



miguilim

revista eletrônica do netli

volume 9, número 2, maio-ago. 2020

ANALISANDO O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL NA SALA DE AULA DE ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO GRANDE DO SUL



ANALYZING THE TEXTUAL PRODUCTION TEACHING IN THE CLASSROOM OF PUBLIC SCHOOLS IN RIO GRANDE DO SUL

Andriele Bairros GONÇALVES
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Simone ROSSI
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | AS AUTORAS
RECEBIDO EM 29/02/2020 • APROVADO EM 14/05/2020

Resumo

Trabalhar com a produção textual em sala de aula possibilita o desenvolvimento crítico do aluno, pois, através da escrita, esse sujeito pode manifestar sua opinião sobre determinado assunto e defender, com eficiência, suas ideias. Nesse sentido, o presente artigo tem como

objetivo analisar como ocorre o ensino da produção textual em sala de aula e, para isso, realizou-se uma entrevista, através de um questionário contendo algumas perguntas referentes ao trabalho de produção textual, com alguns professores da Rede Pública Estadual da cidade de Santa Maria/RS e de São Pedro do Sul/RS. Para fundamentar tal prática, recorreu-se à Linguística do Texto e a metodologia adotada pautou-se na pesquisa qualitativa. Assim, a partir da análise realizada, constatamos que ainda há muito para se refletir sobre o ensino da produção textual em sala de aula, pois é preciso promover reflexões e buscar, sempre, em nossas práticas educacionais em sala de aula inserir a produção textual. Além disso, as estratégias de ensino utilizadas por alguns professores para a produção escrita estão um pouco distante do que é proposto pela Linguística do Texto, pelos PCN's, pelas OCNs e pela BNCC que servem como base para o ensino, pois ainda não compreende a escrita como uma prática interativa, que se pode explorar os conhecimentos de mundo do aluno, bem como os conhecimentos linguísticos.

Abstract

Working with textual production in the classroom enables the critical development of the student, because, through writing, this subject can express his opinion on a certain subject and effectively defend his ideas. In this sense, this article aims to analyze how the teaching of textual production occurs in the classroom and, for that, an interview was conducted, through a questionnaire containing some questions regarding the textual production work, with some teachers of the State Public Network in the city of Santa Maria / RS and São Pedro do Sul / RS. To support this practice, text linguistics was used and the methodology adopted was based on qualitative research. Thus, from the analysis performed, we found that there is still a lot to reflect on the teaching of textual production in the classroom, as it is necessary to promote reflections and always seek, in our educational practices in the classroom, to insert textual production. In addition, the teaching strategies used by some teachers for writing production are a little distant from what is proposed by Text Linguistics, PCNs, OCNs and BNCC that serve as a basis for teaching, as they do not yet understand writing as an interactive practice, one can explore the student's world knowledge, as well as linguistic knowledge.

Entradas para indexação

PALAVRAS-CHAVE: Linguística do Texto. Escola Básica. Ensino. Produção Textual.

KEYWORDS: Text Linguistics. Basic school. Teaching. Text production.

Texto integral

O ensino da Língua Portuguesa em sala de aula, na Escola Básica, deve ir muito além do ensino pautado na gramática normativa ou na descritiva. O trabalho do professor de linguagem deve perpassar pelas três dimensões: a análise linguística, a leitura e a produção textual, e ao trabalhar com essa triangulação, o professor potencializará e contemplará os tópicos importantes e necessários para o processo de ensino e aprendizagem do estudante.

Assim, neste artigo, daremos ênfase para um tópico em especial: a produção textual. Trabalhar com produção textual é oportunizar para o aluno momentos de construção de conhecimento tanto linguístico, quanto do enciclopédico e interacional. Além disso, propõe-se que esse trabalho de produção escrita ocorra a partir de um gênero textual, pois, conforme Köche e Marinello (2015, p.7) “a exploração dos gêneros em sala de aula traz benefícios para o aprendiz, pois é uma significativa oportunidade de se trabalhar com a linguagem nos seus mais diferentes usos do cotidiano”.

Em sala de aula, o texto não deve servir como pretexto para se trabalhar o ensino da gramática, com atividades apenas de reprodução e memorização. A exploração do texto deve ir muito além disso, pois conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta em uma de suas competências existe possibilidades para se explorar habilidades, a partir da escrita de um texto. Assim, apresenta-se uma competência fundamental para o processo de ensino e aprendizagem pautada na produção textual, considerando a competência da BNCC (2017, p.87), o texto precisa:

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Por isso, objetiva-se, neste artigo, pensar sobre o ensino da produção escrita na sala de aula, visto que esse tópico é muito importante e necessário no aprendizado do aluno, uma vez que oportuniza habilidades para desenvolver sua autonomia e protagonismo no meio social, e observa-se que muitas vezes, a produção escrita não é trabalhada de forma construtiva em sala de aula. Defendemos que, a partir do trabalho com a escrita, se desenvolve a capacidade crítica do aluno de se posicionar diante de um assunto e, ainda, contribuir para a construção de um sujeito reflexivo e autônomo.

A escrita é definida por Koch; Elias (2016, p.10) como “uma atividade que se realiza de forma situada e negociada, ou seja, envolve sujeitos, com papéis determinados, em dada situação, com objetivos e conhecimentos que compõem uma espécie de base comum”. Assim, devemos considerar a escrita como uma atividade interativa que, implica, de certo modo, a relação cooperativa entre dois ou mais sujeitos.

Além disso, quem escreve deve ter naturalmente um propósito, uma finalidade comunicativa e, nesse sentido, a escrita não deve ser utilizada na sala de aula apenas como um pretexto para correção de uma atividade ou, então, para uma atribuição de nota classificatória. Dessa forma, cabe ao professor de linguagem oportunizar momentos de discussão e reflexão.

Dessa maneira, cabe ao professor de produção textual proporcionar para o aluno esse conhecimento a respeito do texto, pois ao estudar e entender a função sociocomunicativa do texto, o aluno está aprendendo a se relacionar com o mundo em que vive, sendo o texto entendido como uma prática social. Ainda, essa

habilidade do ensino está garantida pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNs/ LP, p. 18):

[...] o processo de ensino e de aprendizagem deve levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente, recorrendo a diferentes universos semióticos, pode-se dizer que as ações realizadas na disciplina de Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem proporcionar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta.

