



UFAM

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

**HABILIDADES LINGUÍSTICAS RELACIONADAS À PRODUÇÃO TEXTUAL E A
REPERCUSSÃO NA METODOLOGIA DE ENSINO: UM ESTUDO COM
PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM
BENJAMIN CONSTANT, AM.**

Benjamin Constant-2022

SABRINA DA SILVA NEGREIROS

HABILIDADES LINGUÍSTICAS RELACIONADAS À PRODUÇÃO TEXTUAL E A REPERCUSSÃO NA METODOLOGIA DE ENSINO: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM BENJAMIN CONSTANT, AM.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola, da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção de nota na disciplina TCC II.

Orientadora:
Profa. Dra. Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio

Ficha Catalográfica

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

N385h Negreiros, Sabrina da Silva
Habilidades linguísticas relacionadas à produção textual e a repercussão na metodologia de ensino : um estudo com professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II em Benjamin Constant-AM / Sabrina da Silva Negreiros . 2022
37 f.: 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. Habilidades linguísticas. 2. Produção textual. 3. Metodologia. 4. Escrita. I. Bonifácio, Ligiane Pessoa dos Santos. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, em especial às minhas filhas. Luiza Mirella e Liz, a mamãe ama vocês. Ao meu querido e amado esposo, Raivam Freitas. Aos meus pais, Cristóvão Negreiros e Valeria Lima. Às minhas irmãs, Andreia Negreiros, Cintia Negreiros, Gabrielle Negreiros e ao meu irmão, Ismael Negreiros. Aos meus queridos e amados sobrinhos, Milena Maciele, Arthur Nicolas, Benjamim e Gael Valentim.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a quem devo toda minha vida, tudo o que sou hoje é graças a Ele. Obrigada por tudo, tu és a luz no fim túnel. Deus, quero te agradecer pela sua infinita bondade, por nunca ter me deixado desistir e por ter estado comigo nos momentos de angústia. Obrigada por ser a minha fortaleza e meu melhor amigo.

Às minhas filhas, Luiza Mirella e Liz, que são meu real motivo para prosseguir. Elas são minhas joias preciosas, uns dos presentes mais lindos que ganhei nesta vida. São duas bebês maravilhosas. Futuramente, quando lerem esse agradecimento, entenderão. Minhas meninas, obrigada por me tornarem uma pessoa melhor.

À minha família, que sempre me apoiou e esteve ao meu lado quando mais precisei. Aos meus pais, a quem amo. Em especial, o meu pai, pois sempre fui sua admiradora. Quero que saiba que nunca tive vergonha das minhas raízes. Você sempre se dedicou em dar o melhor para nossa família.

Igualmente, em especial ao meu irmão, Ismael Negreiros, sempre insistente. Hoje posso dizer: eu consegui, obrigada irmão.

Às minhas irmãs e meus sobrinhos, que sempre me apoiaram; amo muito todos vocês. Essa vitória é nossa. Obrigada por todo amor e carinho e por compreenderem quando eu deixava vocês de lado para fazer meus trabalhos.

À mulher que esteve comigo, apoiando e ajudando, Rosa Freitas. Obrigada por ter me acolhido como sua filha e por ter me ajudado a cuidar das meninas quando era necessário. Você é uma mulher maravilhosa, um exemplo de educadora, tem amor pela sua profissão e amor por cada criança que você cuida. Você é uma mãezona para todos nós, tenho a honra de ser sua nora.

Também quero agradecer ao meu esposo lindo e maravilhoso, Raivam Freitas. Meu amor, obrigada por me motivar todos os dias e por ter me ajudado com as crianças. Você é o melhor pai do mundo e nosso enfermeiro. Obrigada por tudo.

Aos meus colegas e amigos de universidade, dentre os mais especiais: Gilziandre Guimaraes, Adany Andrade, Brenda Azevedo, Mateus Araújo, Alesson Jean, Andressa Medina, Adriana Silva, Matheus Silva, Lilia e Lilian Penaforte. Ainda, alguém muito especial, minha melhor amiga, companheira e irmã, Sanara Freire, a quem tenho admiração e respeito, uma mulher de caráter incrível. Agradeço a Deus por tê-la em minha vida.

Aos meus professores: Cristiane Alves, Max Pinheiro, Jorge Luiz, Solano Guerreiro, Lesly Diana, Aldeson Barros, Karina, Joao Bosco e Valdineia. Em especial, Aldarleny de Sá,

exemplo de educadora e quem admiro muito. Gratidão a todos por marcarem minha trajetória acadêmica.

Singularmente, à minha orientadora, Ligiane Pessoa dos Santos Bonifácio. Grata por todo carinho com esta pesquisa, pela paciência e ajuda nas orientações. Você é maravilhosa, gratidão por tê-la em minha vida.

Ao meu amado município, Benjamin Constant, minha cidade, meu lugar.

À Universidade Federal do Amazonas - UFAM, por ter me acolhido e aos funcionários de quem me tornei amiga.

A todos, meus mais sinceros agradecimentos por tudo.

Deus, sempre que eu cáí tu me falaste para prosseguir. Chegou a minha vez, obrigada por não esquecer de mim.

RESUMO

O referido trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como tema a produção textual e que está delimitado: “Habilidades linguísticas relacionadas à produção textual e a repercussão na metodologia de ensino: um estudo com professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II em Benjamin Constant”. O objetivo geral é analisar as percepções de professores de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Fundamental II quanto às próprias habilidades linguísticas relacionadas à produção textual e a repercussão na metodologia de ensino. Como objetivos específicos foram estabelecidos: averiguar como os professores avaliam a própria habilidade linguística em relação à atividade de produção textual; identificar qual metodologia de ensino e de avaliação que os professores do Ensino Fundamental II utilizam com seus alunos para trabalhar a produção de texto; verificar se os professores de Língua Portuguesa têm alguma especialização na escrita. As questões norteadoras foram: será que os professores do Ensino Fundamental têm especialização na prática da produção textual? Será que os professores utilizam textos para facilitar a produção de seus alunos? Quais textos são mais utilizados em sala de aula? Quais metodologias os professores de LP utilizam nas aulas de produção textual? Será que os professores têm hábito de escrita? Quanto a natureza da pesquisa essa foi quali-quantitativa. Nos procedimentos metodológicos, primeiramente foi feito um levantamento bibliográfico, sendo os teóricos: Antunes (2005, 2008, 2017), Koch (1983, 2007), Marcuschi (2000, 2001, 2002), Paulo Freire (2000) e Nunes (2012). Para alcançar os objetivos traçados, utilizou-se a aplicação dos questionários com os professores do Ensino Fundamental II. Com a amostra de dados qualitativa, buscou-se interpretar e mostrar os resultados. Quanto aos objetivos, eles evidenciam que foram alcançados após serem analisados.

PALAVRAS-CHAVE: Habilidades Linguísticas. Produção Textual. Metodologia. Escrita.

RESUMEN

El citado Trabajo de Finalización del Curso (TCC) tiene como tema: “La producción textual, se delimita en la “Habilidad Lingüísticas relacionadas con la producción textual e impacto en la metodología de enseñanza: un estudio con profesores de lengua portuguesa en la escuela primaria II”. Su objetivo general es: Analizar las percepciones de profesores de lengua portuguesa en la escuela primaria II sobre sus propias habilidades lingüísticas relacionadas con la producción textual y el impacto en la metodología de enseñanza. Y tuvo como objetivos específicos: averiguar cómo los profesores evalúan su propia habilidad lingüística en relación con la actividad de producción textual; identificar qué metodología de enseñanza y evaluación utilizan los docentes de primaria con sus alumnos para trabajar la producción de textos; para verificar si los profesores de lengua portuguesa tienen alguna especialización en escritura. Posteriormente, las preguntas orientadoras fueron: ¿los docentes de primaria tienen especialización en la práctica de la producción textual? ¿Los docentes utilizan textos para facilitar la producción de sus alumnos? ¿Qué textos son los más utilizados en el aula? ¿Qué metodologías utilizan los profesores de LP en las clases de producción de textos? ¿Los profesores tienen el hábito de escribir? En los procedimientos metodológicos primero se realizó un levantamiento bibliográfico siendo los teóricos: Antunes (2005, 2008 y 2017), Koch (1983, 2007), Marcuschi (2000, 2001 y 2002) Paulo Freire (2000), Nunes (2012). La naturaleza de la investigación fue cuali-cuantitativa, con la muestra de datos cualitativos y la interpretación, se buscó mostrar los resultados. Para lograr los objetivos planteados, se utilizó la recopilación de cuestionarios de maestros de primaria II. En cuanto a los objetivos, muestran que se lograron al ser analizados.

