

ADEQUAÇÃO AO GÊNERO TEXTUAL NA ESCRITA DOS ALUNOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jocilene D'Avila da Silva¹
Andreia Frez de Jesus Novaes²

RESUMO

Este artigo visa apresentar observações e reflexões referentes ao trabalho que o professor desenvolve em relação à adequação da produção textual do aluno ao gênero que é solicitado, tendo em vista que temos nos deparado com um número significativo de alunos que escrevem textos desorganizados e que tais textos, em sua maioria, não correspondem aos objetivos comunicativos solicitados. Buscamos, ainda, proporcionar aos professores, que atuam com a disciplina de língua portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental, uma reflexão teórica que lhes permita apropriar-se do conceito de gênero textual, de modo que, a partir daí, eles possam construir uma prática pedagógica consistente no campo da produção de gêneros textuais escritos, orientando ações futuras no tocante à produção textual nas escolas; ações estas que devem ser reavaliadas e modificadas significativamente pelos professores que ensinam esse conteúdo que é a escrita, tornando-o de fato mais relevante nos seus diferentes contextos.

Palavras - chave: Escrita; Gênero textual; Ensino Fundamental

ADEQUACY FOR THE TEXTUAL GENDER IN THE WRITING OF STUDENTS IN THE FINAL SERIES OF FUNDAMENTAL EDUCATION

ABSTRACT

This paper aims to present observations and reflections regarding the work that the teacher develops in relation to the adequacy of the student's textual production to the genre that is requested, considering that we have come across a significant number of students who write disorganized texts and that these texts, for the most part, do not correspond to the communicative objectives requested. We also aim to provide teachers who work with the Portuguese language subject in the final grades of Elementary School a theoretical reflection that allows them to appropriate the concept of textual gender, so that, from there, they can build a consistent pedagogical practice in the field of the production of written textual genres, guiding future actions regarding textual production in schools, which should be reevaluated and significantly modified by the teachers who teach this writing content, making it in fact more relevant in its different contexts.

Key words: Writing; Textual genre; Elementary education

¹ Mestranda pela Universidade Federal do Acre – UFAC. Especialista em Literatura Comparada pela Universidade federal do Acre – UFAC. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Acre. jocilenedavila@hotmail.com.

² Mestranda pela Universidade Federal do Acre – UFAC. Especialista em Gramática Normativa pela Universidade de Ouro Preto - UNIOURO. Graduada em Letras pela Universidade Luterana do Brasil - ULBRA. andreia.frez@hotmail.com

Introdução

Desde sua criação, a escrita passou a desempenhar funções diferentes, dependendo do objetivo que se deseja, e transformou o modo de nos comunicar e aprender. Além disso, ela se tornou um instrumento de poder na sociedade atual, na qual quem tem a cultura da escrita se sobressai, pois tem grande importância na vida prática dos indivíduos.

As escolas, hoje, são desafiadas para o empreendimento de uma nova concepção de ensino que efetivamente estabeleça relações entre o conhecimento e a vida prática do aprendiz. Nessa perspectiva, na atualidade, entram em cena diferentes materiais escritos em gêneros textuais diversos, relacionados à necessidade de oferecer uma educação que promova a socialização da aprendizagem do educando, redesenhando as escolas, de forma criativa e inovadora, para que atendam às demandas por uma aprendizagem significativa com alunos que consigam expressar seus pensamentos também por escrito de forma coerente.

Nas aulas de produção de texto, é importante priorizar o trabalho de adequação ao gênero que é solicitado ao aluno. Este precisa ter uma compreensão clara do gênero textual a ser produzido, pois a estratégia de escrever um poema é bem diferente de planejar a escrita de uma notícia, por exemplo, e essa informação deve ser considerada na abordagem da escrita, haja vista que poderá representar uma importante contribuição para um ensino de uma escrita mais eficaz.

Assim, atualmente, o que se escreve com fins específicos, tendo uma base textual que se adeque a esta finalidade, vinculou-se chamar de gêneros textuais. Definir, exatamente, o que é um gênero textual não é algo muito simples, mas podemos dizer que os gêneros textuais são as diferentes ‘espécies’ de textos orais e escritos que existem no mundo. Eles se constituem a partir de intenções comunicativas e necessidades de interação humana que se colocam em um dado momento: por exemplo, a mensagem de *e-mail* é um gênero que surgiu a partir do uso da Internet; como ‘antigamente’ apareceu a carta, um gênero cujo fruto veio da necessidade de comunicação à distância.