Mesmo que esse conhecimento sobre como deve ser a abordagem do ensino da produção escrita nas aulas de Língua Portuguesa já seja discutido bastante atualmente, e está presente nos documentos oficiais, como os PCNs, os OCNs e a BNCC, que regem o ensino brasileiro, é possível perceber que ainda não é recorrente nas práticas pedagógicas em todas as salas de aula de forma efetiva. Nesse sentido, ainda se encontra a escrita desarticulada das práticas de vivência do aluno e o texto servindo como um produto para ensinar gramática de maneira descontextualizada. Conforme descrito pela BNCC (2017, p.78):

Não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.

Assim, o objetivo do artigo é apresentar como ocorre o ensino da produção textual nas Escolas Básicas, para isso contatamos alguns professores da Rede Pública Estadual da cidade de Santa Maria/RS e de São Pedro do Sul/RS para realizar uma entrevista e, a partir dos dados coletados, analisar e propor algumas reflexões para pensar sobre o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

Nesse sentido, apresentados, inicialmente, a Linguística do Texto como teoria base para as discussões; a concepção de gênero textual; o ensino da produção textual na sala de aula, seguida dos procedimentos metodológicos, a análise e discussão dos dados e as considerações finais.

LINGUÍSTICA DO TEXTO: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

A Linguística do Texto (doravante LT) surgiu na década de 1960 até meados de 1970 na Europa, mais precisamente na Alemanha.

Avançando em seus estudos e, a partir de 1970, começa-se a ter interesse pela unidade básica de sentido, o texto, assim, nessa fase surgiu às gramáticas de

texto. Com os avanços dos estudos, o texto passou-se a ser o objeto de investigação, e segundo Koch (2016, p.11):

A LT toma, pois, como objeto particular de investigação não mais a palavra ou 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.

Nesse sentido, o texto não é mais visto apenas como uma sequência de frases, mas, sim, um lugar de interação entre sujeitos, isto é, a ponte entre produtor e leitor. Além disso, a LT passa a dar importância aos fatores e critérios de textualidade contidos na sua materialidade.

Atualmente, tem se discutido sobre as contribuições da Análise do Discurso (AD) com a LT, principalmente, quando se considera os objetos de estudos dessas duas correntes - Discurso e Texto. Embora a LT e AD apresentem concepções e definições que se distanciam, é preciso observar a importância que Texto e Discurso apresentam na vida social do sujeito. O texto, na LT, é visto como um processo para se construir e se estabelecer sentido através dos fatores de textualidade, já o discurso, por sua vez, é tratado como um conjunto de texto enunciativo, considerando que o sentido é construído no próprio discurso.

Ainda que se considere texto e discurso como dois fenômenos com características que se opõem entre si, há autores como Marcuschi (2009), Maingueneau (1989), Possenti (1993) que observaram a relação de continuidade e de correlação entre texto e discurso. De acordo com Alves Filho (2017, p. 341):

O fato de o texto ter passado a ser visto como um processo ou como um evento de natureza sociocognitiva e linguística faz com que ele se aproxime da noção de discurso, embora ainda se possa identificar diferenças entre as duas noções.

Dessa forma, a LT e a AD apresentam suas definições diferenciadas para seus objetos de estudo, contudo, é considerável que há presente nesses dois campos de estudos o reconhecimento de suas proximidades, principalmente na relação com o texto, pois na LT o texto é um lugar de interação, fruto de um processo complexo de linguagem e de interação social, de caráter ativo estabelecido entre os sujeitos, bem como é entendido também pela AD.

Mediante ao exposto, reforça-se que o foco da LT centra-se no estudo tanto do texto oral quanto escrito, uma vez que é nesse espaço comunicativo que a linguagem se manifesta. Conforme Geraldi (1996, p. 71):

Centrar o ensino no texto é ocupar-se com o uso da língua. Trata-se de pensar a relação de ensino como o lugar de práticas de linguagem e a partir delas, com a capacidade de compreendê-las, não para descrevê-las como faz o gramático, mas para aumentar as possibilidades de uso exitoso da língua.

Assim, a LT contribui muito para o ensino e aprendizagem na aula de língua portuguesa, pois seu objeto de investigação é o texto, e essa perspectiva, segundo Gonçalves; Motta (2018, p.90) “demanda que o professor não utilize o texto apenas como pretexto em suas atividades, pois, faz-se necessário desenvolver com os alunos habilidades tanto de leitura quanto de escrita”. Além disso, é importante considerar que, para a escrita de um bom texto, o produtor precisa utilizar os critérios de textualidade.

Dessa forma, considera-se que a escrita é uma atividade de interação, uma vez que implica a relação cooperativa entre duas ou mais pessoas, pois quem escreve, escreve pensando no outro, isto é, pensa em seu leitor, e ao escrever para este, realiza com alguma finalidade. Assim, entende-se o texto como gênero textual, concepção essa que será abordada na seção seguinte, visto que este é um importante aliado para trabalhar com a produção escrita em sala de aula.

O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL NA SALA DE AULA

A produção textual, considerada um dos três eixos básicos e prevista nos documentos oficiais que regem a educação básica é uma atividade de suma importância para a sala de aula, pois permite ao aluno interagir com sua realidade social. Segundo os PCNs (1997, p. 21):

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Desse modo, o texto não pode ser apenas pretexto para ensinar gramática, mas sim contribuir de fato para um ensino que possibilite ao aluno uma aprendizagem reflexiva e que consiga estabelecer uma conexão com o ambiente externo que pertence, para que assim consiga aprender realmente a função social e interativa de um texto.

Assim, é preciso compreender muito mais do que o texto. É preciso voltar o olhar para o contexto também, ou seja, olhar para o objetivo, o meio em que foi produzido, quem produziu, a sua divulgação, ou seja, preciso olhar para toda conjuntura contextual. E, quando realizamos esse tipo de olhar, estamos entendendo o texto numa perspectiva de gêneros textuais, que é essencial para o ensino atual. Conforme Marcuschi (2007, p. 19):

Os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.

Dessa forma, ao trabalhar com os gêneros textuais estamos propiciando ao aluno um ensino reflexivo da sociedade em que estamos inseridos. Assim, como o educando ainda precisa compreender que o texto é um processo que exige habilidades de escrita. Conforme afirma Antunes (2006, p. 167):

A escrita é uma atividade processual, isto é, uma atividade durativa, um percurso que se vai fazendo pouco a pouco, ao longo de nossas leituras, de nossas reflexões, de nosso acesso a diferentes fontes de informação.