PALABRAS CLAVE: Competencias Lingüísticas. Producción De Textos. Metodología. Escrita.

LISTA DE QUADROS E GRÁFICO

Quadro 1 Professor-Autor.....	22
Quadro 2 Produção Textual.....	23
Quadro 3 Os conteúdos Trabalhados Em Sala De Aula.....	24
Quadro 4 Metodologia E Estimulo- Incentivo.....	25
Gráfico 1 Avaliação Do Ensino De Produção Textual Nas Escolas.....	26

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 O QUE É TEXTO?.....	11
2.2 O TRABALHO COM A PRODUÇÃO DE TEXTO	12
2.3 A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA	14
2.4 HABILIDADES LINGUÍSTICAS.....	15
2.5 A LEITURA	17
2.6 ESCRITA	18
2.7 PROFESSOR SUA METODOLOGIA DE ENSINO.....	19
3 METODOLOGIA.....	21
4 ANÁLISES DE DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICES

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Antunes (2008), problema na aprendizagem do aluno pode ser identificado em crianças que possuem um baixo rendimento escolar numa ou mais áreas, como, por exemplo: dificuldade em se expressar oralmente, problemas na compreensão oral, ortografia inapropriada, dificuldade em leituras básicas, limitações para compreender o que está sendo lido, dentre outros.

Mesmo nos dias de hoje, ao adentrar em sala de aula, encontramos alunos que não sabem escrever ou que não têm o hábito da leitura. Acredita-se que para as séries do Ensino Fundamental, a escrita precisa ser trabalhada de forma lúdica, pois permite que os estudantes aprendam sem saber que estão aprendendo.

Com a leitura, somos capazes de decifrar o que está escrito em textos, cartazes, propagandas, mensagens de *WhatsApp* etc. Já a escrita nos possibilita colocar em prática o que pensamos sobre vários assuntos e permite comunicarmos. A escolha deste tema busca investigar o que está acontecendo em sala de aula e foi feita após constatar, em alguns Estágios Supervisionado, que alguns alunos tinham dificuldade na escrita e na leitura em certas escolas. Grande parte dos alunos sabem escrever, porém, não sabem ler.

É verídico que, ao passar para o Ensino Fundamental, alguns alunos entram sabendo ler e escrever. A maioria dos alunos apresenta dificuldade, mas hoje em dia essas dificuldades só aumentam. Esta pesquisa servirá como auxílio para os professores que se deparam em sala de aula com alunos que apresentam tais limitações. Para alguns alunos a escola passou a ser um refúgio e hoje em dia muitos professores são considerados familiares dos mesmos, ou seja, há um respeito muito grande pelos professores.

Sabemos que o trabalho de um professor em sala de aula é de suma importância e para os professores de Língua Portuguesa não é diferente. Ao entrar em sala, nos deparamos com realidades distintas; no Ensino Fundamental, alguns professores se defrontam com alunos que não têm o hábito de leitura e, muito menos, de escrita. Essas habilidades linguísticas são de grande relevância para formação dessas crianças.

A leitura e a escrita são importantes, pois são uns dos elementos essenciais para construir um texto, onde se pode ampliar o vocabulário e a escrita. Este tema se tornou primordial, uma vez que trata de duas habilidades linguísticas fundamentais na vida acadêmica (leitura e escrita). A escola tem um papel significativo, que é ensinar a ler e a escrever; sem isso, tornamo-nos analfabetos. A partir do que foi mencionado, apresentam-se as questões norteadoras: será que os professores do Ensino Fundamental têm especialização

na prática da produção textual? Será que os professores utilizam textos para facilitar a produção de seus alunos? Quais textos são mais utilizados em sala de aula? Quais metodologias os professores de LP utilizam nas aulas de produção textual? Será que os professores têm hábito de escrita? As respostas dessas perguntas serão dadas no final do trabalho.

À vista disso, este trabalho aborda os resultados de uma pesquisa realizada, referindo-se à produção textual e ensino. Foi designado como “Habilidades linguísticas relacionadas à produção textual e a repercussão na metodologia de ensino: um estudo com professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II em Benjamin Constant”.

Esse trabalho tem como objetivo geral analisar as percepções de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II quanto às próprias habilidades linguísticas relacionadas à produção textual e a repercussão na metodologia de ensino. Como objetivos específicos propõe: averiguar como os professores avaliam a própria habilidade linguística em relação à atividade de produção textual; identificar qual metodologia de ensino e de avaliação que os professores do Ensino Fundamental II utilizam com seus alunos para trabalhar a produção de texto; verificar se os professores de Língua Portuguesa têm alguma especialização na escrita; pesquisar quais os textos mais utilizados pelos professores no ato de ensino da produção com seus alunos.

A partir dos fatos mencionados e com objetivo de alguma maneira, contribuir com o desempenho dos alunos no Ensino Fundamental e para o desenvolvimento como futura professora, acredita-se que esta pesquisa influenciará a vida após a universidade, pois a partir deste tema será possível entender melhor quais as dificuldades que os alunos enfrentam, assim como o que causa a regressão dos alunos no processo de ensino e aprendizagem no ato de ler e escrever.

A educação vai além dos muros da escola e, quando tentamos colaborar significativamente para a vida dos alunos, deixamos marcas para a vida toda, instruindo e auxiliando para que, no futuro, não sejam prejudicados no meio social. Um professor de qualidade é aquele que pensa e faz o melhor: o melhor para o aluno, para a educação e para a sociedade. Pensando assim, o tema desta pesquisa impacta em todos esses aspectos. Um professor realizado é aquele que vê seus alunos realizados, melhorando o seu desempenho diariamente; a leitura e a escrita são primordiais para o processo de avanço dos alunos.

Para atingir os resultados desta pesquisa, adotou-se a seguinte metodologia: primeiramente a pesquisa bibliográfica; após, a aplicação dos questionários, a partir do que se

realizou uma análise qualitativa para obtenção dos resultados. Para o embasamento teórico foram selecionados autores renomados, como: Antunes (2005, 2017), Viana (2013), Koch (1983, 2007), Marcuschi (2000, 2001, 2002), Nunes (2012), Paulo Freire (2000). Tais pessoas trouxeram grandes subsídios ao tema de produção textual, entre outros que foram, igualmente, de grande relevância.

Este primeiro capítulo aborda as considerações iniciais a respeito do tema deste trabalho, apresentando a delimitação do tema, os objetivos e justificativa. Assim, demonstra de que forma pode contribuir, seja no âmbito acadêmico ou para além dele. O segundo capítulo contempla o referencial escolhido para aprofundar os conceitos necessários para o embasamento teórico desta pesquisa. A partir dos autores selecionados, mencionam-se os relevantes aportes para a temática aqui proposta. No terceiro capítulo, encontra-se a apresentação detalhada da metodologia aplicada neste trabalho, seguida da análise dos dados e discussão dos resultados. Por fim, trazemos as considerações finais referentes aos resultados desta pesquisa, evidenciando a sua pertinência.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo serão apresentadas as discussões teóricas para o embasamento deste trabalho. Este referencial teórico está estruturado com os subtópicos: O que é texto? O trabalho com a produção de texto, a importância dos gêneros textuais em sala de aula e abordaremos também as habilidades linguísticas e para finalizar trataremos de leitura e escrita.

2.1 O QUE É TEXTO?

O texto é base para comunicação; expomos ideias e informações. Ao pensarmos em algo, estamos manifestando nossa capacidade de criar um texto para se comunicar com outro indivíduo.

Texto em sentido amplo, designando toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (uma música, um filme, uma escultura, um poema etc.), e, em se tratando de linguagem verbal, temos o discurso, atividade comunicativa de um sujeito, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou pelo locutor e interlocutor, no caso dos diálogos) e o evento de sua enunciação (FÁVERO; KOCH, 1983, p. 25).

