

## AS REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE AS AULAS DE PORTUGUÊS VOLTADAS PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS

Hélida Maria de Oliveira ALVES (SME/PMU)  
Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia (SME/PMU)  
helida\_oliveira@yahoo.com.br

Valéria Lopes de Aguiar BACALÁ (UFLA)  
Universidade Federal de Lavras (UFLA)  
valeriabacala@prove.ufu.br

**Resumo:** Este trabalho resulta da reflexão sobre a produção textual em aulas de Língua Portuguesa, mais especificamente, da representação dos alunos sobre essa temática. Alardeiam-se, nesse cenário, que saber produzir um bom texto é garantir os direitos de cidadão. É na escola, ambiente em que se produz o conhecimento sistemático, que as pessoas terão oportunidade de compreender o funcionamento da linguagem e adquirir ferramentas para se instrumentalizarem. Por esse motivo, é importante compreender as representações que os alunos criam sobre as aulas de Português voltadas para a produção de texto. A compreensão dessas representações pode contribuir para as mudanças nas práticas de sala de aula e para a construção de um ensino mais significativo. A pesquisa está fundamentada nos estudos sobre os gêneros discursivos e linguagem e nas teorias sobre representação, com base qualitativa e aplicação de questionários semiestruturados, cujo resultado aponta para a confirmação de que os alunos realmente apropriam-se dos discursos sociais na construção de suas representações.

**Palavras-chave:** Gêneros Discursivos; Produção Textual; Linguagem e Representações.

**Abstract:** This paper results from the reflection about texts production in Portuguese classes, more specifically, the representation of students on the subject. Boast, in this scenario, to know produce a good text is to ensure the rights of citizens. It is in the school, environment in which it produces the systematic knowledge, that people have the opportunity to understand the working of language and acquire tools to implement them. For this reason, it is important to understand the representations that students build on the Portuguese classes focused on the text production. Understanding these representations can contribute to changes in classroom practices and to build a more meaningful education. The research is based on studies of the genres and the language and theories of representation, based on qualitative and semi-structured questionnaires, which result points confirm that the students actually appropriate him of the social discourse in the construction of their representations.

**Keywords:** Discursive Genres; Textual Production; Representations and Language.

### Introdução

A proposta dos PCN de fundamentar o ensino de Língua Portuguesa, quer na modalidade oral e/ou escrita, nos gêneros do discurso, levou ao interesse em pesquisar sobre

como professores e alunos tem representado a questão do ensino dos gêneros discursivos em aula de Língua Portuguesa.

A base da produção textual é a língua e o melhor tem sido estudá-la por meio de textos. Como Marcuschi (2008) afirma a questão não é a aceitação ou não deste postulado, mas como isto está sendo posto em prática. Em virtude disso, nossa pesquisa investiga como alunos têm assimilado e como representam essa questão do ensino via gêneros discursivos. Sabemos que muitas teorias são significativas para o ensino-aprendizagem de línguas tais como, o desenvolvimento histórico da língua, seu funcionamento nas relações sociais, as variantes linguísticas, a relação dicotômica ou não entre fala e escrita, a organização estrutural da língua, a organização dos processos semânticos, os processos pragmáticos, os processos de textualização e os de argumentação, todas envelopadas sob o conceito de gêneros textuais ou discursivos.

Para avaliarmos a questão proposta em nossa pesquisa entregamos um questionário semiestruturado aos alunos dos 8º e 9º anos de uma escola pública municipal de Uberlândia-MG. Os alunos deveriam responder sobre a frequência de suas produções textuais, quais gêneros eram produzidos por eles em sala de aula e fora dela, se tinham consciência sobre a importância dos gêneros em suas vidas escolar e pessoal, como professores ministram as aulas de produção de textos, se e como abordam as teorias dos gêneros discursivos e, por fim, como gostariam que fossem essas aulas.

A partir das respostas obtidas pontuamos algumas questões com base nas teorias linguísticas que melhor embasam nosso trabalho: Borba (2005); Bourdier (2002); Dolz & Schneuwly (2004); Marcuschi (2008); Bakhtin (2000); Koch (2006); Lopes-Rossi (2002); Ginzáles Rey (2003); Travaglia (2003); entre outros.