O aluno precisa ter ciência que é importante escrever e reescrever seu texto, pois escrever não é uma tarefa fácil, exige uma série de habilidades como pensar no leitor do texto, seguir regras gramaticais, ser coerente e coeso, desenvolver bem determinado tema. Assim, segundo Antunes (2006, p.168) “escrever um texto é uma atividade que supõe informação, conhecimento do objeto sobre o qual se vai discorrer, além, é claro, de outros conhecimentos de ordem textual- discursiva e linguística”.

Nesse sentido, o professor, em especial nas aulas de Língua Portuguesa, precisa auxiliar seu aluno na hora de escrever, proporcionar momentos de reescritas, pois assim o aluno consegue solucionar seus problemas e dificuldades ao longo do tempo. Se o texto é visto como produto, o aluno produz, o professor lê e atribui uma nota, e o estudante continua com as mesmas dificuldades não conseguindo avançar. Já por meio de reescritas, o aluno consegue crescer, e vendo sua evolução na produção acaba tirando de seu pensamento que não sabe escrever, acaba perdendo o medo da folha em branco. Conforme Passarelli (2012, p. 260):

O ensino da produção textual pela ótica do processo é extremamente indicado para praticar a avaliação contínua pelo instrumento da avaliação formativa que, efetuada ao longo da aprendizagem, propicia acompanhar os progressos dos alunos e compreender a natureza das dificuldades que porventura eles apresentam.

O texto visto como processo permite ao professor compreender as dificuldades enfrentadas pelos alunos e dá espaço para que os alunos aprendam com seus “problemas” textuais, mas, para isso, é preciso que o professor crie um diálogo para auxiliar seus alunos, explicando os motivos de tal recurso utilizado não estar correto. Assim, cada vez mais, o aluno terá conhecimento para escrever seus textos. Esse diálogo pode ser estabelecido oralmente ou em forma de bilhetes, que vão orientar o aluno na sua reescrita. Sendo assim, como afirma Ruiz (2010,p. 47):

Trata-se de comentários mais longos do que os que se fazem na margem, razão pela qual são geralmente escritos em sequências ao texto do aluno (no espaço que aqui apelidei de “pós texto”). Tais comentários realizam-se na forma de pequeno “bilhetes” [...].

Desse modo, o professor contribui para aprendizagem do aluno e ele consegue avançar em sua escrita por meio da mediação do seu professor.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa é de natureza qualitativa e se insere na área da Linguística textual, pois buscou analisar os encaminhamentos da produção escrita em sala de aula. Primeiramente, foi realizado um estudo de referências bibliográficas para adentrar nosso conhecimento a respeito do tema tratado.

Na sequência, para geração do *corpus* de análise foi realizado um questionário que foi respondido por seis professores de Língua Portuguesa, com formação em Letras e atuantes da rede municipal de ensino das cidades de Santa Maria/RS e São Pedro do Sul/RS. Os professores que responderam as questões foram escolhidos por que compartilharam momentos durante caminhada escolar com as presentes autoras.

O questionário continha cinco perguntas, que serão descritas posteriormente, em relação à prática da produção textual em sala de aula, com o objetivo de compreender como os professores encaminhavam durante suas aulas o ensino da escrita no eixo da disciplina de Língua Portuguesa. Depois dos dados coletados, realizamos a análise baseada nas marcas linguísticas nas respostas dos professores a fim de compreender as diferentes formas do encaminhamento realizado por cada sujeito de pesquisa. Dito isso, na próxima seção temos a análise e a discussão dos dados.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente artigo tem como intuito apresentar o resultado de uma pesquisa realizada com professores da Escola Básica da Rede Pública Estadual das cidades de Santa Maria/RS e de São Pedro do Sul/RS, acerca do ensino da produção textual na disciplina de Língua Portuguesa. Considerando a importância desse tópico para o ensino e a mediação do professor em sala de aula, faz-se necessário que considere o texto como um lugar de interação entre sujeitos, em que é realizado a materialização linguística e o processamento dos conhecimentos sejam eles linguísticos, enciclopédicos ou interacionais.

Nesse sentido, é importante observar o movimento que é realizado em sala de aula em relação ao ensino da produção escrita para, a partir disso, promover reflexões, a fim de contribuir para formação de sujeitos críticos e pensantes, pois, considera-se que através da escrita os alunos desempenham seu papel social ativamente. Dessa forma, partindo dos preceitos da LT e da discussão realizada na fundamentação teórica, as quais servirão de mote para análise e discussão das representações dos professores, com base nas perguntas realizadas, nesta seção analisaremos as respostas¹ dos professores.

Vale destacar que o objetivo deste trabalho é analisar como ocorre o ensino da produção textual em sala de aula e promover algumas discussões e reflexões

acerca da sistematização deste tópico. Assim, para melhor localizar o leitor, utiliza-se S1, S2, S3, S4, S5 e S6 para referir-se aos sujeitos de pesquisa e, além disso, serão dispostas as seis perguntas, a seguir, para análise e discussão.

A primeira pergunta realizada foi **“Qual é o papel do professor de Língua Portuguesa no ensino da escrita?”**. Acreditamos ser importante a realização dessa pergunta, pois, a partir da resposta, podemos verificar como o professor compreende seu papel no desenvolvimento da escrita em sala de aula. No quadro abaixo, encontram-se as respostas realizadas pelos professores.