Ao produzirmos um texto, praticamos ações da fala; em um texto, o interlocutor está envolvido na construção e compreensão dessa produção. O texto é um elemento linguísticos que é utilizado por cada falante de uma língua, através dele há interação nas atividades verbais.

O texto pode ser considerado um conjunto de pistas, representadas por elementos linguísticos de diversas ordens, selecionadas e dispostos de acordo com as virtualidades que cada língua põe à disposição dos falantes, no curso de uma atividade verbal, de modo a facultar aos Interactantes não apenas a produção de sentidos, como a fundear a própria interação como prática sócio cultural (KOCH, 2007, p. 26).

O texto é uma manifestação da linguagem, ele está disposto com as virtualidades de cada língua e dessa maneira o autor produz um texto para se comunicar com leitor.

O texto (oral ou escrito) é concebido como o produto linguístico da atividade interacional de que os sujeitos participam, estando o seu significado não na soma dos sentidos emitidos pelas palavras que o compõem, nem no conjunto de enunciados que o constituem, mas na articulação dos elementos e características que o formam, uma vez que ele é resultado das condições em que foi produzido. (COSTA VAL e VIEIRA, 2005, p. 37).

Segundo estes autores, o texto não se trata apenas como um produto linguístico e ele

deve significar o processo da produção. Todo texto mostra a sua materialidade, os fatores constitutivos e sua construção. Por meio disso apresenta-se o Subtópico Produção de texto.

2.2 O TRABALHO COM A PRODUÇÃO DE TEXTO

O espaço de ensino e aprendizagem não está apenas nas escolas, pois a todo tempo estamos aprendendo no nosso dia a dia. Da mesma forma, os textos não podem somente acontecer nas escolas, uma vez que também usamos os textos orais no convívio social. Antunes (2005, p. 40) afirma: “Os textos não podem, assim, acontecer na escola, eventualmente, como quem faz uma concessão, ou para preencher um tempo que sobra, se o programa permitir”.

Sobre gênero textual, o nome já diz tudo. A partir deles, trabalha-se com produção de textos e são de suma importância para o meio escolar. Os gêneros têm características e estruturas diferentes, podendo ser trabalhados nas escolas e em sala de aula. Não são numerados porque existem vários; é uma riqueza de gêneros e formas de como aplicar e ajudar na aprendizagem dos conteúdos dos alunos. Antunes (2007, p.130) define da seguinte maneira:

A expressão gênero textual é usada para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característicos. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são
Inúmeros.

Cada gênero tem seu estilo e pode ser diferenciado pelas suas características, que determinam o gênero textual, como os assuntos. Há gêneros que são escritos formalmente e outros informalmente. Para Antunes (2017, p.134)

Cada gênero adota uma forma de composição diferente: uma carta, por exemplo, se desenvolve, em seu arranjo superficial, em 'blocos', uns obrigatórios, outros opcionais; há gêneros que exigem, para tais blocos, uma sequência fixa, rígida; outros, uma sequência flexível; são, por isso mesmo, considerados 'formas típicas' com características comuns, usuais, recorrentes, embora possam mudar com o tempo, como vemos.

Quanto à oralidade, é através dela que criamos e pensamos nas palavras, construindo nosso texto. Esse não é elaborado somente através da oralidade, mas também do conhecimento do assunto (falado ou escrito). Quando pensamos em produção de texto, pensamos em enunciado e enunciação, pois o texto é processo, onde podemos interagir com a

linguagem. Nessas interações podemos concordar, discordar e questionar. Antunes (2005, p.30) afirma que:

Tal como falar, escrever é uma atividade necessariamente textual. Ninguém fala ou escreve por meio de palavras ou de frases justapostas aleatoriamente, desconectadas, soltas, sem unidades. O que vale dizer: só nos comunicamos através de textos. Sejam eles orais ou escritos. Sejam eles grandes, médios ou pequenos.

Escrever é considerado pela autora supracitada uma atividade interativa, ou seja, desse modo desenvolve o modo crítico do aluno. Portanto, ler ajuda a desenvolver o entendimento do aluno e, através disso, ocorre a compreensão crítica do leitor. O texto, dependendo do seu contexto e do que é falado, vai refletir na opinião e na compreensão do leitor. Antunes (2005, p.33) fala que:

De fato, cada um dos pontos que vimos enumerado está ligado aos outros anteriores e subsequentes. Ou seja, se escrever constitui uma atividade interativa, contextualmente situada e funcionalmente definida, é natural que cada texto seja marcado pelas condições particulares de cada situação. Isso significa dizer que tudo o que é peculiar aos sujeitos, às suas interações, ao contexto de circulação do texto vai-se refletir nas escolhas a serem feitas.

Cada texto é marcado de acordo com cada situação vivenciada, a escrita do autor vai refletir na compreensão do texto do leitor. A linguagem é o objeto de estudo da língua, o professor procura essa interação em seus alunos para que o texto passe a ser compreendido da maneira em que autor deseja.

O texto, falado, ouvido lido e escrito é que constitui, na verdade, o objeto de estudo das aulas de língua. Tudo deve convergir para ele: todas as noções, todas as atividades e procedimentos propostos (ANTUNES, 2005, p. 39).

Antunes (2017, p. 144) sustenta que: “Na verdade, os livros didáticos têm procurado responder com mais precisão a essas novas concepções de linguagem, de texto e de gramática e têm demonstrado sensíveis melhorias em suas propostas de estudo da língua”. Por mais que os livros didáticos tenham trazido respostas sobre as novas concepções de linguagem, eles não estão sendo usados e, muitas vezes, os professores se prendem em um livro. Assim, eles não procuram pesquisar e enriquecer seus conhecimentos sobre determinado conteúdo. O livro didático deveria ser apenas um apoio para ministrar as aulas. Manifestamos aqui essa crítica, pois nós futuros professores devemos mudar isso.

Discriminar uma pessoa pelo modo como ela se comunica, chama-se preconceito linguístico. Segundo Antunes (2017, p. 153), “uma pessoa não pode ser discriminada ou ser menos valorizada e ganhar menos respeito porque fala diferente dos padrões mais formais

estipulados pelas gramaticais”. O preconceito linguístico acontece nas escolas e ruas.

Tal preconceito ocorre porque algumas pessoas que o praticam não têm conhecimento determinado sobre o que se trata. Devemos compreender para não praticarmos e evitar essa discriminação nas salas de aula. O tratamento sobre esses assuntos também tem de acontecer em casa, não parte apenas das escolas. A seguir abordaremos sobre os gêneros textuais.

2.3 A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA

Iniciamos este tópico falando da importância dos gêneros textuais na comunicação e na construção de um texto. Para Marcuschi (2002, p. 25): “gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. Atualmente, os gêneros textuais são diversos, como: fábulas, romance, bula de remédio, cartas, aula, notícia, receitas culinárias, bilhete etc. Para Marcuschi (2001, p.42)

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais discursivas, relações lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos.

A escrita e fala apresentam variações; os gêneros facilitam a interação dos participantes no processo comunicativo dos textos. A facilidade que o gênero textual fornece para enriquecer nosso conhecimento é grande. Marcuschi (2000, p. 21) afirma que “um tipo textual é constructo ideal que se identifica no contexto de uma tipologia textual que pretende determinar estruturas linguísticas e formais que constituem esses tipos”. As tipologias textuais são estratégias para organizar um gênero e, muitas vezes, como funções comunicativas é um aspecto fundamental.

Bakhtin (2000, p. 302) argumenta: “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação seria quase impossível”. Através dos gêneros textuais o professor pode incentivar a escrita e a leitura de seus alunos. Por meio disso, apresenta-se as habilidades básicas da comunicação linguísticas

2.4 HABILIDADES LINGUÍSTICAS

Habilidades linguísticas (como ouvir, falar, ler e escrever) são fundamentais. Ler estimula a criatividade, trabalha a imaginação e contribui no crescimento do vocabulário. Escrever é uma atividade que transmite confiança e é uma forma de se comunicar com leitores.