Diante disso, é preciso que o professor proporcione ao aluno conhecer as diversidades de gêneros textuais presentes no cotidiano, pois através deles observa-se um meio riquíssimo de aprender sobre a língua de forma contextualizada, uma vez que

estes abrangem as mais variadas formas de emprego das estruturas linguísticas e conteúdos temáticos, possibilitando ao aluno desenvolver com esmero as competências de leitura e escrita.

Para Marcuschi (2002), o trabalho com textos na escola a partir da abordagem do gênero textual, concretiza a compreensão e a interlocução da intencionalidade discursiva, uma vez que os gêneros são utilizados todas as vezes que os emissores estão inseridos em alguma situação comunicativa.

Gênero textual

Apesar de ainda existir entre os educadores, um conflito entre gênero e tipo textual, deve-se primar pelo estudo e conhecimento do que se configura gênero textual em detrimento ao tradicional esquema das estruturas textuais no ensino da produção textual – narração, descrição, dissertação, para adotar a perspectiva de que a escola deve incorporar em sua prática os gêneros, ficcionais ou não ficcionais, que circulam socialmente (BRASIL, 2002, p.77).

Segundo os PCNs, “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (1998, p. 21). Nesse mesmo trecho do documento, segue a definição de gênero adotada pelos PCNs:

os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero; construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero; estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc. (PCN, 1998, p. 21).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (1998) propõem a utilização dos gêneros textuais como objeto de ensino para a prática de produção textual, os textos orais e escritos são concretizados em gêneros textuais; portanto, o gênero surge para efetivar os textos e, por isso, é considerado como forte aliado no processo de ensino aprendizagem da Língua Portuguesa.

Um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão. Por exemplo: se o que

deseja é convencer o leitor, o escritor competente selecionará um gênero que lhe possibilite a produção de um texto predominantemente argumentativo; se é fazer uma solicitação a determinada autoridade, provavelmente redigirá um ofício; se é enviar notícias a familiares, escreverá uma carta. Um escritor competente é alguém que planeja o discurso e consequentemente o texto em função do seu objetivo e do leitor a que se destina, sem desconsiderar as características específicas do gênero. (PCN, 1998, p. 65).

Os gêneros, embora atuem como padrões textuais, isto é, cada gênero consiste em uma instância de um propósito comunicativo específico, com uso convencional de recursos linguísticos e discursivos, não são imutáveis, não são inalteráveis. Segundo Bakhtin (2003), são estáveis porque sua estrutura é reutilizável. Quando o falante vai produzir um enunciado, ele tem disponível uma gama de estruturas pré-formatadas. No entanto, mudam os contextos, mudam relações interpessoais, logo, os gêneros também podem mudar. Se cada gênero consiste em uma instância de um propósito comunicativo específico, como: expressar opinião, informar um fato novo, persuadir o interlocutor, etc., isso serve como parâmetro facilitador, e orienta na hora de compreender ou de produzir textos. A respeito da constituição dos gêneros e de seu papel nas práticas interativas, Bakhtin afirma que:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que é, claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) [e em outras semioses] concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (2003, p. 262).

Desse modo, ao retomar o conceito de gênero de Bakhtin, percebe-se que se identifica um gênero a partir do “conteúdo temático”, do “estilo” e, principalmente, da “construção composicional”. Para tanto, Bakhtin (2003) diz que:

Cada esfera conhece seus Gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (2003, p. 284).

Dolz e Schneuwly (2004), assim como outros autores que tratam de texto/discurso, sugerem que o trabalho da língua portuguesa seja pautado nos diferentes gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos. Segundo os autores, os gêneros são formas de funcionamento da língua e linguagem, sendo criados conforme as diferentes esferas da sociedade em que o indivíduo circula. Eles são produtos sociais bastante heterogêneos, o que possibilita infinitas construções durante a comunicação.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), o importante é saber utilizar a língua adequadamente nas diversas situações de comunicação, isso implica em adequar a linguagem ao propósito subjacente a ela, tornando-a eficaz. A escola deve propor, portanto, situações didáticas em que o aluno possa utilizar a linguagem tanto oral quanto escrita nas diferentes situações comunicativas principalmente nas mais formais, pois:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido. (PCN, 1997, p.26).

É importante que os alunos tenham contato com as mais diversas intencionalidades discursivas, configuradas em gêneros textuais, pois assim aprendem de que maneira estes textos são organizados.

