticas/textuais eram requeridas por meio dos comandos/orientações para a produção textual do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental. Conforme as tabelas, anteriormente descritas, das unidades 1 e 8 do livro didático, verificou-se que as habilidades linguísticas/textuais requeridas através dos comandos/orientações para a produção textual foram trabalhadas no Conto, no Miniconto e no Editorial.

Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática BNCC (2017, cód. EF69LP50, p. 157).

De acordo com as orientações da BNCC, esse é um processo eficaz no ensino-aprendizagem, pois desenvolve no aluno a criticidade e uma visão ampla dos conhecimentos que envolvem a vida socioeducacional dos jovens e adolescentes nos anos finais do Ensino Fundamental. Óbvio que tudo isso se dá numa junção de produção independente dos alunos, de acordo com suas habilidades, mas mantendo o respeito às características dos personagens.

Ao mencionar o Conto e o Miniconto, ambos deram aos alunos possibilidades de compreender a arte. “[...] trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em

geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações” (BNCC, 2017, p. 136).

Enquanto no campo jornalístico-midiático, ao qual o Memorial está inserido, as habilidades linguísticas/textuais são sugeridas ou orientadas para a produção textual no livro didático por intermédio da identificação da criticidade nas atividades desenvolvidas. Por isso que o livro didático orienta para planejar, ler, reunir, compor, criar, verificar, planejar, avaliar, apresentar, reunir, divulgar, observar, ouvir, justificar, trazer, escolher, reler, desenvolver, etc.

Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos (BNCC, 2017, cód. EF06LP01, p. 161).

Subentende-se então que a construção do conhecimento dentro deste gênero textual é algo mais complexa para os estudantes, por isso, esse gênero deve ser trabalhado minuciosamente todas as etapas na sua produção. É exigido dos produtores uma neutralidade e que discorra linearmente sem que os leitores ou telespectadores não compreendam como algo de cunho pessoal, mas com o intuito de fazer para o interesse coletivo debater/discutir.

Esses fatores contribuem para o desenvolvimento intelectual dos alunos que futuramente poderão estar envolvidos em questões públicas que exigem boa oralidade e escrita, além de conhecimentos sobre determinadas temáticas culturais, jornalísticas, tecnológicas, dentre outras. “Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital, etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes” (BNCC, 2017, cód. EF89LP02, p. 175).

Referindo-se ainda sobre o Editorial, a proposta no livro didático era para os alunos ler, planejar, discutir, analisar, produzir, identificar, etc. Dessa forma, para que todos envolvidos pudessem compreender todo o processo através da forma inovadora que o jornalismo vai se adequando, apoiado nas novas tecnologias. “Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos” (BNCC, 2017, cód. EF89LP01, p. 175).

Quanto ao objetivo específico 2, objetivando-se em averiguar a concepção de língua e de texto subjacente aos comandos/orientações para a produção textual do livro didático de

Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, precisamente, após a análise que foi feita a partir das questões no livro didático, a concepções de língua é aquela adotada por autores como Marcuschi, Bakhtin, dentre outros que dizem a língua é heterogênea e interacionista. “Interação pressupõe a presença de alguns elementos: o sujeito que fala ou escreve, o sujeito que ouve ou lê, as especificidades culturais desses sujeitos, o contexto da produção e da recepção dos textos” (OLIVEIRA, 2010, p. 34).

No que diz respeito à concepção de texto, de acordo com as análises, adota o mesmo sentido, conforme Costa Val, Koch, Antunes, Rodrigues que seguem uma mesma linha de raciocínio quando fazem referências ao texto como evento comunicativo. “O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sociohistórico” (MARCUSCHI, 2008, p. 72).

Por último o objetivo específico 3, este com a incumbência de verificar se havia convergências e/ou divergências entre os comandos/orientações do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental e o que preconiza a BNCC, para que possamos compreender as dificuldades dos alunos em produzirem textos de acordo com as solicitações.

Partindo desse desígnio, verificou-se na unidade 1 que ao trabalhar o Conto e o Miniconto, houve divergências do livro didático e o que está expresso na BNCC, sendo que o livro didático determina/orienta que os alunos trabalhassem o Conto e o Miniconto a partir de leituras, releituras, fragmentos de textos para fazerem comparações entre textos, atividade de escuta, produção oral compartilhada através de debate, reflexão sobre a língua, produção escrita (miniconto), autoavaliação, formulação de perguntas, dentre outras formas.

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BNCC, 2017, cód. EF89LP33, p. 185).

As divergências acontecem em alguns pontos quando o livro estabelece a autoavaliação e o debate e a BNCC preconiza a avaliação sobre o texto lido, dando autonomia para os alunos expressarem suas concepções sobre o gênero em questão, bem como estabelecer preferências por gêneros, temas e autores, por outro lado, o debate é muito útil.