## **1. Das teorias linguísticas à teoria dos gêneros discursivos**

O advento da Linguística, século XX, trouxe grandes modificações para o ensino de língua, porque esta deixa de ser tratada como apêndice de outras teorias como a lógica, a retórica e a poética e se configura como uma ciência autônoma, criando seu próprio movimento e se consolidando como uma teoria independente.

O fortalecimento da Linguística enquanto ciência configura um novo olhar sobre o que é a língua e a sua forma de concepção. Cada novo entendimento sobre a língua produziu diferentes recortes de acordo com a época e as considerações feitas pelos diferentes estudiosos. Esse movimento contribuiu para ampliar os conceitos sobre língua e alargar os horizontes sobre a importância dela para o processo de comunicação.

Saussure é considerado o precursor da linguística, porque a partir de seus estudos diferentes dicotomias se estabeleceram. Considerando a língua, enquanto movimento sincrônico, esse autor se contrapõe aos modelos dos neogramáticos que consideravam que, para ser científica e explicativa, a língua tinha que ser necessariamente histórica. Na visão Saussureana, o sentido se estabelece nas inter-relações de um determinado sistema linguístico e a partir de determinado ponto no tempo.

Outra dicotomia advinda dos estudos Saussureanos foi a de língua x fala. Essa separação divide o que é individual do social, ou seja, surge a ideia de língua com uma instituição social. A partir desse momento, a língua passa ser compreendida como um sistema de signos independentes, submetidos a suas regras internas.

Mais uma grande contribuição de Saussure refere-se à conceituação de signo linguístico que, para ele, resulta da união de um significante e um significado; a união, de um conceito com uma imagem acústica. Desta noção, surge a ideia da arbitrariedade do signo linguístico. Esse conceito cria a noção de independência das línguas, uma vez que a estrutura gramatical das línguas se difere uma das outras.

Saussure pertence ao movimento chamado estruturalismo. Na concepção estruturalista, a língua é considerada como um sistema em que os elementos só podem ser definidos pelas relações de equivalência ou de oposição que mantém com os demais elementos. Esse conjunto de relações forma a estrutura.

Essa visão estruturalista da língua está presente em muitas propostas de ensino de língua portuguesa, cujo foco é extremamente gramaticalista. Neste tipo de ensino considera-se que, se o aluno souber fazer as devidas relações entre os elementos, ele saberá utilizar a língua com eficiência. Segundo Travaglia (2003), na competência gramatical não entram juízos de valor, verifica-se apenas qual sequência de orações ou frases é admissível.

Essa noção de competência está diretamente ligada a outro importante estudioso, Noam Chomsky. Ele participou do movimento chamado gerativismo. Para ele, a linguagem é independente de estímulo, é isto o que ele chama de criatividade, porém sendo esta regida por regras de boa formação, ou gramaticalidade. Equivale dizer que "... a comunidade linguística possui um conhecimento compartilhado sobre os enunciados que podem e os que não podem ser produzido... MUSSALIN (2007)". Esse princípio garante ao falante a possibilidade de produzir e de compreender sentenças às quais nunca foi exposto antes.

Os estudos de Chomsky revolucionaram os estudos linguísticos. Ao afirmar que língua é uma habilidade criativa e não memorizada, e que não são as regras da gramática que determinam o que é certo e errado, mas sim o desempenho do falante que determina o que é aceitável ou inaceitável. Chomsky coloca em evidência o sujeito e a importância da produtividade na aquisição da linguagem por parte das crianças. O fato de elas serem capazes de produzir enunciados nunca ditos antes comprova que a língua não se aprende por meio de imitação e memorização.

A diferença entre Saussure e Chomsky "reside no fato de o primeiro considerar a frase não dependente do estudo da língua, mas da palavra (MOUNIN, p. 213)". Essa mudança de pensamento altera a forma de ensino de línguas, pois avança nas reflexões, propiciando aos futuros estudiosos ampliar ainda mais seus conceitos sobre língua.