Pergunta 1: Qual é o papel do professor de Língua Portuguesa no ensino da escrita?	
S1	<i>“Na minha opinião, o papel do professor de português em relação a escrita é instigar e despertar no aluno a curiosidade pela escrita, para isso é fundamental incentivar a leitura na sala de aula e no dia a dia do aluno, porque é através da leitura que o aluno vai buscar conhecimento das palavras e enriquecer o seu vocabulário.”</i>
S2	<i>“Penso que, principalmente, o professor é quem revela ao aluno a necessidade de se escrever, mediante o tanto que a escrita me parece ter sido “esquecida”. Ao professor cabe o papel de mostrar que também através da escrita o aluno existe, impõe-se como um sujeito, defende suas ideias, cria ideias e participa de diferentes situações, sejam escolares ou em um âmbito maior. Mais do que trabalhar gênero e a escrita enquanto língua e gramática, o professor é quem “abre os olhos” do aluno para a possibilidade de escrever e se manifestar em qualquer gênero/situação.”</i>
S3	<i>“Damos continuidade ao trabalho do professor de alfabetização. Se esta falhar lá no início e os profs. de ensino fundamental não derem sequência na aprendizagem, infelizmente, quando chegam ao ensino médio quase nada há para fazer, pois os alunos já tem uma caminhada arraigada e não estão abertos ao ensino como os pequenos. Nós somos muito importantes, mas dependemos de uma alfabetização bem feita.”</i>
S4	<i>“O ensino da escrita tem início no primeiro ano do ensino fundamental. É, portanto nesse momento que a criança desenvolve e internaliza a escrita, porém quando avança nos anos posteriores ocorre uma quebra e muitas vezes a criança passa a escrever errado. Nota-se que estão chegando ao ensino médio escrevendo palavras simples erroneamente. O papel do professor de língua portuguesa deve ser o de tentar recuperar a escrita do aluno, fazendo com que ele prepare-se para futuro, principalmente para a continuidade de seus estudos e para o mundo do trabalho.”</i>
S5	<i>“O papel do professor é referente aos objetivos do ensino da Língua: tornar os alunos competentes como agentes/emissores (falar / escrever) e como pacientes/receptores (ouvir / ler).”</i>
S6	<i>“O professor de Língua Portuguesa possui um desafio muito grande, e, por vezes, até mesmo árduo, pois dá aula para muitos alunos que não gostam da disciplina, não gostam de escrever e nem de ler textos literários ou com alguma análise crítica. Os discentes são rodeados por tecnologia, então as aulas, cada vez mais, precisam atrair esse jovem que está desmotivado a estudar. Trabalha-se com uma língua em movimento, em constantes transformações e em função disso, o professor precisa estudar, conhecer os seus alunos e propor atividades que sejam atrativas.”</i>

A partir das respostas realizadas pelos professores, em relação à primeira pergunta, é possível pontuar algumas questões. Analisando a resposta do S1, nota-se que o papel do professor está relacionado com “instigar e despertar a curiosidade do aluno pela escrita” e também menciona a importância da leitura para obter-se “conhecimento e enriquecimento” de vocabulário. Para o S2, o professor é quem “revela a necessidade que o aluno tem de escrever” e este sujeito também considera a “voz” que o aluno desempenha na escrita. Vale destacar que

para esse o professor é quem “abre os olhos” do aluno para escrita, revelando, assim, o papel do professor de linguagem no ensino da escrita.

Já o S3 menciona que o papel do professor de Língua Portuguesa na escrita é importante, porém depende da alfabetização do aluno, não deixando, assim, muito claro o papel do professor na escrita. É necessário pontuar que, o professor de linguagem tem um papel muito importante a desenvolver no ensino da produção textual, ainda que o aluno apresente certas falhas por conta de não ter tido um ensino de escrita adequado nas séries iniciais.

O S4 afirma que o papel do professor é de “recuperar” a escrita do aluno, preparando este para o futuro. Entretanto, assim como o S3, também menciona a importância do ensino da escrita nas séries iniciais. Além disso, o S4 apresenta a problemática dos alunos do Ensino Médio, que cada vez mais chegam ao segundo grau com escritas simples e com falhas.

O S5 reitera que o papel do professor está relacionado aos “objetivos do ensino da língua”, isto é, considera as quatro habilidades fundamentais para o ensino da Língua Portuguesa. Assim, o papel do professor está em seguir/contemplar as quatro habilidades no ensino da produção escrita. E para o S6, o papel do professor está atrelado ao desafio que este enfrenta na sala de aula e, ainda, menciona que é preciso motivar os alunos e considerar a tecnologia um aliado para o ensino.

Dessa forma, a partir da análise de tais respostas é possível perceber que os professores reconhecem que eles desempenham um papel importante no ensino da escrita, mas é válido mencionar que a função do professor vai além de instigar, despertar, dar voz ao aluno e enfrentar os desafios da sala de aula, uma vez que o professor é o sujeito responsável pela formação do aluno. Assim, é importante que no processo de ensino e aprendizagem, o professor considere o texto como lugar de interação entre sujeitos, em que o aluno desempenha seu papel ativo.

Nesse sentido, o ensino da produção escrita deve perpassar pela perspectiva interacional (dialógica), pois, para Koch; Elias (2015, p.34), “tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são constituídos no texto”. Nessa perspectiva, a escrita é uma atividade que demanda da parte de quem escreve a utilização de muitas estratégias e essas estratégias são mobilizadas pelo professor ao selecionar materiais para explorar a produção escrita.

A segunda pergunta realizada foi **“Você acredita que o ensino da produção textual é importante em sala de aula? Por quê?”**. Acreditamos que essa pergunta também é importante, pois, a partir de tais respostas, podemos analisar como o professor empreende a importância desse tópico para o ensino. No quadro abaixo, encontram-se as respostas realizadas pelos professores.

Você acredita que o ensino da produção textual é importante em sala de aula? Por quê?	
S1	<i>“A produção textual é importantíssima na sala de aula, ainda nas séries iniciais, pois é através dela que o aluno vai ter oportunidade de expressar sua própria opinião, criar histórias e personagens, desenvolvendo assim sua imaginação. Com o passar do tempo o aluno vai pegando gosto pela escrita e vai estar preparado para escrever todos os tipos de textos. Pois só se aprende a escrever, lendo e escrevendo muito.”</i>

S2	<i>“Acredito na importância da produção textual como uma forma de expressão do aluno, de ideias, de organização de pensamento, através da qual o professor possa descobrir muitos aspectos sobre seu aluno.”</i>
S3	<i>“É primordial! Mas, infelizmente, trabalhando há 18 anos na mesma escola, percebo a dificuldade e a negativa dos profs. de português em trabalhar a redação. Posso dizer que sou a única professora da escola que dá “aula de redação” e cobra produção textual, pois em todo início de ano letivo primeira pergunta que faço aos alunos é quantas redações fizeram no ano passado. Resposta: nenhuma... Aí tenho que começar do zero e tentar fazer com que eles “peguem gosto” pela escrita e se desenvolvam nela. Um grande retrocesso foi, com o Novo Ensino Médio, ser retirada a disciplina de Redação (que eu ministrei por uns 8 anos), porque pelo menos assim se atingiam todos os alunos do ensino, e não algumas turmas”</i>
S4	<i>“Sim. Porque é nesse momento que o aluno tem espaço para o desenvolvimento do seu raciocínio, da sua imaginação e da escrita. No texto o aluno tem a oportunidade de sonhar e muitas vezes de narrar situações constrangedoras que acontecem diariamente.”</i>
S5	<i>“Sim, é importante pois faz parte desse binômio falar/escrever, ou seja, ser o agente, o emissor, o produtor. Logicamente produção textual dividirá a carga horária com as outras atividades e muitas vezes o tempo disponível não é como o professor gostaria.”</i>
S6	<i>“Importantíssimo, pois é na escrita que o aluno se mostra ativo ou não em seu meio social e cultural. Ele passa para o papel quem ele é, seus anseios e no que acredita.”</i>

Analisando a resposta do S1, podemos constatar que, para este, o ensino da produção escrita é “importantíssimo” desde as séries iniciais e afirma, também, que é através da escrita que o aluno tem a “oportunidade de expressar sua própria opinião, criar histórias e personagens” e ressalta, ainda, a importância de praticar muitas vezes a escrita.