A função comunicativa do texto é um conteúdo que precisa ser desenvolvido com o aluno na etapa de planejamento quando for solicitada a escrita de determinado gênero textual. Fernandes (2012) diz que:

[...] embora a escrita escolar tenha um papel relevante, é preciso ter presente que ela nem sempre cumpre uma finalidade comunicativa concreta. Assim, em muitas ocasiões deixam de ser levados em consideração na aula os eventuais leitores que poderão usufruir o texto ou valer-se dele para fins comunicativos ou estéticos, haja vista que, por vezes, a escrita se reduz a uma atividade a mais, entre outras tantas, que o aluno deve fazer e para a qual será atribuída uma nota. Esse fato desestimula o aluno, que não se sente motivado com as propostas de produção escrita, pois essa não tem sentido para ele e nem propósitos comunicativos que as justifiquem. (FERNANDES 2012, p.11).

Além disso, há necessidade de identificar alguns aspectos da escrita do gênero como: a audiência, o tema, a adequação vocabular para que a produção textual adeque-

se ao gênero que se pretende escrever, que ele atinja a sua função, quer seja divulgar, anunciar, informar, entreter, explicar, prescrever, etc. Portanto, para construção de qualquer texto serão, necessárias atividades prévias de motivação e planejamento. Antunes (2003) propõe:

Uma escrita de textos socialmente relevantes – as propostas para que os alunos escrevam textos devem corresponder aos diferentes usos sociais da escrita – ou seja - deve corresponder àquilo que, na verdade, se escreve fora de escola - e, assim, sejam textos de gêneros que têm uma função social determinada, conforme as práticas vigentes na sociedade. (ANTUNES, 2003, p. 62 – 63).

Não é possível que se construa um texto escrito sem que se realize um gênero textual, porém sua existência se concretiza quando ao escrever o aluno determina o seu objetivo, a partir do que lhe é solicitado pelo professor no processo de construção do texto. Assim, Barbosa (2001) afirma que:

Ao invés do estabelecimento de práticas e de objetivos gerais que visem à construção de capacidades, competências ou o uso de estratégias, como de costume nos programas curriculares de Língua Portuguesa, tem-se, agora, conteúdos propriamente ditos a ensinar — os gêneros do discurso, em dos quais se organizariam as práticas de compreensão e produção de textos (BARBOSA, 2001, p.91).

Em relação ao trabalho com a língua (gem) escrita, especialmente, Dolz e Schneuwly (2004) propõem que os gêneros devem ser explorados de maneira que essas capacidades possam se desenvolver no ambiente escolar. Nesse processo, em que o domínio do gênero, instrumento historicamente constituído, pressupõe funções psicológicas, e a interferência educativa possui papel fundamental, uma vez que dá forma especial ao desenvolvimento, colocando à disposição do aluno ferramentas de comunicação socialmente elaboradas, que lhe permitem construir essas funções. Em outros termos, a intervenção escolar é condição indispensável para o aparecimento de certas formas cognitivas complexas, a saber, as capacidades de linguagem.

Escrita adequada a partir do gênero solicitado

A escola tem como objetivo garantir ao aluno a apropriação das práticas de linguagem instauradas na sociedade por meio dos gêneros textuais, para que eles possam ter participação social efetiva. A imersão dos alunos nas práticas de linguagem contribui para a sua apropriação, porém, acreditamos que é necessário um trabalho

progressivo e aprofundado com os gêneros textuais escritos. Quando o professor visa à produção de determinado gênero pelo aluno.

Para Marcuschi (2008), é essencial a necessidade de se compreender os gêneros textuais como algo dinâmico, fluido e, principalmente, incapaz de ser compreendido e assimilado apenas de maneira classificatória e tampouco de descrições linguísticas, tendo em vista que esta seria uma visão reducionista e formalista dos gêneros. O autor concebe gênero como uma atividade social, isto é, eles se proliferam para dar conta da variedade de atividades que estão presentes no cotidiano dos indivíduos.

São essas variedades de atividades que o aluno, ao produzir um texto, deverá observar e compreender, para tornar o objeto de comunicação adequando ao seu objetivo. Dessa forma, o produtor do texto necessita verificar condições de produção, as vias de circulação do texto, as informações que o receptor reconhece sobre o texto, os recursos que serão utilizados para que o mesmo venha contribuir para a prática social.

Para tanto, segundo autores como Bronckart (1999) e Schneuwly e Dolz (2004), para realizar um trabalho adequado com os gêneros textuais, o professor precisa conhecer bem quais habilidades os seus alunos já possuem, e estabelecer quais são aquelas almejadas. Para isso, é necessário diagnosticar as experiências dos alunos, haja vista que a linguagem é um elemento intrinsecamente ligado à prática social. Sobre o uso da língua como prática social, Bakhtin (2003) afirma que:

[...] não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua estruturação composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de atuação (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Ainda de acordo com Bakhtin (2003), todo enunciado tem uma razão para ser produzido, assim, a partir de seu querer-dizer, da finalidade do que se propõe a comunicar, do tema a ser tratado, um indivíduo escolhe um dos modelos de texto, um gênero, para participar de uma situação comunicativa.