No âmbito das pesquisas desenvolvidas na área de avaliação psicoeducacional, são inúmeras as habilidades linguísticas e metalinguísticas associadas à aquisição e domínio da leitura, escrita e compreensão de leitura. Essas habilidades, se trabalhadas adequadamente podem favorecer o processo de ensino e aprendizagem como um todo, ao serem amplamente investigadas e aplicadas em forma de intervenções, com o objetivo de estimulá-las e desenvolvê-las, tanto de forma remediativa quanto preventiva (VIANA *et. Al*, 2013, p.20)

As habilidades linguísticas devem ser estimuladas e desenvolvidas em sala de aula e os professores precisam buscar novos métodos para estimulá-las. Ao nos depararmos com alunos que não tenham hábito de leitura e escrita, nos perguntamos aonde está a falhar e esta pesquisa é fundamental para detectarmos isso.

Na concepção preconizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), observa-se:

Forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta – diferentes práticas sociais das quais se pode participar. [...] dessa perspectiva, a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (BRASIL, 1998, p. 22).

O desafio que hoje se impõe é o de promover práticas de ensino-aprendizagem orientadas pelo processo de aprendizagem. A aprendizagem está no nosso cotidiano, quando a vivenciamos. Ao nos comunicarmos, praticamos o ato do falar, que é um dos pontos da nossa habilidade linguística.

De nada adianta ensinar outros conteúdos se o aluno não sabe falar e escrever, e desse modo ele também não saberá se comunicar. Por isto a importância de conhecer as habilidades linguísticas o educador deve entender o aluno e encontrar meios para auxiliá-lo a se comunicar. E para compreender idiomas é necessário desenvolver as habilidades básicas da

comunicação linguística. Para Duarte Junior (1982, p.8)

O professor, ao procurar estimular e desenvolver as habilidades básicas da criança, não deve adotar uma atitude preconceituosa, uma vez que a linguagem que a criança carrega consigo, significa a sua visão de mundo. Mundo significa o acervo de conceitos e conhecimentos que cada indivíduo possui, ou seja, quanto mais palavras se conhece, quanto mais conceitos se pode articular, maior é o mundo, maior é o alcance e a amplitude da consciência.

Então o professor tem o papel de compreender essa situação e estimular o aluno a desenvolver as habilidades linguísticas. O professor não deve adotar atitude preconceituosa pois pode traumatizar o aluno dessa forma. As crianças já chegam na escola falando, neste sentido Chomsky (1966, p.33) afirma que o falante sabe instintivamente sua língua e só precisa ser ajudado a desenvolver-se nela por meio de prática e de exercícios agradáveis. Pode-se dizer que tanto a criança como o adulto estão ligados ao contexto de comunicação, desse modo é fundamental que a escola crie projetos voltados a fala dos alunos para que eles possam perder o medo de se comunicar em público. Acabamos de falar da habilidade da fala e agora passamos para habilidade de ouvir. A maioria dos conteúdos de língua portuguesa no ensino fundamental são escolhidos para desenvolver estas habilidades e para produzir e compreender um texto é necessário saber ouvir, por isso a importância do aluno também ser estimulado a ouvir.

Hoje umas das maiores dificuldades que os professores enfrentam é ensinar os alunos a ler e escrever. A leitura é um processo o autor realiza o processo de construção de significado do texto. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realização imediata. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes "para quês" - resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema. (BRASIL, 1999).

É verídico que desse modo o aluno irá compreender o texto e a escola deve oferecer matérias de leitura de qualidade para que possibilite mostrar a diversidade que há no mundo. Após falamos sobre a habilidade de ler, por fim abordaremos sobre a escrita. A escrita é um instrumento no qual o aluno necessita se aprimorar para poder compreender outros

conhecimentos.

[...] preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a escrever em condições semelhantes às que caracterizam a escrita fora da escola. É preciso que se coloquem as questões centrais da produção desde o início: como escrever, considerando, ao mesmo tempo, o que pretendem dizer e a quem o texto se destina - afinal, a eficácia da escrita se caracteriza pela aproximação máxima entre a intenção de dizer, o que efetivamente se escreve e a interpretação de quem lê. É preciso que aprendam os aspectos notacionais da escrita (o princípio alfabético e as restrições ortográficas) no interior de um processo de aprendizagem dos usos da linguagem escrita. É disso que se está falando quando se diz que é preciso "aprender a escrever, escrevendo". (BRASIL,1999)

Se o professor deseja receber textos bem escritos de seus alunos, ele precisa apresentar para seus alunos uma diversidade de textos para que eles tenham conhecimento da escrita de outros autores. Seguir abordaremos o subtópicos sobre leitura

2.5 A LEITURA

Freire (1989, p.8) vê o ato de ler como uma forma de conhecer o mundo, afirmando que a leitura:

[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da língua escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.

A prática de ler não está relacionada com a leitura, mas na comunicação que você tem com outra pessoa. A leitura se faz presente no nosso contexto social, nos cartazes, propagandas e até na matemática. Mesmo que uma criança não seja alfabetizada, mesmo assim ela já lê.

Sendo assim, Nunes (2012, p. 15) discorre: “é preciso entender que gostar de ler não é um dom, mas um hábito que se adquire [...]. Investir em pequenos leitores é uma das muitas maneiras de semear futuros leitores assíduos”. Incentivar a leitura entre os pequenos é meio de estar semeando gosto pela leitura futuramente.

O hábito da leitura desenvolve diversas habilidades linguísticas, como a escrita. Deve-se trabalhar desde cedo a prática da leitura com as crianças, pois, assim, há um estímulo para que posteriormente não sejam adolescentes ou adultos que não sentem gosto por ela. Segundo Vieira (2004, p. 06):

O leitor formado na família tem um perfil um pouco diferenciado daquele outro que teve o contato com a leitura apenas ao chegar à escola. O leitor que se inicia no âmbito familiar demonstra mais facilidade em lidar com os signos, compreende melhor o mundo no qual está inserido, além de desenvolver um senso crítico mais

cedo, o que é realmente importa na sociedade.

A família deve estimular a leitura desde pequeno e, quando isso não acontece, a leitura é vista como algo não interessante. Nos anos atuais, isso acontece somente nos lugares rígidos e a família tem um papel fundamental na escola, que é ser base do que está sendo aprendido dentro dela. O papel da escola é formar leitores e cabe a ela formar leitores para toda vida.

De acordo com Souza, Ricetti e Osti (2009, p. 10), “ A leitura é o instrumento de construção para todas as aprendizagens e contribui na formação e transformação do indivíduo, consolidando-se como elemento constitutivo para o exercício pleno da cidadania”.

Ler é necessário para interpretar e analisar um texto. A leitura é um instrumento que precisamos em todas as disciplinas. Como leitores, temos contato com o que o autor quer dizer em determinado texto; no dia a dia praticamos a leitura através de folhetos, cartazes ou jornais. São leituras assim que nos fazem sentir cada vez mais o gosto pelo hábito de ler. Segundo o autor Freire (1989, p. 9): “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Ao lermos um texto, praticamos a leitura do mundo quando nos deparamos com realidades iguais as nossas. Desta forma, o leitor passa a interagir com o escritor. A leitura de mundo é uma leitura dinâmica, pois passa a interagir com a vida; colocamo-nos no lugar dos personagens. Neste sentido, a leitura não é produto que está pronto para ser vendido, mas é um processo que está em constante aperfeiçoamento. Para finalizar apresenta-se o subtópico sobre escrita.

2.6 ESCRITA

A escrita, assim como a leitura, é fundamental para o processo de ensino. A escrita é de grande importância, pois ela está no desenvolvimento de novas habilidades, como o ato de começar a redigir um texto de diferentes gêneros. Luria (2006, p. 144): “observa que o desenvolvimento se inicia antes da entrada da criança na escola, ou seja, a história da escrita está no próprio processo de desenvolvimento cultural da criança”.

A escrita é importante tanto na vida do aluno quanto na vida do professor, porque darão subsídios para melhoria da fala e conhecimento ao seu redor. Ao incentivar a escrita em sala de aula, ganhamos alunos escritores e que sentem gosto pelo que fazem. Segundo os PCN (BRASIL, 1998):

A refração faz parte do processo de escrita [ela] é a profunda reestruturação do texto [...] os procedimentos de refração começam de maneira externa, pela mediação do professor que elabora os instrumentos e organiza as atividades que permitem aos alunos sair do complexo (o texto), ir ao simples (questões a serem estudadas) e retornar ao complexo [...]. Por meio dessas práticas mediadas, os alunos se apropriam das habilidades necessárias à autocorreção (BRASIL, 1998, p. 77-78).

