

O Ensino da Produção Textual no cotidiano: socializando resultados

Claudinea dos Reis Gonçalves¹

Cleber Cezar da Silva²

RESUMO

Este estudo visa investigar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em relação à produção de textos dissertativo-argumentativos. Seu desenvolvimento foi orientado pela questão: O que os dados coletados evidenciam sobre o ensino da produção textual? Este trabalho constitui-se enquanto exploratório e qualitativo. Os dados foram coletados através da aplicação de questionários semiestruturados compostos por questões abertas/dissertativas e de múltipla escolha. A amostra foi composta por 42 estudantes e uma professora de redação. Os resultados indicam que as dificuldades dos estudantes estão diretamente relacionadas à limitação de seu repertório de habilidades para expressão verbal e de domínio sobre as temáticas propostas para produção textual, indicando a necessidade de se investir em práticas de leitura e pesquisa que ampliem seus conhecimentos. Afirma-se que a ausência de feedbacks periódicos e de alinhamento entre as práticas educativas e as necessidades dos alunos influenciam negativamente o aperfeiçoamento da escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Fundamental II. Linguística Textual. Produção de Texto.

¹ Mestre em Ensino para a Educação Básica. Secretaria Municipal de Educação, Caldas Novas, Goiás, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0114-4224>. E-mail: prof_claureis@hotmail.com.

² Doutor em Linguística. Instituto Federal Goiano, Urutaí, Goiás, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0114-3666>. E-mail: cleber.silva@ifgoiano.edu.br.

*Teaching Text Production in everyday life: socializing results***ABSTRACT**

The aim of the current study is to investigate the main difficulties faced by senior students in the (9th grade) Elementary School students at the time to produce dissertative-argumentative texts. Study Its development was guided by the following question: What do collected data show us about textual production teaching? This work is exploratory and qualitative research collected the analyzed data by applying semi-structured questionnaires comprising open/essay and multiple-choice questions. The sample encompassed 42 students and 1 writing teacher. Results pointed out that students' difficulties are directly linked to limitations in their verbal expression skills and in mastering topics suggested for textual production purposes. Thus, it is essential investing both reading and research practices to help improving their knowledge. It is known that lack of periodic feedback and alignment between educational practices and students' needs have negative influence on the improvement of individuals' writing skills.

KEYWORDS: Elementary Education II. Textual Linguistics. Text Production.

*Enseñar la producción de textos en la vida cotidiana: socializar resultados***RESUMEN**

Este estudio tiene como objetivo investigar las principales dificultades que enfrentan los estudiantes del noveno año de la Educación Primaria en relación con la producción de textos disertaciones-argumentativos. Su desarrollo estuvo guiado por la pregunta: ¿Qué muestran los datos recopilados sobre la enseñanza de la producción textual? Este trabajo es exploratorio y cualitativo. Los datos fueron recolectados mediante la aplicación de cuestionarios semiestructurados compuestos por preguntas abiertas/de ensayo y de opción múltiple. La muestra estuvo compuesta por 42 estudiantes y un profesor de escritura. Los resultados indican que las dificultades de los estudiantes están directamente relacionadas con la limitación de su repertorio de habilidades para la expresión verbal y el dominio de los temas propuestos para la producción textual, indicando la

necesidad de invertir en prácticas de lectura e investigación que amplíen sus conocimientos. Se afirma que la ausencia de alineamiento entre las prácticas educativas y las necesidades de los estudiantes influye negativamente en el mejoramiento de la escritura.

PALABRAS CLAVE: Educación Primaria II. Lingüística textual. Producción de texto.

* * *

Introdução

A produção de textos dissertativo-argumentativos é uma habilidade essencial para os estudantes que estão concluindo o Ensino Fundamental, uma vez que essa modalidade textual é pedida em diversas avaliações, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). No entanto, muitos educandos apresentam dificuldades em relação a essa modalidade textual, seja por falta de prática, de habilidade ou mesmo de conhecimento sobre as estruturas e características do gênero.