A comunicação entre aqueles que participam da interação acaba por formar diferentes práticas sociais, as quais são representadas ou materializadas em gêneros do

discurso, verdadeiros “modelos que viabilizam a comunicação” (KLEIMAN, 2007, p. 12).

Além disso, a escola precisa garantir a exploração da diversidade de gêneros, deixando explícitas suas finalidades no meio social, como por exemplo, textos com o objetivo de registrar e analisar as ações humanas individuais e coletivas e contribuir para que as experiências sejam guardadas na memória das pessoas tais como as biografias, testemunhos orais e escritos, obras historiográficas e noticiários; textos com a finalidade de construir e fazer circular entre as pessoas o conhecimento escolar/científico, por exemplo, as notas de enciclopédia, os verbetes de dicionário, os seminários orais, os textos didáticos, os relatos de experiências científicas e os textos de divulgação científica; textos com a finalidade de debater temas que suscitam pontos de vista diferentes, buscando o convencimento do outro; textos com a finalidade de orientar e prescrever formas de realizar atividades diversas ou formas de agir em determinados eventos. A seguinte passagem de Bakhtin (2003) esclarece bem essas ideias:

Aprendemos a moldar a nossa fala as formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo, que em seguida, no processo da fala, evidenciara suas diferenciações. 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 dos nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN, 2003, p.302)

É fundamental que variados gêneros circulem nas salas de aula, possibilitando ao aluno o reconhecimento de seus usos, os objetivos, como cada um se organiza, de modo que ao produzir seu texto de acordo com o que lhe foi solicitado, esse aluno consiga desenvolver uma produção textual adequada à sua finalidade.

Intervenção do professor nas constantes interações

Segundo Irandé Antunes, “em uma escrita metodologicamente ajustada, todas as providências devem ser tomadas para que os alunos tenham as necessárias condições de tempo e de planejamento para construir seus textos” (ANTUNES, 2003, p.64). Assim, ensinar a escrita a partir de uma análise das condições de produção em uma determinada situação comunicativa é uma proposta que pode promover o aprendizado do aluno e sua

autonomia escritora. Para tanto, Antunes voltado ao desenvolvimento de aplicação das técnicas sugeridas em sua obra, diz que:

[...] uma técnica seja ela qual for, não apresenta uma ‘poção mágica’ capaz de educar pessoas e alterar comportamentos, mas somente uma estratégia educacional válida na medida em que se insere em todo um processo, com uma filosofia amplamente discutida e objetivos claramente delineados (1987, p.17).

Não há, portanto, método milagroso capaz de sozinho gerar competências e habilidades escritoras, pois aliadas às estratégias, encontram-se a habilidade, a interação e a prática do professor em proporcionar ao aluno momentos de intervenções que possam “alimentar” os alunos de informações a partir do que se pretende.

Na escrita de qualquer gênero, é relevante se fazer um planejamento cuidadoso do texto que se pretende redigir, com o desenvolvimento de atividades em que os alunos tomem consciência da situação em que o texto vai ser produzido e será lido (é o que se chama “condições de produção”). Entretanto, para que essa atividade seja proveitosa, é necessário que o professor esteja bastante consciente de alguns fatores como: Quais as razões motivam o aluno para escolher determinado gênero? Quais características que envolvem tal gênero? Quais as funções específicas do gênero selecionado? De fato, há grande consenso quanto ao interesse em se explorar a noção de gênero textual em contexto didático. Então:

(...) é através dessas atividades de produção escrita que o aluno construirá o conhecimento para distinguir as características relativamente estáveis (Bakhtin, 1952-53/1979) de um, dentre os diversos gêneros que circulam na vida social; que tomará para si a compreensão de que alguns gêneros têm características muito semelhantes e se interpenetram nos usos refletidos nas práticas de textos orais e escritos que a vida exige (BARROS-MENDES, 2005, p. 159).

O aluno desenvolve com proficiência um texto, seja ele de ficção ou não, quando se apropria da lógica textual do que pretende escrever, isto é, quando passa a considerar os aspectos comunicativos do gênero a ser escrito, principalmente, a que ele se propõe, Segundo Calkins:

O papel do professor é fornecer o tempo, materiais e estrutura para toda esta escrita/diálogo/ leitura/escuta e resposta, ampliando o que as crianças são capazes de fazer. Os professores ajudam pelo fornecimento de muitas razões funcionais para a escrita (CALKINS, 1989, p. 62).