Desse modo, o professor passa a ser o mediador entre o texto e o aluno. À vista disso, o professor visa encaminhar o indivíduo para uma escrita elaborada. O estudante escreve e reescreve um texto, passando a ver a escrita como um trabalho que exige muitos esforços. Para Passarelli (2004, p.83):

Quando o professor procura facilitar o processo de escrita para as crianças, ele tira vantagem do desejo natural de aprender coisas novas que elas têm. Desde cedo, as crianças (inclusive as não-alfabetizadas) muito se comprazem em “escrever”.

As crianças com idade de um ano são capazes de rabiscar desenho para colorir. No momento em que o professor utiliza esse método, ele começa a ganhar vantagens, mas, às vezes, a escola inibe o desejo de investir em projetos voltados à escrita. Para Passarelli (2004, p. 84):

O processo de escrita de um escritor principiante se dá em função de seus propósitos e de sua satisfação, do jeito que ele é capaz, ou seja, escreve de acordo com o que ele sabe a respeito do assunto em questão e leva em conta quanto tempo e atenção deseja destinar para uma determinada parte de seu texto.

É muito fácil pensar antes de escrever, mas ao colocarmos em prática todas nossas ideias, isso passa a se tornar difícil. Contudo, como autora fala que quando direcionamos toda nossa atenção ao assunto que vamos escrever, as dificuldades se tornam pequenas.

2.7 O PROFESSOR SUA METODOLOGIA DE ENSINO

A importância de criar métodos inovadores para obter bons resultados na aprendizagem do aluno é papel do professor. Oliveira (2010, p.30) afirma que: “Ensinar é o ato de facilitar o aprendizado dos estudantes, o que significa que o professor precisa realizar ações concretas resultantes de um planejamento que pressupõe alguns princípios teóricos. Ensinar requer método”. É a partir do método que o professor pode facilitar a vida do aluno e é importante que o professor crie métodos voltados a dificuldades que seus alunos estão enfrentando. É importante lembrar o conceito de método para os professores e ele foi proposto por Richards e Rodgers (1994 [1986]): “Conjunto de princípios teóricos, princípios organizacionais e ações práticas que norteiam a estruturação de curso, o planejamento das

aulas, a avaliação da aprendizagem e a escolha de materiais didáticos”.

De acordo com ensino de produção de texto, o professor precisa criar métodos voltados a este ensino para que o aluno entenda a importância de criar textos e reformulá-los. Para Antunes (2003),

(...) o professor faria bem se conseguisse criar, já nos primeiros anos da vida escolar, o hábito de aluno planejar seu texto, fazer seu esboço, fazer a primeira versão e, depois, revisar o que escreveu, naturalmente, sem culpa, sem achar que ficou tudo errado, aceitando a reformulação como algo perfeitamente normal e previsível. Aprendendo, inclusive, a lidar com o provisório, com o incompleto, com a lidar de encontrar uma forma melhor. (ANTUNES, 2003, p.116)

O professor tem que estar atento para que o aluno tenha o cuidado de escrever seu texto e sempre fazer sua própria revisão, mas é importante que o professor incentive a revisão dos textos dos alunos e dessa forma o aluno terá hábito de planejar seu texto.

Uns dos apoios que os professores utilizam para ministrar suas aulas é o livro didático e Antunes (2003, p.124) ressalta que: “ O livro didático e a sobrecarga de trabalho em sala de aula deixaram o professor sem oportunidade de criar seu curso. Nada tinha que ser inventado. Tudo estava lá’. Teve um tempo em que os professores queriam apenas trabalhar os conteúdos voltados ao livro didático e sem embasamento em outros autores e de uns tempos para cá isso vem mudando, porque hoje o professor buscar se aprofundar no conteúdo que irá ministrar, buscar pesquisar e dessa forma ele começa a criar oportunidade para os alunos se informarem e terem um conhecimento de qualidade. Antunes (2003, p.108) ressalta que:

A propósito deste “que fazer”, gostaria de lembrar que o professor parece estar acostumado a esperar que lhe digam o que ele tem que fazer. Como a tradição era seguir à risca, lição por lição, os livros didáticos, o professor “aprendeu” a não “criar”, a não “inventar” seus programas de aula. O conhecimento que ele “passava” e “repassava” era sempre produzido por outra pessoa, não por ele próprio.

É verídico que o professor deve desenvolver sua criatividade para planejar uma boa aula para seus alunos. O professor não deve se prender no livro didático e em uma só metodologia. Como outro método temos a avaliação da escrita de textos dos alunos. Oliveira (2010, p. 166) afirma:

O professor precisa ter consciência do objetivo da avaliação dos textos escritos pelos alunos. Seguindo a visão de escrita como processo, o objetivo da avaliação é ajudar os estudantes a tomarem consciência do que estão fazendo adequadamente e do que precisam melhorar. O objetivo não é a busca dos erros e sua subsequente correção. Erros devem ser tratados como pontos de partidas para o processo de tomada de decisões pedagógicas. Precisam ser vistos de uma maneira construtivista. Por exemplo, a fala pode causar interferência na escrita dos alunos.

Então a avaliação de texto tem um papel fundamental que ajuda o estudante a entender que precisa melhorar na sua escrita. E o erro é indicador desse processo, pois a partir dele o professor pode pensar em estratégias pedagógicas para auxiliar o aluno e não adianta o professor apenas rabiscar os erros do texto dos alunos e não colocar da forma correta. As avaliações de texto devem ser cuidadosas para não prejudicar o aluno, pois esta mesma avaliação pode servir de incentivo para aluno continuar escrevendo.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo será apresentada a trajetória percorrida para a realização desta pesquisa. Foi adotada nesta pesquisa, a abordagem quali-quantitativa, pois quando nos preocupamos com aspectos da nossa realidade social, focamos na compressão de explicá-los.

[...] pesquisa em que se mesclam métodos de pesquisa é chamada triangulação metodológica, ou mais recentemente, de mixed-methodology, baseada no uso combinado e sequencial de uma fase de pesquisa quantitativa seguida de uma fase qualitativa, ou vice-versa. A combinação metodológica é considerada uma forma robusta de se produzir conhecimentos, uma vez se superam as limitações de cada uma das abordagens tradicionais (qualitativa-quantitativa) (FREITAS; JABOUR, 2011, p. 09).

Essa abordagem surge como uma proposta de investigação, que facilita ao investigador ter maior participação para analisar os dados. A abordagem quali-quantitativa procura interpretar determinado objeto de estudo a partir da definição de variáveis, que, às vezes, não podem ser totalmente identificadas e analisadas com a aplicação de ferramentas artísticas.

Para respaldo da construção deste trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em relação ao tema em livros e dissertações dos autores Antunes (2005, 2017), Viana (2013), Koch (1983, 2007), Marcuschi (2000, 2001, 2002), Nunes (2012), Paulo Freire (2000). Tais pessoas trouxeram grandes subsídios ao tema de produção textual, entre outros que foram, igualmente, de grande relevância. Pesquisa bibliográfica é importante para a construção do embasamento teórico. Gil (2002) traz a seguinte afirmação:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2002, p. 44).

A pesquisa bibliográfica é fundamental para os trabalhos escritos que precisam de um

saber teórico. A partir disso, obtêm-se dados sobre o corpo do texto, recolhendo informações para enriquecer a pesquisa, sendo importante para o desenvolvimento e avanço dela. Tal pesquisa é bastante utilizada em trabalho acadêmico e pelos acadêmicos, assim como neste estudo, em que foram utilizados e lidos variados artigos e livros.

Marconi e Lakatos (1991, p. 183) afirmam:

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: rádios, gravações em fita magnética e audiovisuais filmes e televisão.

Como parte da metodologia, também se utilizou a pesquisa de campo, etapa onde se necessita fazer a coleta de dados, analisar e interpretar os fatos.

No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que reagem o grupo estudado (GIL, 2002, p. 53).

Igualmente, utilizou-se a pesquisa *in loco* que é um dos pontos primordiais para o desenvolvimento deste projeto. Para tanto, fez-se levantamentos onlines e/ou *in loco*, quando necessário foi necessário, nesse caso, a pesquisa de campo consiste na observação dos fatos e/ou fenômenos, geralmente no seu local de ocorrência.