É o que ocorre nos estudos funcionalistas, movimento que amplia as visões sobre língua. Os funcionalistas acreditam que a estrutura fonológica, gramatical e semântica das línguas é determinada pelas funções que têm que exercer nas sociedades em que operam. Essa visão abre espaço para a compreensão da língua dentro de seu contexto. As expressões linguísticas são percebidas, interpretadas, processadas, armazenadas, recuperadas e produzidas.

KOCH (1977) apud PEZATI (1974) considera que sobre o ponto de vista funcional, a análise linguística envolve dois sistemas de regras, ambos reforçados pela convenção social. O primeiro se refere às regras que governam a constituição das expressões linguísticas, que são as regras semânticas, sintáticas, morfológicas e fonológicas. A segunda, as regras que governam os padrões de interação verbal, que são as regras pragmáticas.

Para a pragmática, a língua é um instrumento de interação social, com propósitos comunicativos. Os contextos situacional e contextual são importantes para determinar os sentidos. A pragmática coloca em evidência o sujeito que se torna co-participante do processo de comunicação. Os elementos textuais são importantes, mas o sujeito também o é, na medida em que se utiliza da linguagem para expressar julgamentos pessoais e para estabelecer relações com seu interlocutor.

Nota-se um grande avanço nos estudos da linguagem. A teoria funcionalista abre espaço para o surgimento de diferentes correntes teóricas como: a Linguística Textual, a Análise do Discurso, a Pragmática, a Sociolinguística, entre outras. Essas correntes trazem novos pensamentos para o ensino de língua, modificando as práticas de ensino e colocando em destaque a atividade de comunicação.

A Linguística Textual ultrapassa os limites da frase e coloca sua ênfase no texto para dar conta de fenômenos como "a referenciação, seleção de artigo, concordância de tempos verbais, relação semântica entre frases não ligadas por conectivos, vários fatos de ordem prosódica". (KOCH, p. 1997). Para a Linguística textual, o texto e o co-texto são importantes para o estabelecimento dos sentidos. Para a autora, a tarefa da Linguística Textual é investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos, que passam a ser estudados dentro de seu contexto pragmático, isto é, na produção, recepção e interpretação dos textos.

A Sociolinguística faz a relação entre os aspectos resultantes entre a língua e a sociedade, concentrando-se em especial na variabilidade social da língua. Fatores como sexo, idade, nível de instrução, nível sociocultural e a etnia passam a ser considerados na produção. Além de fenômenos relacionados com a variação étnica e etária das línguas, a sociolinguística procura explicar também a formação de "variantes de prestígio", de que são exemplos as designações de "português padrão" ou "português correto".

A Análise do Discurso acrescenta novos elementos no entendimento sobre língua, porque ultrapassa os limites da frase e caminha para a linguística do discurso. GREGOLI (2003), *apud* ROBIN (1977) enfatiza que a linguística do discurso pretendeu ultrapassar a análise do enunciado e fazer estourar o espalhão que apertava o objeto da Linguística, levando-a a interessar-se por novos objetos - o universo conotativo da linguagem, o jogo das implicações e das pressuposições, o campo retórico-estilístico, as estratégias dos argumentos do discurso, etc. - e, conseqüentemente, desenvolvendo novas formas de ver a configuração dos saberes.

Esses novos saberes receberam contribuições de Althusser, Foucault, Lacan e Bakhtin e são eles que vão fundar o alicerce da Análise do Discurso. Althusser traz o conceito de ideologia para dentro do texto. As palavras adquirem conotações diferentes a partir de uma dada posição, de uma dada conjuntura e não podem ser compreendidas senão em função das condições de produção, das instituições que as implicam e das regras constitutivas do discurso.

Foucault apresenta uma série de pensamentos que vão fundamentar a Análise do Discurso. A noção de discurso talvez seja a mais importante delas. Para ele, o discurso é um espaço em que o saber e o poder se articulam, constituindo um jogo estratégico e polêmico em que o momento histórico é importante para a sua compreensão. O acontecimento é marcado pelas condições de produção do discurso, apontando para a não-autonomia dos discursos e para a sua relação com o momento político, histórico e ideológico.

Borba (2005), afirma que a língua serve para controlar os acontecimentos, por isso, ela é um poderoso instrumento de manipulação, implantação e conservação de ideologias. Segundo esse autor (2005, p.3) "como a linguagem age sobre o pensamento, o homem, ao mesmo tempo em que a teme, aprende a dominar as palavras e dar-lhes o valor que pretende, utilizando-as para os objetivos que deseja".