Para o S2, a escrita é importante e “uma forma de expressão do aluno, de ideias, de organização, do pensamento”, isto é, considera novamente a *voz do aluno* e o papel que este desempenha na escrita. Para o S3, a escrita é “primordial”, porém, este ressalta a “dificuldade e a negativa” dos professores de Língua Portuguesa em trabalhar com a disciplina de redação e aponta a exclusão da disciplina de redação no Ensino Médio.

Já o S4 menciona que a produção escrita é importante, pois é um momento que o aluno tem espaço para o “desenvolvimento do seu raciocínio, da sua imaginação e da escrita”. Nesse sentido, o S4 considera também o papel do aluno na escrita, assim como o S2. Para o S5, a escrita é importante, porque trabalha com as habilidades de falar e de escrever, considerando, assim, o aluno como “agente, emissor e produtor”. Além disso, o S5 aborda a dificuldade da carga horária destinada para a produção textual. E, para o S6, também é “importantíssimo” o ensino da escrita, pois é na escrita que o aluno “se mostra mais ativo”, isto é, desempenha seu papel social.

Dessa maneira, a partir da análise das respostas referentes à pergunta dois, podemos perceber que os professores reconhecem que a produção textual é importante para o ensino, uma vez que esta realiza um papel muito importante na formação do aluno. Assim, vale destacar que o trabalho com a produção escrita não é fácil, como bem pontua alguns professores, porém é preciso fazer a diferença, porque, nós, professores, somos responsáveis pela formação dos estudantes e cabe a nós potencializar o ensino da escrita em sala de aula.

A terceira pergunta realizada foi **“Como você trabalha/ encaminha o ensino da produção textual em sala de aula? Apresente procedimentos, dados, passos, uma ilustração da sua sistematização em sala de aula?”**. Essa

pergunta foi realizada com o intuito de analisar como os professores encaminham a sistematização da produção escrita. No quadro abaixo, encontram-se as respostas realizadas pelos professores.

Como você trabalha/ encaminha o ensino da produção textual em sala de aula? Apresente procedimentos, dados, passos, uma ilustração da sua sistematização em sala de aula?	
S1	<i>"Eu trabalho com produções diversas (poesias, histórias em quadrinho, mensagens, notícias fábulas, diálogo, narração, dissertação e descrição) Em relação ao procedimento; levo um texto, uma gravura, ou uma música de um determinado tema, de acordo com o tipo de produção que será trabalhado. Quando é texto, no primeiro momento é feita uma leitura silenciosa e depois oral, pelos alunos. Após a leitura, uma reflexão sobre o tema, onde os alunos expressam as suas opiniões e por último a produção textual (em dupla ou individual."</i>
S2	<i>"Inicialmente, penso ser fundamental que o aluno receba ou crie o maior número possível de informações sobre o tema, o gênero e os objetivos do gênero que vai desenvolver. Feito isso, o aluno estará mais consciente/atento quanto à produção e poderá então definir "o quê" irá apresentar/comunicar com seu texto. Ele passa então à escrita propriamente dita."</i>
S3	<i>"Utilizo o molde geral do vestibular/Enem: parto de um ou mais textos base para a reflexão do aluno, que retira dali a proposta de redação que deve ser entregue em uma folha de redação própria, com até 30 linhas e critérios de correção. Assim eles se habituem ao que é exigido em concursos."</i>
S4	<i>"Com o ensino fundamental, anos finais, trabalho com caderno de redação, no qual são trabalhados os tipos de texto : descrição, narração e dissertação. Cada um é primeiramente explicado, dados exemplos e depois o aluno realiza seus escritos, fundamentado naquilo que aprendeu. No ensino médio primeiro trabalho o que é coesão, coerência, tema, tese, argumentos, etc., para depois passar para o texto dissertativo argumentativo propriamente dito. Os temas sempre são os possíveis na redação do ENEM retirados da internet. A avaliação segue as bases do ENEM."</i>
S5	<i>"A produção sempre é precedida de um estudo de texto para depreensão do tema e que fornece alguns dados que servem de apoio para a argumentação/explicação."</i>
S6	<i>"Antes da produção textual faço muitas leituras com as turmas sobre determinado gênero e a temática pretendida. Com o 9º Ano, por exemplo, Escola Vital Brasil de Cachoeira do Sul, eu pretendia trabalhar o texto dissertativo, então começamos a fazer leituras no livro didático sobre gravidez na adolescência, os riscos, prejuízos e formas de prevenção. Lemos uma notícia, um artigo de opinião e relatos de meninas que passaram por isso, discutimos e analisamos todos os contras. Posteriormente, na 4ª aula, começamos a falar sobre argumentação e estrutura do texto dissertativo/redação do ENEM e com muita tranquilidade, para não assustá-los sugeri a produção do texto propriamente dito, uma parte de cada vez."</i>

Analisando as respostas, referente à terceira pergunta, constatamos que o S1 apresenta um conflito de ideias, pois este afirma que trabalha a escrita a partir de gêneros textuais. Porém, ao encaminhar o ensino da escrita, é possível perceber que desconsidera o estudo do gênero e também não aborda se ocorre o ensino da reescrita dos textos.

O S2, ao trabalhar com a produção textual, considera o tema, o estudo do gênero e o objetivo que o gênero realiza perante a situação comunicativa entre sujeitos e, após esses tópicos, o S2 parte para a produção escrita. Vale destacar que este sujeito também não menciona em seu encaminhando a reescrita do texto.

O S3 encaminha o ensino da produção escrita com base nas propostas de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e de vestibulares e, a partir

de textos bases, realiza reflexões com os alunos e, por fim, solicita a escrita. Assim, percebemos, a partir da sua escrita, que este sujeito utiliza critérios para avaliação do texto, contudo, não menciona a reescrita deste.