No entanto, o debate se distancia das orientações da BNCC neste campo de ensino porque não trabalha os preceitos literários diversos, inibindo os alunos de desenvolverem habilidades através de diversos gêneros ou do gênero específico trabalhado.

Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa (BNCC (2017, cód. EF89LP35, p. 185).

Subentende-se que o livro didático orientou nas questões superficiais, não levando o aluno a deleitar-se no imaginário através do miniconto produzido após a leitura do conto. Talvez, percebeu-se as divergências porque o livro didático teve o propósito de deixar em aberto outras possibilidades que não estão na BNCC, sendo que esta não é uma obrigatoriedade e sim uma Base Nacional Comum Curricular que corrobora com o ensino-aprendizagem. “Outros gêneros, além daqueles, cuja abordagem é sugerida na BNCC, podem e devem ser incorporados aos currículos das escolas [...]” (BNCC, 2017, p. 137).

Por outro lado, verificou-se também alguns pontos de convergências entre as orientações do livro didático e a BNCC para a produção textual. O livro didático instruiu os alunos a ler, escrever, refletir, analisar, planejar, produzir, compor, ouvir, criar, avaliar, apresentar, divulgar, observar, debater, etc., enquanto a BNCC seguiu a mesmas orientações para a produção de textos, enfatizando as habilidades linguísticas por meio da leitura, da oralidade e da escrita, principalmente no campo jornalístico/midiático.

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO – Trata-se [...], de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (BNCC, 2017, p. 138).

Portanto, subentende-se que estas divergências e convergências entre o livro didático e a BNCC sobre os comandos/orientações para as produções textuais foram necessárias ao ensino-aprendizagem e para a pesquisa por mostrar diferentes formas de ensinar e aprender.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao executar e finalizar este TCC, após refletir sobre o tema, a delimitação do tema, o objetivo geral e os específicos, tendo em vista algumas inquietações de problemáticas de pesquisas nas escolas deste município relacionadas à produção textual, menciona-se que os objetivos deste estudo foram alcançados, a partir dos objetivos traçados com o intuito de “Analisar os comandos/orientações para a produção textual no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental”, compreendendo os comandos/orientações para a produção textual no processo de ensino-aprendizagem através do livro didático e da BNCC.

Conforme descrições, o objetivo específico 1 foi alcançado porque tinha a incumbência de identificar que habilidades linguísticas/textuais eram requeridas por meio dos comandos/orientações, nele, identificou-se várias formas de desenvolver tais habilidades nas produções textuais através da leitura, da escrita, da oralidade, dentre outras variedades atreladas ao contexto escolar. No objetivo específico 2, que era de averiguar a concepção de língua e de texto, também foi alcançado porque averiguou-se que o livro didático trabalha com as concepções que assumem a língua como um meio de interação sociocultural e o texto como uma atividade sociocomunicativa entre seres humanos, perceptíveis como essenciais ao ensino-aprendizagem. E por fim, o objetivo específico 3, este com o intuito de verificar as convergências e/ou divergências entre os comandos/orientações no livro didático e o que preconiza a BNCC. Percebeu-se pontos convergente e divergentes ao verificar os comandos/orientações nas duas fontes consultadas, porém, a própria BNCC menciona que não é necessário seguir conforme está expresso nela e que as escolas são autônomas para inserir temáticas diferentes e de diferentes formas daquelas orientadas para a produção textual.

Nesse sentido, a questão norteadora foi respondida eficazmente porque mediante a temática abordada, conseguir desenvolver um estudo sobre os comandos/orientações para a produção textual do livro didático em consonância com a BNCC, compreendeu-se melhor os fenômenos que destoam da produção textual exigida nas instituições escolares.

Mediante tudo isso, os resultados mostram que tanto o livro didático, quanto a BNCC devem estar em consonância com as metodologias escolares e servir de ferramenta de apoio para o professor, bem como para os alunos desenvolverem suas atividades.

Em suma, este estudo e seus resultados são importantes para o ensino-aprendizagem porque é mais uma fonte de pesquisa que pode auxiliar quaisquer pessoas interessadas em um estudo sobre os comandos/orientações para a produção textual em um livro didático de Língua Portuguesa, além de somar na construção do conhecimento linguístico dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé Costa. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- _____. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação-MEC. **Base Nacional Comum Curricular-BNCC**, 2017.
- COSTA VAL, Maria das Graças. **Redação e textualidade**. 3ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. 11ª ed. – São Paulo: Ática, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. – São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de língua portuguesa**. Curitiba: Ibplex, 2007.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 22ª ed. – São Paulo: Contexto, 2010.
- _____. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Contexto, 2015.
- LAJOLO, Marisa Philbert. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 1993.
- MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. – São Paulo: Atlas, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo o professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. – Novo Hamburgo – Rio Grande do Sul: FEEVALE, 2013.
- RODRIGUES, Rosângela Hammes. [et al.]. **Linguística textual: 4º período**. Florianópolis: UFS/LLV/CCE, 2012.