Nesta perspectiva, a compreensão do texto não está apenas em sua forma física, em sua materialização, o texto é perpassado por diversos fatores, como o momento histórico, as ideologias, o contexto de produção, o conhecimento de mundo dos leitores. Entre o texto e o estabelecimento dos sentidos, está o sujeito que também participa do processo de entendimento dos sentidos a serem produzidos.

O processo de entendimento dos sentidos também é marcado pelas teorias de Mikhail Bakhtin que influencia muitos estudos nas áreas da linguagem. Bakhtin em sua concepção filosófica relaciona os conceitos marxistas de infraestrutura (a esfera socioeconômica) e de superestruturas (a esfera ideológica), relacionando-os a produção de significados. Para ele, a palavra é signo ideológico por excelência, ou seja, nenhuma palavra é isenta das ideologias que perpassam as relações sociais.

O autor defende o estudo da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros nas diferentes esferas da atividade humana. Para ele, a língua efetua-se em forma de enunciados orais e escritos, concretos e únicos que reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas. O enunciado engloba o conteúdo temático e seus recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, estilo e construção composicional. É isso que o autor chama de heterogeneidade dos gêneros do discurso.

Nas palavras de Bakhtin (2000, p.279),

(...) a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

A noção de gêneros do discurso, ou gêneros textuais como são chamados por alguns autores está hoje inserida nas práticas de ensino-aprendizagem de línguas, sendo seu estudo proposto nos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais. Marcuschi (2008) argumenta que o estudo dos gêneros textuais não é novo, ele iniciou há pelo menos vinte e cinco séculos atrás, com Platão. E o que se tem hoje é uma nova visão do tema. Nas palavras de Lopes-Rossi (2005, p. 80),

Um dos méritos do trabalho pedagógico com gêneros discursivos, de acordo como os pesquisadores do Grupo de Genebra, é o fato de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual como uma consequência do domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação, uma vez que é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem incorporam-se nas atividades dos alunos.

Além dos autores Althusser, Foucault, Bakhtin, podemos considerar ainda a influência de Lacan nos estudos sobre a linguagem. Lacan, ao fazer a releitura de Freud, cria os conceitos de formações imaginárias, de simbólico e de inconsciente. A compreensão destes conceitos leva a um olhar mais apurado sobre a visão original de "linguagem como estrutura". Traz a noção do não-dito que também atravessa a esfera da comunicação humana.

A compreensão dos estudos sobre língua pode ajudar no entendimento das representações que circulam no social e apontar caminhos para (re)significar as práticas de sala de aula porque, muitas vezes, as teorias são utilizadas apenas por estarem em voga. Não há uma verdadeira apropriação de seus propósitos, ficando os conhecimentos advindos delas no nível da superficialidade, não provocando rupturas significativas capazes de modificar ou transcender os conhecimentos arraigados de outras teorias que já se solidificaram.

## **2. As representações e o ensino de gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa.**

O ensino de Português na escola é tema de muitos trabalhos científicos. Há uma grande preocupação dos profissionais e do próprio governo em relação aos dados estatísticos que apontam a ineficiência da escola em garantir aos alunos uma aprendizagem significativa. Os alunos apresentam grande dificuldade de compreensão de textos e geralmente não fazem uso da linguagem em seu próprio benefício.

Muitas vezes o professor é censurado tanto pelos pais como pelo próprio governo sendo colocado como o grande vilão desse fracasso. Outras vezes, a culpa é colocada no aluno, que não se interessa, não estuda e não faz o seu papel de aprendiz nesse processo. Outras o próprio sistema é censurado recaindo sobre ele todas as responsabilidades. O que se percebe é que há uma busca por culpados, talvez para encobrir as verdadeiras razões dessa procura por uma solução eficiente que sane esse problema.

Geralmente as teorias surgem como tábuas salvadoras para as dificuldades encontradas, são incorporadas sem grandes reflexões e acabam caindo no vazio, porque o verdadeiro sentido delas não é compreendido. Ficando à deriva, à espera de alguém que possa utilizá-las e /ou incorporá-las.