Já o S4 direciona o ensino da produção textual considerando as duas séries de ensino: fundamental e médio. Para o Ensino Fundamental, o S4 utiliza um caderno de redação, o qual explora com os alunos a tipologia textual, para depois solicitar a escrita. No Ensino Médio, este trabalha, inicialmente, com tópicos importantes para o ensino da produção escrita, tais como: a coesão, a coerência, o tema e os argumentos. A escrita ocorre com base no texto dissertativo-argumentativo e os temas para escrita são baseados nas propostas de redação para o ENEM e para a avaliação, segundo o S4, é com base nos critérios do ENEM. Vale ressaltar que, em nenhum dos níveis, é mencionado a reescrita dos textos.

O S5 orienta o ensino da produção textual a partir de um texto base, o qual realiza com os alunos a discussão sobre o tema, pois esta discussão servirá de apoio para a escrita da argumentação. É possível perceber que o S5 não menciona o estudo do gênero nem a reescrita do texto. Por fim, temos o S6 que encaminha o ensino da produção escrita a partir da leitura de diferentes textos referentes ao gênero e à temática pretendida. Além disso, aborda com os alunos o estudo de diferentes gêneros e sistematiza o ensino da argumentação, visto que o gênero solicitado para escrita é o dissertativo-argumentativo e, após explicar a estrutura do gênero, solicita a escrita. Destacamos, também, que o S6 não prevê em seu encaminhamento a reescrita do texto, bem como os sujeitos anteriores.

Dessa forma, é possível analisar que, a partir de tais respostas, os professores apresentam maneiras diferentes de sistematizar o ensino da produção escrita, o que é óbvio de se esperar, pois cada indivíduo carrega consigo as trajetórias pessoais e profissionais, o que define o modo de atuação em sala de aula. Porém, é preciso considerar os fatores que os PCNs enfatizam no momento da escrita e, além disso, trabalhar com a escrita como um processo, a partir dos bilhetes orientadores, como bem pontua Ruiz (2010).

A quarta pergunta realizada foi **“Ao receber o texto do aluno como você avalia? Por quê?”**. Acreditamos ser válida e importante esta pergunta para analisar como os professores de linguagem, de modo geral, realizam a avaliação de um texto solicitado ao aluno. No quadro a seguir as respostas, referente à quarta pergunta.

“Ao receber o texto do aluno como você avalia? Por quê?”	
S1	<i>“Avalio de acordo com o tema, considerando a bagagem cultural do aluno. Porque não posso cobrar só a ortografia e pontuação e sim o que ele tem condições de escrever sobre determinado tema.”</i>
S2	<i>“De início, detenho-me no conteúdo do texto, no pensamento que o aluno está expressando. É principalmente quanto à organização do pensamento, o raciocínio que eu o avalio. Acredito por que, por considerar a escrita uma manifestação de um sujeito, o principal é isso. Em seguida considero a questão gramatical, a organização de parágrafos, adequação ao gênero, a parte mais formal.”</i>
	<i>“ 1) Faço a correção com a tabela abaixo, que se encontra na folha de redação:</i>

S3	CRITÉRIOS AVALIADOS			
	10	5	2,5	0
01	Título, contextualização geral, argumentação, conclusão e remetente (carta);			
02	As marcas linguísticas permitem distinguir a voz do autor de outras vozes;			
03	O tema é contextualizado conforme a proposta e tem progressão de ideias;			
04	A tese resume o ponto de vista do articulista, é compatível com o tem e regula as inter-relações textuais;			
05	Os argumentos são consistentes, com marcadores argumentativos, liberando a contra argumentação;			
06	A conclusão reforça a tese, propõe alternativa e/ou revela uma proposta do interlocutor;			
07	A seleção lexical está apropriada ao campo semântico do tema, à tese e às estratégias argumentativas;			
08	São usados adequadamente a coesão referencial (pronomes) e sequencial (conetivos) no texto;			
09	A linguagem é formal, respeita as normas de urbanidade e apresenta adequação sintática (frases) e ortográfica (palavras);			
10	Possui marcas de segmentação: de 20 a 30 linhas com parágrafos (de 3 a 5 com mínimo de 2 frases) e pontuação apropriados ao texto e à argumentação.			

Isso ajuda a sistematizar a avaliação e os alunos sabem onde erraram e o que melhorar. Os critérios são explicados e trabalhados no início do ano letivo (uma das 4h/a da semana é só para redação)."

S4 *"No ensino fundamental o gênero trabalhado, as concordâncias, pontuação, letra maiúsculas e minúsculas, parágrafos, etc.
No ensino médio segue a avaliação do ENEM."*

S5 *"O mais importante é o exercício, a produção em si, que o aluno perca o receio de escrever, que o faça naturalmente. Para tanto a quantidade de produções é mais importante que as peças avaliadas. Todos os envolvidos no processo sabem que o professor não recebe tempo adicional para correção de trabalhos e não deve, seria servidão, trabalhar com correção no seu horário de descanso. A correção obedece aos parâmetros tradicionais de gramaticalidade, ortografia, pontuação, concordância, regência, coesão, coerência, adequação vocabular, contextualização, tema, gênero textual solicitado, tipologia textual."*

S6 *"Quando recebo um texto para corrigir tento sempre focar na estrutura dele, se o aluno conseguiu chegar ao gênero pretendido e marco as palavras com erros ortográficos para que sejam corrigidas pelo escritor."*

Analisando a resposta do S1 podemos constatar que, para este, a avaliação acontece a partir da temática do texto, da ortografia e da pontuação, considerando, assim, o texto como produto, pois em nenhum momento o S1 menciona em sua resposta a escrita como um processo e, também, não considera a avaliação do gênero textual. O S2 considera em sua avaliação o conteúdo (temática do texto), a gramática, a estrutura do texto e a adequação ao gênero. Assim, percebe-se que este sujeito também considera o gênero em sua avaliação.

O S3, para avaliar os textos de seus alunos, realiza por meio de uma tabela de critério, o que facilita no momento da correção e, além disso, a tabela compreende as necessidades de correção que o aluno precisa aperfeiçoar em sua escrita. Se observarmos a tabela apresenta tópicos linguísticos, argumentativos e de organização textual. A partir da tabela utilizada pelo S3 é possível perceber que este compreende que o texto é um processo e mantém também uma relação mediada e dialógica com o aluno, uma vez que apresenta e trabalha com o estudante os critérios que serão levados em conta no momento da correção do texto.