Para coleta dos dados utilizou-se dos questionários como técnica de investigação. Para Gil (2018, p.121): “Os questionários, na maioria das vezes, são propostos por escrito aos respondentes. Costumam, nesse caso, ser designados como questionários autoaplicados. Quando, porém, as questões são formuladas oralmente pelo pesquisador, podem ser designados como questionários aplicados com entrevista ou formulários”. O questionário no qual foi aplicado com 5 (Cinco) professores, foram feitas perguntas abertas, as perguntas abertas eram todas para discorrer. Professores ministram aula no 6º e 9º ano, no ensino fundamental.

Esta pesquisa foi realizada nas Escolas públicas: Professora Graziela, Cosmo Jean, Raimundo Cunha, Olavo Bilac e Rosa Cruz que estão localizadas na cidade de Benjamin Constant. A pesquisa foi feita com Cinco professores de Língua Portuguesa. Não irei identificá-los, para manter sigilo de suas identidades. Por este motivo eles serão designados na seção de análise de dados (com letra e número). Para coleta os dados, aplicou-se um

questionário para os professores, conforme pode ser visualizado no anexo deste trabalho.

4 ANÁLISES DE DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentam-se os dados coletados durante a pesquisa, bem como a discussão e interpretação, pautando-nos em autores renomados como: Antunes (2005), Dias (2015), Garcia (1989), Geraldi (2012), entre outros. A seguir, serão exibidos quadros e gráfico com as respostas dos professores.

4.1 Formação acadêmica

A primeira questão refere-se à formação acadêmica e a partir do questionário respondido foi possível constatar quantos professores são formados na área. É verídico que todos os professores participantes desta pesquisa têm formação no curso de Letras.

A formação dos profissionais dos Cursos de Licenciaturas em Letras é importante e desafiadora, pois trabalha com a educação de outras pessoas. Tornar-se um docente reflexivo com as habilidades linguísticas é renovador em escolas que tem escassez de bons profissionais.

Formar professores que buscam aprimorar seu papel enquanto leitores e produtores de textos se torna cada vez mais difícil diante de uma sociedade em que a escrita não atua na prática. Oliveira (2004, p.03), “discutindo a formação inicial de professores de língua materna a partir de entrevistas realizadas com alunos/as do curso de Letras, ressalta que a maioria desses/as alunos/as “reconhece como disciplinas fundamentais à sua formação aquelas relacionadas à área da Linguística e da Língua Portuguesa” (OLIVEIRA, 2004, p. 03).

As questões 2 e 3 concernem à avaliação dos professores como escritores e à frequência da produção de textos, conforme respostas sistematizadas no quadro a seguir.

Quadro 1 – Professor- autor

	P1	P2	P3	P4	P5
Como os professores se avaliam como escritores	Ótimo	Ótimo	Ótimo	Ótimo	Bom

Com que frequência produzem textos	Em média, uma vez por semana.	Em média, uma vez por semana.	Em média, uma vez por semana.	Em média, uma vez por semana.	Raramente
------------------------------------	-------------------------------	-------------------------------	-------------------------------	-------------------------------	-----------

FONTE: Negreiros, 2022.

Para obtemos estas respostas, foram feitas as seguintes perguntas: Como você se avalia enquanto produtor de textos? Com que frequências você produz textos?

O professor tem o papel fundamental de ser o incentivador de seus alunos para o hábito da escrita deles. No quadro acima, temos professores que se avaliam como ótimos escritores, mas a frequência com que eles produzem textos é contraditória. A escrita e a leitura são importantes para comunicação. Dolz (2010, p. 13) firma: “Aprender a produzir uma diversidade de textos, respeitando as convenções da língua e da comunicação, é uma condição para a integração na vida social e profissional”.

Devemos criar o hábito de escrever histórias e, dessa forma, adquirimos conhecimentos e uma facilidade de criar textos. Produzir e compreender um texto, faz parte desse processo; o professor deve estar atento para o que o aluno quer transmitir através da escrita de determinado assunto. Na profissão dos professores, a escrita não é apenas uma ferramenta, ela é um produto que ajuda na realização do trabalho docente.

As questões 4 e 6 são relativas ao hábito da escrita dos professores e ao quantitativo daqueles que escrevem no ambiente profissional. Conforme o quadro 2, identificamos que apenas 50% dos docentes escrevem no ambiente profissional; no ambiente domiciliar, 25% deles. Nota-se que o P3 não respondeu em que situação ele costuma escrever. Os textos mais produzidos são os dissertativos e o gênero textual é bem utilizado em sala.

Quadro 2- Produção textual

Para obtermos respostas relacionadas a um de nossos objetivos, foram feitas as seguintes perguntas: que textos você costuma produzir e em que situações? Você costuma escrever outros gêneros de textos em casa, quais?

	TEXTOS PRODUZIDOS	SITUAÇÕES
P1	Dissertativos	Escolha pela SEMED e escola.
P2	Poemas, Textos Narrativos e Dissertativos	Casa
P3	Gêneros Textuais Diversos	?
P4	Textos Relacionados ao Cotidiano	Escola

P5	Textos Orais, Escritos, Receitas Culinárias	Casa; diferentes situações
----	---	----------------------------

FONTE: Negreiros, 2022.

É significativo que os professores tenham hábito da escrita em casa ou onde estiver, pois, a escrita é um processo que precisa de um constante acompanhamento. Assim sendo, o professor necessita estar aberto aos novos conhecimentos para buscar técnicas diferenciadas para utilizar em sala. O P3 não respondeu em que situação ele costuma a escrever, apenas de não ter respondido a situação. Mas ele falou que costuma produzir textos que abordam os gêneros textuais. Para Antunes (2003, p.45): “ a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele”. Ao colocar em prática a escrita o professor pode manifestar seus pensamentos, ideias e pôr isso no papel.

Tais atividades de produção teriam função de promover (não de “treinar”) no aluno a prática da comunicação verbal fluente, adequada e relevante, e o conteúdo dessas atividades, repito, giraria em torno das habilidades de falar, ouvir, ler e escrever textos, na discriminação que fiz atrás . (ANTUNES, 2003, p.45)

A produção de texto possibilita ao aluno desenvolver as habilidades básicas da comunicação linguística.

4.1.1 Especialização

A questão 5 foi elaborada para verificar quantos professores de LP têm especialização na produção textual. Contudo, nenhum dos professores possui especialização na área referida.

A formação continuada dos professores de LP é fundamental, pois dessa forma o professor tem acesso a novos conhecimentos de seu campo de atuação e irá agregar mais um suporte para o conteúdo, oferecendo aos seus alunos uma educação de qualidade. Para Garcia (1989, p. 30):

Em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou aprimoram os seus conhecimentos, habilidades e disposições, permitindo-lhes intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os estudantes recebem.

A formação do professor deve ser compreendida como um processo que deve ser contínuo; construir conhecimento nunca é demais. Neste sentido, García (1995 p.12) afirma:

A concepção de que a formação do professor é contínua; havendo uma ligação entre a formação inicial e a em serviço. Portanto, o professor não pode sair da licenciatura com a visão de que está pronto e que não precisa mais estudar, pois esse é um pensamento equivocado da profissão docente.

Portanto, a formação continuada não se trata apenas de ampliar o currículo, mas de procurar novos meios de conhecimento para renovação de metodologias, uma vez que a cada dia nos deparamos com dificuldades em sala, principalmente com relação à escrita e à leitura. É preciso que os professores acompanhem as mudanças atuais e a formação continua deve ser compreendida como uma capacitação reflexiva e a formação continuada é uma exigência para qualquer profissional, cabe a escola pensar que os professores precisam de uma qualificação. Segundo Magalhães (2001, p. 242), "na educação continuada, o contato com teorias inovadoras não garante o sucesso do profissional". O professor deve se aprofundar na compreensão de práticas pedagógicas. É importante os professores pensar a falta que faz ter especialização na área da produção textual.

As questões 7 e 11 estavam relacionadas ao que é trabalhado em sala. A partir das respostas, o quadro produção textual foi elaborado, apresentando os tipos de textos produzidos com os alunos e quais gêneros mais utilizados.