Surgem sobre o símbolo do "novo", "do progresso", "da solução", circulam no imaginário coletivo criando representações. Essas ou se solidificam ou passam como as ondas, instantaneamente, não causando efeitos nem provocando mudanças significativas.

No caso de ensino de Língua Portuguesa o *boom* do momento é o ensino via gêneros textuais, esse ensino promete revolucionar as práticas de sala de aula. Diversos autores como Marchuschi (2008), Lopes-Rossi (2002), PCNs (2000) apontam que o estudo dos gêneros mostra o funcionamento da sociedade. O seu aprendizado poderá, portanto, levar ao desenvolvimento da competência linguística, textual e discursiva dos alunos.

Os PCNs (2000, p.8) do ensino médio, assim abordam o ensino de Língua Portuguesa:

Os estudos dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades do uso da linguagem, incluindo-se aí o texto literário.

Em uma situação de ensino, a análise da origem de gêneros e tempos, no campo artístico, a criação das estéticas que refletem no texto, o contexto do campo de produção, as escolas estilísticas, marcadas de acordo com as lutas discursivas em jogo, naquela época/ local, ou seja, o caráter intertextual, e intratextual.

Marchuschi (2008) retrata que os gêneros são concebidos como fenômenos históricos profundamente ligados à vida social e cultural do sujeito. São flexíveis, dinâmicos e surgem a partir da necessidade dos homens, das atividades culturais e das inovações tecnológicas.

Dolz e Schneuly (2004) acreditam no trabalho da língua pautado no ensino dos gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos. Segundo os autores, os gêneros são formas de funcionamento da língua e linguagem, criados a partir da necessidade das esferas da sociedade por, serem produtos sociais bastante heterogêneos, possibilitam infinitas construções durante a comunicação.

Estes e outros exemplos apontam para as representações que circulam na sociedade a respeito do ensino de Língua Portuguesa. A proposta de ensino de gêneros textuais visa romper com os padrões e modelos de ensino cristalizados nas aulas de Língua Portuguesa: o ensino da gramática normática. Para muitos estudiosos, Suassuana (2006), Bezerra (2002), Geraldi (1946), Travaglia (2003) o ensino da gramática normativa não mais condiz com as necessidades impostas pela sociedade atual; precisa ser repensado, questionado e reformulado para atender as atuais demandas do mercado.

Percebemos, com base nos discursos vigentes sobre gêneros textuais, que muitas representações estão sendo construídas e compreendê-las é entender os sentidos que circulam no imaginário coletivo. São das intepretações que as imagens vão se fixar, e prevalecerão aquelas que os interlocutores assimilarem como verdadeiras. Dessa forma, a adesão ou não às novas propostas de gênero discursivo, no âmbito de aula de Língua Portuguesa, vai depender do olhar de cada um que está envolvido no processo, pois, como postula Moscovici (1978, p. 41):

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados.

Esse gesto poderá ser interpretado sobre o olhar do novo que fascina, intriga, causa espanto, idealiza. O novo cria e recria as imagens mediando a relação do sujeito com o seu exterior. O marketing do novo sempre opera no sentido de trazer um elemento a ser

conquistado, e é nesse momento, que adquire força. Como advoga Bourdier (2002), o poder simbólico é um poder quase mágico, e só é exercido se for ignorado como arbitrário. Assim, o elemento novo, silenciosamente, transforma-se em uma verdade a ser aceita e, a partir desse momento, diferentes representações são instauradas.

Levando em conta as considerações discutidas, percebe-se que o sujeito poderá apoderar-se dos discursos propagados para fundamentar suas escolhas, mesmo que elas não estejam de acordo com suas convicções, mas que, por fazerem parte de desejos coletivos, poderiam incluí-los nos esquemas sociais.

Para o sujeito escapar dessas “armadilhas”, ele necessita ter suas próprias certezas, conhecer e saber olhar criticamente para os discursos que circulam no social, que sempre trazem uma ideologia subjacente muitas vezes criada para ocultar o que é necessário de fato. O sujeito sem esse olhar investigador irá apenas reproduzir o que é tomado como verdade.