Portanto, para a autora é imprescindível a importância do trabalho escolar para o desenvolvimento das capacidades de produção textual e a importância da contínua orientação e intervenção do professor. A capacidade de ação desse professor está diretamente relacionada ao entendimento do gênero textual na produção escrita que ele propõe a seus alunos.

Por isso, para Barros-Mendes (2005), no ensino-aprendizagem de escrita de um gênero, por exemplo, é necessário focalizar as seguintes dimensões: planejamento — em que se deverá propor ao aluno um plano da atividade de linguagem a ser realizada; conteúdo — em que se demonstrará a importância do conteúdo, do assunto geral a ser tratado na produção do texto escrito; e objetivos da atividade — em que se delimitará um objetivo claro e significativo para a escrita do aluno. A transparência na definição dessas dimensões contribui para fixar não só os parâmetros necessários para o preparo do contexto de escrita, como também o objeto de ensino-aprendizagem, em outros termos, o gênero a ser estudado. De acordo com Bakhtin (2003),

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana, o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas... (BAKHTIN, 2003, p.179).

Acredita-se que esse conjunto de práticas pedagógicas, solicitando constantemente do aluno uma postura ativa, reflexiva e crítica a respeito dos temas e dos gêneros abordados propicie a ele uma ampliação de seu conhecimento e venha a prepará-lo para a produção de seu texto.

Considerações finais

O objetivo do trabalho é apresentar observações e reflexões referentes ao trabalho que o professor desenvolve em relação à adequação da produção textual do aluno ao gênero que é solicitado. Os professores precisam ter conhecimento acerca das mais recentes concepções de escrita, tipo de texto e gênero textual, e sua aplicabilidade no ensino. Porém, detectamos que na prática, em sala de aula do 6º ao 9º ano, o desenvolvimento de práticas escritas está aquém do que se almeja para uma produção textual de gêneros com proficiência.

Assim, consistiu uma real necessidade de um novo tratamento ao trabalho da produção textual na sala de aula. É imprescindível resgatar e/ou desenvolver o prazer de

escrever por meios de propostas que privilegiem a vivência do aluno, ampliando, assim suas possibilidades de expressão. O aluno deve ser estimulado a escrever.

Diante disso, é de suma importância que o aluno fique ciente de que o texto existe dentro de um contexto que exige determinadas adequações em suas situações de produção. Dessa forma, o aluno se sentirá à vontade para anotar argumentos, rascunhar ideias. Mas precisa aprender a escrever nas mais variadas modalidades escritas, quer seja em situações formais quanto informais. Precisa saber que há diferenças entre um bilhete e um requerimento, entre uma descrição e uma narração, entre o conto e a poesia. É importante aprender a organizar seu texto de modo que outros leitores o entendam.

No processo de aprendizagem, o papel do aluno é de suma importância, pois é sujeito da sua produção, ele é quem enriquece, modifica, e constrói seus instrumentos de ação e interpretação através da interação com os objetos de conhecimento, com os colegas e o professor.

Contudo, na perspectiva educacional, cabe ao professor propiciar situações significativas de aprendizagem, em que o saber previamente construído pelo aluno na escola ou em seu cotidiano familiar e social seja resgatado, reelaborado, contextualizando-o ao conhecimento formal.

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

Referências

ANTUNES, Celso. **Manual de técnicas**. 15ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: Encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 8ª edição, 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 4. ed. São Paulo/SP: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Jackeline Peixoto. Do professor suposto pelos Pcn's ao professor real de língua portuguesa: São os pcns praticáveis? In R. H. R. Rojo (org.) **Praticando os PCNs: Dos Parâmetros Curriculares Nacionais às Práticas de Sala de Aula – Língua Portuguesa**. SP/Campinas: EDUC/Mercado de Letras, 2001.

TROPOS: COMUNICAÇÃO, SOCIEDADE E CULTURA

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Língua portuguesa de 5ª a 8ª série do 1º grau. Brasília: MEC/SEE, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **PCN+Ensino Médio:** Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CADERNO 2 – **Para organizar o trabalho pedagógico,** publicado pela SEE-Acre em 2009 e distribuído às escolas de Ensino Fundamental que atendem do 1º ao 5º ano.

CALKINS, Lucy McCormick. **A arte de ensinar a escrever:** o desenvolvimento do discurso escrito. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio **O papel da atividade discursiva no exercício do controle social.** Cadernos de Linguagem e Sociedade, v. 7, p. 7-33, 2004/2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual:** Análise de Gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial. 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva e MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 21.

Recebido em: 14 de agosto de 2018

Aprovado em: 29 de outubro de 2018