Quadro 3 – Os Conteúdos Trabalhados Em Sala De Aula

	P1	P2	P3	P4	P5
Textos que o professor produz com os alunos.	Dissertativos e descritivos.	Vários	Poemas relacionados a nossa cidade, <i>bullying</i> .	Depoimento, lendas, paródia, prefácio de livro.	Temas de conscientização como drogas e abuso sexual.
Os gêneros textuais mais utilizados em sala.	Trabalho com temas escolhidos pela escola.	Receita de comida, bilhete e etc.	Fábula, memórias e notícias.	Charge, fábulas, conto, relatos de experiências.	Assuntos do seu cotidiano.

FONTE: Negreiros, 2022.

Observamos que 50% trabalham com textos descritivos e é notório que os professores utilizam os gêneros textuais como método para ensinar a produção de texto. Dolz e Schneuwly (2004): “Defendem que é necessário que o professor construa com seus alunos, durante sua vida escolar, caminhos, com o objetivo de levá-los ao desenvolvimento das capacidades necessárias para aprender e fazer uso com maior mestria dos gêneros

trabalhados”. Então, trabalhar com os alunos receitas, fábulas, contos e assuntos do cotidiano é necessário para o futuro. Dessa forma, produzir texto não será cansativo. Usar métodos para que o aluno sinta gosto pela escrita é muito pertinente.

As questões 8, 9 e 12 referem-se à metodologia para ensino e correção da produção textual, assim como de que forma os alunos são estimulados à escrita. As respostas foram sistematizadas no quadro 4. Desde quando nascemos, a nossa vida passa a ser através de estímulos. De igual forma, a escrita deve ser incentivada em sala de aula pelos professores.

Quadro 4 – Metodologia E Estímulo/ Incentivo

	Metodologia utilizada para ensinar produção textual	Procedimento adotado após corrigir os textos dos alunos	De que forma os professores incentivam a escrita
P1	Aula expositiva de como produzir um texto.	Ajudando os alunos no direcionamento de suas ideias.	Falando sobre a importância de produzir um texto.
P2	Avaliar a escrita, a organização de parágrafos	Reescrita e leitura.	Através da produção textual.
P3	Primeiramente eu explico que gênero iremos produzir para depois fazermos.	Tem um projeto na escola e este projeto incentivar eles a serem capazes de escrever textos.	Nas produções e peço que refaçam escrita depois de corrigida.
P4	Documentário, visitas, outros textos.	Refazer, fazendo as devidas correções com sinais de pontuação.	Com interpretação de texto e compreensão do texto.
P5	Confesso, que tenho dificuldade, mas costumo trabalhar da melhor maneira, levo gênero	Peço para fazerem a reescrita do texto e observar os erros.	Sim, dialogando com eles, fazendo roda de leitura, levando imagens para produzirem.

FONTE: Negreiros, 2022.

Na primeira linha do quadro, temos as metodologias que os professores utilizam para ensinar produção textual: P1 utiliza as aulas expositivas, é bom método para chamar atenção dos alunos; P2 somente avalia a escrita; P3 explica o conteúdo antes de iniciar os trabalhos práticos; P4 trabalha documentos; P5 diz que sente dificuldade em usar métodos para ensinar produção textual, mas tenta.

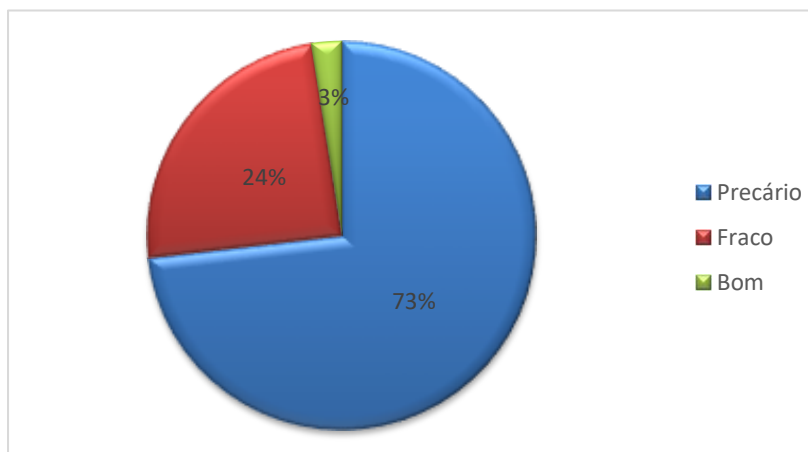
A segunda linha aborda os procedimentos que são adotados para corrigir os textos dos alunos: a maioria dos professores manda seus alunos refazerem ou reescreverem os textos após corrigido. De acordo com Dolz (2010, p. 62):

O trabalho com os rascunhos sucessivos nos parece de grande importância e de imenso interesse “Escrever é reescrever”, dizia Roland Barthes; assim, o ensino da escrita exige que se leve em conta as produções escritas intermediárias, sendo que a identificação dos erros para melhorar o texto e a reescrita de trechos particulares são dois principais procedimentos de auto avaliação.

As respostas dos professores são bem claras: eles utilizam a reescrita como um dos procedimentos. No entanto, para que haja reescrita, o primeiro passo é identificar os erros no texto. Dolz (2010, p. 31) discorre: “O erro é um indicador de processo que dá informações ao professor sobre as capacidades do aprendiz e de seu grau de maestria”. É através do erro que o professor percebe se o aluno precisa refazer seu texto ou apenas corrigir alguns erros de ortografia. Por meio disso, o erro passa a ser importante para o diagnóstico do professor. Para Oliveira (2010, p.164): “ Corrigir um texto é o ato de ler esse texto em busca de erros. A correção pressupõe a existência de erros a corrigir. Quando o professor diz que vai corrigir as redações dos alunos, fica implícita a presença de erros cometidos por eles”.

Na terceira linha do quadro, e não menos importante, temos as formas que o professor incentiva a escrita. Nota-se que cada professor adota uma maneira de estimular, seja falando da importância da escrita ou até mesmo pedindo para que os alunos refaçam seus textos. De acordo com Dias (2015), levando em consideração que o indivíduo tem que se sentir parte da produção, isto é, que ele tenha o conhecimento necessário para que produza os textos com a maior qualidade possível, é interessante que o professor apresente a ele textos que sejam de seu conhecimento, para que possa atribuir sentido ao que está sendo produzido. Para Oliveira (2010, p.166): Sabendo que a escrita é um processo, o professor vai proporcionar aos alunos a possibilidade de fazerem duas, três, quatro ou mais versões de um texto antes de considerá-lo a versão final. Isso se chama uma avaliação processual e ela possibilita o professor dar sugestões para texto dos alunos.

A décima questão reporta-se ao ensino de produção textual. O gráfico 1 evidencia como os professores de Língua Portuguesa avaliam tal ensino nas escolas do Ensino Fundamental. 73% dos docentes afirmam que o ensino de produção textual é precário nas escolas em que foram realizadas esta pesquisa; 24% afirmam que o ensino de produção de texto é fraco; e 3% afirmam que é bom.

Gráfico 1 – Avaliação Do Ensino De Produção Textual Nas Escolas.

FONTE: Negreiros, 2022.

Neste gráfico, busquei saber como os professores avaliam o ensino de produção textual nas escolas que os mesmos trabalham. Como vemos 3% dos professores afirmam que o ensino de produção textual nas escolas é bom, já 24% dos professores dizem que é fraco, mas 73% na cor azul afirmam que o ensino de produção textual nas escolas é precário. É um problema que está sendo vivenciado por professores em sala de aula. Por isso a formação contínua é importante, para construir conhecimento de qualidade. Se essas crianças também tivessem acompanhamento em casa, talvez a porcentagem desse gráfico fosse diferente. O propósito de estudar produção textual é que os alunos se tornem sujeitos ativos, para que haja interação em sala e facilite a compreensão da linguagem. Antunes (2003, p.158) afirma: “ o professor avalia o aluno para também, de certa forma, avaliar seu trabalho e projetar os jeitos de continuar”.