Talvez por se considerar apenas como um reproduzidor é que muitos olham com descrença, descrédito para o novo que surge como possibilidade de melhorar as práticas arraigadas, que anos e anos, continuam a perpetuar as práticas didáticas, criando-se quase um muro em volta delas, como é o caso do ensino de Língua Portuguesa via gramática normativa.

Embora as teorias apontem para a ineficiência do ensino da gramática normativa, essa prática continua a ser aplicada nas escolas, não há uma verdadeira revolução no ensino de Português, porque este conhecimento está ainda muito solidificado, cristalizou-se como verdade e, para ser rompido, é necessário uma mudança na cultura, e essa mudança demanda a fixação de novos conhecimentos que poderão alterar aquilo que já foi estabelecido. Para incorporá-las o sujeito terá que sair da zona de conforto.

A maioria das pessoas não deseja sair da zona de conforto, porque o novo desestabiliza, colocando em evidência a impossibilidade do sujeito, que acredita controlar os seus dizeres e suas ações.

González-Rey (2003, p. 37) citando Lacan salienta que...

O sujeito lacaniano, constituído como linguagem e desejante por meio da falta, é um sujeito sem capacidade de realização, sem espaços de autonomia, nem de ruptura.

A entrada no mundo social por meio da linguagem reprime as armadilhas do imaginário e salva o sujeito do caminho da psicose. A linguagem passa a ser a organização central dos processos psíquicos e, neste sentido, compreende o inconsciente como linguagem. A linguagem é um elemento essencial na definição do simbólico.

Por esse motivo, o sujeito tem a ilusão de controle, acredita que os seus desejos, suas convicções são controladas por ele, então, aderir ou não a determinado acontecimento, faz parte de suas escolhas. Desta forma, a utilização dos gêneros textuais vai depender da posição assumida pelo sujeito e dos deslocamentos que ele for capaz de fazer. Essa relação pode se dar na ordem do medo, do desejo, da resistência, do fascínio e/ou idealização.

Portanto, a mera inserção dos gêneros textuais na escola não é garantia de que haverá mudanças na forma de concepção da língua em curto prazo. Para que o ensino da gramática normativa ceda lugar a uma nova forma de ensino é preciso que novos conhecimentos sejam solidificados e que novas culturas sejam construídas. É preciso que todos os integrantes do processo; professor, aluno, sistema trabalhem no sentido de reverter os mitos que circulam, enigmaticamente, pela sociedade, pois muitas vezes são eles que ditam regras morais, costumes e comportamentos, porque se constituem em modo de significação.

Nas palavras de Crippa (1975,15), o mito representa:

Manifestação primordial de uma determinada concepção do Mundo, o mito é, para quem o vive como forma da realidade e para o mundo inteligível que dele nasce, uma totalidade indefinível. Configura o mundo em seus

momentos primordiais; relata uma história sagrada; propõe modelos e paradigmas de comportamento; projeta o homem num tempo que precede o tempo; situa a história e os empreendimentos humanos num espaço indimensionável; define os limites intransponíveis da consciência e as significações que instalam a existência humana no mundo.

A linguagem é o espaço no qual o mito se retifica. As verdades míticas não são estáticas, elas circulam, no imaginário individual e social reproduzindo, conscientemente ou não, padrões de conduta, que são acolhidos e perpetuados, historicamente, através das gerações. Assim os gêneros textuais podem ou não exercer os benefícios que eles empreendem. O fato de ocuparem o ambiente das salas de aula não garante que eles tragam mudanças, é preciso que novas representações sejam criadas e aceitas para que novas verdades se solidifiquem.

### **Considerações sobre o resultado**

Diante dos pressupostos teóricos apresentados e das análises feitas a partir das respostas dos alunos aos questionários foi possível observar que há um longo caminho a ser percorrido por professores e alunos nessa empreitada de ensino de produção de gêneros discursivos apesar das diretrizes apontadas pelos PCN.

Como documentos oficiais os PCN cumprem seu objetivo diante das políticas de educação, entretanto as mudanças não são tão simples quanto parecem. É preciso mudar representações já estabelecidas no inconsciente coletivo de professores e alunos.