O S4, para avaliar os textos de seus alunos, realiza de maneira diferente para cada modalidade. No Ensino Fundamental, considera para sua avaliação o gênero e os aspectos gramaticais e para o Ensino Médio considera os critérios utilizados na correção do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Já o S5 leva em conta na sua avaliação os aspectos tradicionais de avaliação como a gramática,

a pontuação e também a contextualização, o gênero textual, a coerência, a coesão e a temática. Porém, reforça que o mais importante é a quantidade de textos escritos.

Além disso, o S5 destaca a dificuldade de se corrigir/avaliar os textos dos alunos por conta da exaustiva jornada de trabalho, uma realidade que muitos profissionais da área enfrentam ao trabalhar com redação/ produção textual em sala de aula. Para o S6, a avaliação é a realizada considerando a estrutura organizacional do texto, adequação ao gênero solicitado para a escrita e também os erros ortográficos.

Com base nas respostas realizadas pelos professores, é possível perceber que todos eles, de alguma maneira, estabelecem critérios para avaliar os textos, o que é positivo, pois quando partimos de critérios preestabelecidos e discutimos isso com o aluno, tanto a aprendizagem, modo de escrita, quanto nossa avaliação fica mais facilitada e conseguimos alcançar o objetivo do trabalho, ainda mais se mantivermos um diálogo com o aluno sobre o texto e sobre o que é preciso aperfeiçoar na escrita.

Por isso que trabalhar com a escrita como um processo traz benefícios para a escrita do estudante, uma vez que é possível pontuar as inadequações e solicitar que o aluno, a partir do *feedback* realizado pelo professor, procure analisar e refletir sobre o que está sendo solicitado e, aos poucos, ir promovendo as adequações necessárias.

Outra observação que podemos perceber, a partir das respostas, o quanto questões de gramática, de pontuação e de tema são recorrentes em suas avaliações. Vale destacar que a avaliação de um texto deve acontecer de maneira processual e dialógica com o aluno, para que ele perceba e compreenda o que é necessário aperfeiçoar e por qual motivo está realizando adequações em seu texto. Além disso, é importante reforçar que não estamos desconsiderando os aspectos recorrentes listados nas respostas dos professores como inadequados. O que queremos é apenas reforçar que toda avaliação precisa considerar o processo, isto é, construir junto com o aluno reflexões.

Assim, quando se fala em “avaliação”, pensa-se sobre a importância que esta tem no ambiente escolar e quais são os impactos que ela proporciona, visto que avaliar é uma atividade antiga e que se realiza instantaneamente no nosso cotidiano, pois analisar, julgar e avaliar são hábitos do ser humano. Avaliar requer, de certa forma, uma mediação entre o professor, o conteúdo solicitado e o aluno e, a partir do momento que se adota uma avaliação na concepção mediadora, beneficia o aprendizado do aluno, porque estão sendo oportunizando momentos para ele refletir sobre suas colocações e junto do professor sanar suas dificuldades e compreender que o processo avaliativo. Não se está julgando o que é “certo” ou “errado” e, sim, mostrando o que pode ser adequado naquela ocasião ou não.

Dessa forma, para uma aprendizagem na construção do conhecimento adequada, é essencial uma mudança na forma de avaliar os estudantes, mostrando aos mesmos que o papel da avaliação é ser aliada do desenvolvimento educacional. E quando a avaliação é realizada de maneira processual (por *feedback*) e mediada pelo professor, o aluno compreende onde está a falha e procura, de forma consciente e crítica refletir sobre o que é preciso e porque é preciso adequar seu texto.

“(...) os alunos poderão compreender e buscar soluções para os prjá ao avaliar o texto como produto, sendo apenas atribuído uma nota e/ou apontados erros ortográficos e de estrutura o aluno não tem subsídios para melhor seu texto através da reescrita. Desse modo, precisa-se investir em uma avaliação processual em que, segundo Santos; Teixeira (2016, p.39), oblemas apontados, tendo a oportunidade de, cada vez mais, melhorar suas produções”. Nesse sentido, buscase que os professores e alunos tenham consciência da importância e da necessidade de trabalhar com o texto como um processo para que se possa aperfeiçoá-lo a cada reescrita.

A quinta pergunta realizada foi **“Você propõe a produção escrita a partir de um gênero textual ou de tipologia textual”**. Acreditamos que esta pergunta, assim como as anteriores, é importante para analisar se o professor tem bem claro a diferença entre gênero textual e tipologia textual. No quadro abaixo, há as respostas referentes à quinta pergunta.

“Você propõe a produção escrita a partir de um gênero textual ou de tipologia textual”	
S1	<i>“Na verdade, trabalho com os dois, mas dou prioridade ao gênero textual, porque é um uma produção com uma comunicação prática, concreta. Já a tipologia textual precisa ser uma produção mais ampla, formal. Como trabalho com o ensino fundamental, não vejo necessidade de cobrar formalidade.”</i>
S2	<i>“De gênero. Acredito que os textos chegam até o s alunos em gêneros, e é assim que os interpretam ainda que inconscientemente. Assim, após refletir sobre contexto, público-alvo, veículo, etc., o aluno vai poder também escrever de acordo e cumprir seu objetivo de comunicação.”</i>
S3	<i>“Utilizo os dois, porque depende da proposta de redação. Tento enfatizar o texto dissertativo-argumentativo, mas também trabalho com produção de artigo de opinião, narração e carta.”</i>
S4	<i>“Depende do tema trabalhado.”</i>
S5	<i>“Sempre a partir de um gênero textual, que muitas vezes é o gênero “redação escolar”. Evidentemente, dependendo do gênero é que teremos a tipologia textual. Quando o gênero admite mais de uma tipologia, deve-se explicitar a que devem usar na produção.”</i>
S6	<i>“A partir do gênero textual, porque acredito que seja mais fácil para eles.”</i>

O S1 considera as duas possibilidades tanto por gênero textual, quanto por tipologia textual. Porém, é preciso rever esta afirmação, pois ela causa estranheza, pois parece que não está bem claro para o S1 conceito de tipologia e de gênero textual, pois diferencia-os pelo grau de formalidade. Nesse sentido, é importante registrar a diferenciação dos dois conceitos pois, para Marcuschi (2002, p.22-23), a tipologia refere-se “a uma espécie teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” e define os gêneros como “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”.