A produção de texto escrito é a prática de linguagem, o professor pode sim, trabalhar a produção textual de forma lúdica com seus alunos. Ajudando a criar histórias e o papel do professor é ser o incentivador da escrita dos alunos. Para nós Benjamineses a nossa cultura é importante e aqui deixo uma dica para os professores. É possível trabalhar o gênero Lenda com uma forma de facilitar a produção do aluno, principalmente as nossas lendas e o aluno pode buscar com seus familiares as lendas para produzir e dessa forma o aluno estará desenvolvendo suas habilidades linguísticas como a falar, escrita e ouvir. Este gráfico é um alerta para nós, professores, nos atentarmos para produção de nossos alunos e desenvolver neles o gosto pela leitura e escrita.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como tema a produção textual e que está delimitado: “Habilidades linguísticas relacionadas à produção textual e a repercussão na metodologia de ensino: um estudo com professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II em Benjamin Constant”. A pesquisa monográfica buscou apresentar os resultados alcançados no decorrer da pesquisa, cujo objetivos foram alcançados. No que diz respeito ao objetivo principal, foram analisadas as metodologias que os professores utilizam com seus alunos através do questionário.

Neste capítulo, retomamos as questões norteadoras da pesquisa para, na sequência, respondê-las: os professores do Ensino Fundamental têm especialização na prática da produção textual? Os professores que participaram desta pesquisa não possuem especialização na área da escrita. Os professores utilizam textos para facilitar a produção de seus alunos? Os professores utilizam os gêneros textuais para facilitar a produção dos alunos. Quais textos são mais utilizados em sala de aula? Textos dissertativos e descritivos. Quais metodologias os professores de LP utilizam nas aulas de produção textual? Os professores utilizam aulas expositivas. Os professores têm hábito de escrita? Sim, mas a frequência com que eles produzem textos é baixa, sendo, na maioria, uma vez na semana.

Podemos afirmar que os professores do Ensino Fundamental têm especialização na área de Língua Portuguesa, mas não tem na prática da produção textual. Os professores utilizam apenas gêneros textuais para facilitar a produção de texto dos alunos. Também tivemos a resposta sobre quais textos são mais usados em sala e quais metodologias os professores utilizam. Dessa forma, os objetivos foram alcançados, uma vez que a análise das questões em torno das metodologias, dessa maneira trouxe o seguinte pensamento a respeito de um futuro trabalho sobre a falta de especialização da produção textual.

Quanto à metodologia, essa foi adequada ao tipo de pesquisa proposta, fazendo jus a pesquisa bibliográfica e *in loco*, na qual a pesquisa *in loco* consiste em observar os fatos do ambiente, das ações e reações. Esta pesquisa foi realizada nas Escolas públicas: Professora Graziela, Cosmo Jean, Raimundo Cunha, Olavo Bilac e Rosa Cruz que estão localizadas na cidade de Benjamin Constant. A pesquisa foi feita com Cinco professores e Língua Portuguesa. Não irei identifica-los, para manter sigilo de suas identidades. Por este motivo eles serão designados na seção de análise de dados (com letra e número). Para coleta os dados

aplicou-se um questionário para os professores.

As contribuições desta pesquisa serviram de aprendizado e são de grande valor, tendo em vista que trabalhar com produção textual é de grande relevância para conhecimento dos alunos e docentes. Esta pesquisa é uma alerta para os profissionais de Letras, pois a falta de uma formação contínua é imensa e, com isso, a aprendizagem passa a ser avaliada como uma pobreza de saber.

Esta pesquisa proporcionou sabedoria na vida acadêmica, pois a partir dela será feito outros trabalhos e essa pesquisa pode servir de auxílio para outros pesquisadores. Para o embasamento teórico busquei alguns artigos e observei que não tem muitas pesquisas voltadas para escrita e metodologia dos professores de Língua Portuguesa. Dessa forma, este estudo servirá para outras pesquisas. Que os futuros profissionais de Letras possam pensar a respeito de métodos e aperfeiçoamento para ensinar produção textual. Após esta pesquisa, a minha vida acadêmica não será a mesma, pois foi prazeroso procurar saber sobre como os professores avaliam o ensino de produção textual nas escolas e como pode possa haver uma melhoria.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Lutar com as palavras: coesão e coerência**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação/ Irandé Antunes**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. 1ª edição. São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, M.A.M. **Psicologia Escolar E Educacional: História, Compromissos E Perspectivas**. Psicologia escolar e educacional, 2008. p. 469-475.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação - Secretaria de Educação Média e Tecnológica - **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: 1999
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa 5ª. a 8ª. Série**. Brasília: SEF, 1998.
- CHOMSKY, Noam. **Aspectos da teoria e da sintaxe**. Trad. A. Amado. Port.: Lisboa, 1966.
- COSTA VAL, Maria da Graça. VIEIRA, Martha. **Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005
- DIAS, Regianne Cruz Alkmim. **A reescrita de textos como caminho metodológico nas aulas de língua portuguesa**. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.
- DOLZ, Joaquim; DECANDTO, Fabrício; GAGNON, Roseane. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. São Paulo: Mercado das Letras, 2010.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- DUARTE JUNIOR, J. **Fundamentos estéticos da Educação**. - São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.
- FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual - introdução**. 1. V. São Paulo: Cortez Editora, 1983.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

FREITAS, Wesley R. S.; JABBOUR, Charbel J. C. Utilizando estudo de caso (s) como estratégias de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Estudo & Debate**, Minas Gerais, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formación del profesorado para el cambio educativo**. Barcelona: EUB, 1995.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Introducción a la formación del profesorado: teoría y métodos**. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa/** Antônio Carlos Gil. – 4.ed.- São Paulo: Altas,2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social/** Antônio Carlos Gil. – 6.ed.- São Paulo: Altas,2018.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9ª edição. São Paulo: Contexto, 2007.

MAGALHÃES, L. M. **Modelos de Educação Continuada: Os diferentes sentidos da formação reflexiva do professor**. In: KLEIMAN, A. B.(org.). A formação do professor perspectiva da lingüística aplicada. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 3ª edição rev. e ampliada. São Paulo: Atlas, 1991.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualizações**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: o que são e como se constituem**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

NUNES, Izonete *et al.* A importância do incentivo à leitura na visão dos professores da escola Walt Disney. **Revista Eletrônica da Faculdade de Alta Floresta**, v. 10, n. 2, n.p, 2012.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisar saber: a teoria na prática/** Luciano Amaral Oliveira. - São Paulo: Parábola Editorial,2010.

OLIVEIRA, M. B. F. de. **Revistando a formação de professores de língua materna: teoria, prática e construção de identidades**. Revista Linguagem em (Dis) curso, v. 6. 2006.

PASSARELLI, LÍlian. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4ª edição rev. São Paulo: Cortez, 2004.

RICHARDS.J.; RODGERS, T. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge University Press, 1994[1986].

SOUZA, F. E.; RICETTI, M. L.; OSTI, V. A. P. **A Formação Pelo Gosto da Leitura**. 2009. 10 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em pedagogia. Área de Concentração: Alfabetização e Letramento).- Centro Universitário Claretiano, Batatais.

VIANA, Fernanda Leopoldina; Ribeiro, Iolanda da Silva; Maia, José; Santos, Sandra.

Propriedades psicométricas da prova de reconhecimento de palavras. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 26(2), p. 231-240, 2013.

VIEIRA, Letícia Alves. **Formação do leitor**: a família em questão. *In*: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, III, 2004, Belo Horizonte. **Anais...** 2004, Belo Horizonte.

VIGOTSKII, L.S.; LURIA.A.R.; LEONTIEV. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.

Apêndices

Questionário para colaboração da pesquisa do TCC II

Nome:

Idade:

Turmas com as quais trabalha:

Escola:

Aplicadora: Sabrina da Silva Negreiros.

1. Qual a sua formação acadêmica?

2. Como você se avalia enquanto produtor de textos?

Excelente () Ótimo () Bom () Regular () Péssimo ()

3. Com que frequência você produz textos?

Raramente () Em média, uma vez por mês () Em média, uma vez por semana () Diariamente ()

4. Que textos você costuma produzir e em que situações?

5. Você tem alguma especialização na prática da produção textual?

6. Você costuma escrever outros gêneros de textos em casa, quais?

7. Quais textos você costuma produzir com seus alunos?

8. Qual metodologia de ensino você utiliza para trabalhar produção textual com seus alunos?

9. Após corrigir o texto dos alunos, qual o procedimento que você adota?

10. Como você avalia o ensino de produção textual nas escolas?

11. Quais gêneros textuais você utiliza para facilitar o processo de produção de textos de seus alunos?

12. Você costuma incentivar a escrita de que forma?