A importância de se mudar a forma de ensinar a produzir textos ou ensinar a língua por meio deles, não passa apenas pela execussão do que está impresso no papel, mas sim considerar que são fenômenos históricos ligados à vida cultural e social dos sujeitos, como bem disse Marcuschi (2008) e não aprendidos na obrigação de aplicar o que os parâmetros estabelecem. Esses documentos visam promover o início da ruptura com os padrões e procedimentos de ensino de produção de textos em língua portuguesa tão cristalizada e alicersada no ensino de gramática normativa. O que nossa investigação mostra é que nas salas de aula ainda se privilegia o ensino da estrutura da língua como sendo o mais importante tanto para professores quanto alunos.

O discurso dos alunos quanto às aulas voltadas para a produção de textos é perpassado pelo viés do discurso do professor observado na fala de algumas turmas que julgam perder tempo com produção de textos, pois não teriam tempo suficiente para aprender a gramática. Outra constatação comprovada por nossa pesquisa é que a produção de texto está descolada do conteúdo de língua portuguesa, uma vez que os alunos, pelo viés da visão do professor, julgam que deveria haver o componente curricular Produção de Texto além do de Língua Portuguesa porque só assim seria possível trabalhar a produção textual.

Não nos surpreendeu a confirmação de que os alunos não têm consciência sobre a importância de se produzir gêneros fora do ambiente da sala de aula. Para a esmagadora maioria isso é invenção da escola que quer inovar na sala de aula para sair do tradicional e não ensinar gramática. Esta sim é que é importante.

Como afirma Travaglia (2003) e outros teóricos nesse trabalho destacados o ensino da gramática não mais coaduna com as necessidades comunicativas da sociedade globalizada é preciso repensar, questionar e reformular o ensino para que atenda às demandas do mercado. É um trabalho árduo e longo que demandará mais oportunidades de qualificação profissional para os professores, além de mais incentivo para saírem da zona de conforto que o ensino gramatical oferece ao professor.

Mudanças ocorrerão isso é fato, mas serão atingidas a passos lentos. Pudemos constatar em nossa pesquisa que professores com maior qualificação e disposição para fazer diferente vem promovendo mudanças e conscientizando seus alunos que os gêneros



discursivos estão à nossa volta e em nosso cotidiano. Pena que poucos se deem conta disso.

## Referência

- BORBA, F. S. **Introdução aos estudos linguísticos**. Campinas, SP: Pontes, 14 ed., 2005.
- BOURDIER, P. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. 5. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 322 p.
- DOLZ, J; SCHNEWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, S.P: Mercado de Letras, 2004, 278 p. Traução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal. Estética da Criação Verbal**. Trad.Maria Ermantina Galvão. Martins Fontes, 2000.
- BEZERRA, M. A.(org), **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2002.
- CRIPPA, A. **Mito e Cultura**. São Paulo: Editora Convívio, 1975. 203 p.
- GREGOLIN, M.R.V. Análise do discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: **Teorias Linguísticas: problemáticas contemporâneas**. Uberlândia. EDUFU, 2003.
- GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 2 ed. Cascavel, ASSOESTE, 1984, 125 p.
- GONZÁLEZ REY, A. I. P. A. **Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Thomson, 2003.290 p.
- KOCH, J.G. Linguística textual: um balanço e perespectivas. IN: TRAVAGLIA, L. C (org). **Encontro na linguagem: estudos linguísticos e literários**. Uberlândia: EDUFU, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Linguística Textual: retrospectiva e perspectivas**. Alfa São Paulo. p. 67-68, 1997.
- LOPES-ROSSI, M. A. G. (org). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté- SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008. A leitura de Produção textual.
- MUSSALIN, F; BENTES, A.C.(org.). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**, 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahjar, 1978, 291p.
- NOUNIN, G. **A linguística no século XX**. Lisboa: Oresebla, 1972.
- Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Ministério da Educação. Secretária da Educação Ensino Médco. 3. ed. Brasília: A secretaria, 2001, 109p.
- ROBINS, R. H. **Linguística Geral**. Porto Alegre. Globo, 19881.
- SUASSUNA, L. **Ensaio de pedagogia da língua portuguesa**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o enisno de gramática**. 9. ed.rev. São Paulo: Cortez, 2003.