Para o S2, a produção textual ocorre com base tanto no gênero textual, discutindo com os alunos sobre “contexto, público-alvo, veículo, etc.”. Já o S3 a produção textual acontece tanto por tipologia textual quanto por gênero textual, mesma abordagem do S1. Porém, o S3 destaca que o trabalho em sala de aula ocorre por meio do texto dissertativo-argumentativo, enfatizando a proposta de escrita a partir da tipologia.

Já o S4 menciona que o trabalho com gênero textual ou com a tipologia textual vai depender do tema que será abordado em sala de aula. Para o S5, o trabalho com produção textual ocorre por meio de um gênero textual e destaca que a tipologia deve ser discutida com o aluno para melhor compreensão do gênero e, para o S6, a produção escrita ocorre por meio do gênero textual, por acreditar na facilidade do entendimento do aluno.

Analisando as respostas de nossos sujeitos de pesquisa, é possível perceber que eles mantêm dúvidas sobre o que é tipologia textual e o que é gênero textual. Para alguns, trata-se da mesma coisa e que não há diferença em abordar um ou outro quando é solicitado que o aluno escreva ou, então, que é “melhor” abordar gênero textual por ser mais fácil para o entendimento dos alunos. Precisamos ter compreendido que, “dentro” dos gêneros textuais, encontram-se as tipologias textuais e que, a partir de um determinado gênero textual, podemos explorar diferentes tipologias. Por exemplo, o gênero textual conto pode ser trabalhado com a tipologia narrativa, descritiva e dialogal.

Assim, o que queremos apresentar é que o trabalho com a escrita precisa partir de um gênero textual, e que, através do gênero escolhido, seja explorada a tipologia presente, pois como já diferenciado acima trata-se de conceitos diferentes. Dessa forma, é importante que o professor tenha bem claro que um gênero textual possui uma tipologia base, mas nada interfere que este mesmo gênero tenha mais de uma tipologia, como é o caso do exemplo do gênero textual conto que mencionamos neste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como principal objetivo analisar como ocorre o ensino da produção textual em sala de aula. Para tanto, contatamos um grupo de professores da Rede Pública Estadual da cidade de Santa Maria/ RS e de São Pedro do Sul / RS e realizamos algumas perguntas para analisar como está sendo trabalhado em sala de aula o ensino da produção escrita. Como conseguimos perceber através das respostas destes sujeitos, a produção escrita em sala de aula apresenta uma série de conflitos metodológicos e desafios para os alunos e os professores.

Primeiramente, acredita-se que alguns dos professores analisados estão com o conceito de gênero fragilizado, pois se percebe, por meio das marcas linguísticas que mesmo que afirmar trabalhar com essa concepção estão trabalhando muito mais numa perspectiva de tipologia textual, o que acaba deixando o ensino restrito.

Ainda, compreende-se que os sujeitos de pesquisa entendem muito mais o texto como um produto do que um processo, pois, como resposta à pergunta de avaliação do texto, nenhum sinalizou que solicita a reescrita do texto a fim de qualificar a produção, o texto também aparentemente serve meramente como um instrumento de avaliação.

Apesar de todos os professores entrevistados compreenderem o seu papel, e apontarem a grande importância do ensino da escrita em sala de aula, encontramos um ensino que ainda não atinge as recomendações dadas nos Parâmetros Curriculares assim como na Base Nacional Comum Curricular e as

Orientações Curriculares para o Ensino Médio que são os documentos oficiais que deveria reger a educação básica e prática escolar. Assim, compreende-se que a educação brasileira, principalmente o ensino de Língua Portuguesa, ainda está muito pautada no tradicional e necessita de mudanças.

Notas

¹ Ressalta-se que as respostas foram transcritas exatamente como os professores responderam.

Referências

ALVES FILHO, F. *Linguística Textual e Análise do Discurso*. In: PENHABEL, E.; CINTRA, M. R.; SOUZA, E. R. F. de. (Org.). *Linguística textual - Interfaces e delimitações - Homenagem a Ingedore Grünfeld Villaça Koch*. 1ªed. São Paulo: Cortez Editora, 2017, v. , p. 335-356.

ANTUNES, I. *Avaliação da produção textual no ensino médio*. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M [orgs]. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: abril de 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio - linguagens, códigos e tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

GERALDI, J. W. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e ensino*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. 1º e 2º ciclos - Brasília, MEC/SEF, 1997.

GONÇALVES, A.B.; MOTTA, V. R. A. *Produção textual na escola básica: o gênero artigo de opinião*. Ícone: Revista de Letras (ueg. São Luís de Montes Belos), v. 18, p. 87-107, 2018.

KÖCHE, V. S.; BOFF, O. M. B.; MARINELLO, A.F. *Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor*. 4 ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2013.

KÖCHE, V.S.; MARINELLO, A.F. *Gêneros textuais: práticas de leitura escrita e análise linguística*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

MARCUSCHI, L. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 5. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 37- 46.

_____. *Gêneros Textuais: definição e funcionalidade*. In: BEZERRA, M.A.; DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

PASSARELLI, L. *Ensino e correção na produção de textos escolares*. São Paulo. Cortez, 2012.

RUIZ, E.D. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2010.

SANTOS, L. W. dos; TEXEIRA, C. S. *Correção e avaliação de textos*. COELHO, F. A.; PALOMANES, R. (orgs.). *Ensino de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2016, p. 23-41.

Para citar este artigo

GONÇALVES, Andriele Bairros; ROSSI, Simone. Analisando o ensino de produção textual na sala de aula de escolas públicas do Rio Grande do Sul. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 9, n. 2, p. 136-154, maio-ago. 2020.

As autoras

Andriele Bairros Gonçalves é graduada no Curso de Licenciatura em Letras Português e respectivas Literaturas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialista em Metodologia do Ensino na Educação Superior pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) no polo de Santa Maria. Atualmente é Mestranda da Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, na linha LP: Desenvolvimento de Tecnologias Educacionais em Rede, pela Universidade Federal de Santa Maria. Atua como professora de Língua Portuguesa e Produção Textual na Escola Medianeira - Rede Santa Paulina, de Santa Maria e professora de Literatura do Pré-Enem na Instituição de Ensino Alpha Cursos Pré-Vestibulares, de São Pedro do Sul/RS.

Simone Rossi é graduada em Licenciatura em Letras Português e respectivas Literaturas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialista em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) no polo de Santa Maria. Atualmente é pós-graduanda em Alfabetização e Letramento na UNINTER; e graduanda em Licenciatura em Letras Espanhol e respectivas Literaturas na UFSM. Atua como Professora de Língua Portuguesa e Produção Textual no curso preparatório Genius Cursos de Santa Maria.