As dificuldades relativas à produção textual também podem ser associadas aos métodos, estratégias e técnicas adotadas pelo professor, afinal, o cotidiano educativo evidencia certa permanência dos fundamentos tradicionais de leitura, escrita e assimilação de conteúdos, não mais capazes de atender às demandas formativas dos estudantes da atual geração. Portanto, os problemas referentes à produção textual envolvem um conjunto de fatores que devem ser analisados em suas especificidades. Afinal, o reconhecimento dessas questões deve preceder o desenvolvimento de qualquer prática de intervenção.

Este estudo, cujo objeto é o Ensino de Produção Textual, tem como principal objetivo investigar quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em relação à produção de textos dissertativo-argumentativos, a fim de identificar possíveis causas e, assim, propor intervenções pedagógicas que possam auxiliá-los na melhoria

de sua produção textual. Seu desenvolvimento foi orientado pela seguinte questão: O que os dados coletados evidenciam sobre o ensino da produção textual? Como hipótese, supõe-se que essas dificuldades estariam relacionadas a um possível desinteresse dos estudantes por essa prática.

Para o desenvolvimento de uma ação que impacte positivamente as práticas de produção textual, a identificação das percepções docentes também é essencial. Para isso, foi aplicado um questionário de sondagem inicial para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II e outro questionário para a professora de uma instituição particular de ensino localizada no município de Caldas Novas, Goiás, a fim de coletar dados sobre suas principais dificuldades na elaboração do texto dissertativo-argumentativo. Cada questionário foi composto por cinco questões, divididas entre múltipla escolha e dissertativas. A aplicação dos questionários foi precedida por uma apresentação da proposta de pesquisa. Todo o processo ocorreu segundo as orientações do parecer n. 65330622.5.0000.0036, do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Instituto Federal Goiano.

Considerando o panorama supracitado, este estudo apresenta os resultados obtidos na aplicação desses questionários, analisando as principais dificuldades apontadas pelos alunos e buscando relacioná-las com possíveis fatores que possam influenciar o desempenho dos estudantes na produção desse tipo de texto. Seu desenvolvimento foi orientado pela seguinte pergunta: O que os dados coletados evidenciam sobre o ensino da produção textual? O desenvolvimento desse estudo se justifica pela necessidade de compreender as habilidades de produção textual enquanto indispensáveis para a vida na sociedade contemporânea.

A princípio, fez-se uso dos fundamentos da pesquisa bibliográfica, que orientaram a coleta e interpretação de estudos que versam sobre a Linguística Textual, vertente responsável por subsidiar esta discussão. Considerando a ida a campo para aplicação dos questionários e coleta dos dados, pode-se dizer que este estudo também se constitui enquanto exploratório. Esse tipo de estudo permite ao pesquisador compreender as

dimensões do seu campo de estudo, atuando assim como um instrumento de reconhecimento. Os fundamentos da abordagem qualitativa sustentam a interpretação e análise dos dados.

A partir dessas análises, serão propostas, em oportunidades futuras, intervenções pedagógicas que possam auxiliar os alunos a superar as dificuldades relativas à estruturação da produção textual ao que tange elementos como introdução, desenvolvimento e conclusão, identificadas através da interpretação das respostas coletadas, e, conseqüentemente, melhorar seu desempenho na produção de textos dissertativo-argumentativos. Com isso, espera-se contribuir para a formação de estudantes competentes em relação à produção textual, o que certamente terá reflexos positivos em sua vida acadêmica e profissional. Ademais, espera-se contribuir com o aperfeiçoamento de profissionais da área de linguagens.

Metodologia

Considerando as características do processo de coleta de dados, este estudo define-se como exploratório. Para Silva (2014, p. 21), geralmente, estudos exploratórios são elaborados mediante

[...] pesquisas bibliográficas, com denso diagnóstico na literatura; por conversas com outros pesquisadores especialistas na área, buscando informações sobre as especificidades do fenômeno pesquisado, e por meio da condução de entrevistas com grupos focais.

Portanto, o desenvolvimento de um estudo de cunho exploratório contribui com a aproximação entre o pesquisador e seu objeto de estudo.

A princípio, foi realizada a seleção de um conjunto de estudos que versam sobre a Linguística Textual. Esses estudos foram obtidos por meio

de uma busca manual não sistematizada em bases de dados digitais, como a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Obras físicas, especialmente livros, também foram utilizadas. O intuito desse processo foi construir um panorama teórico conceitual para fundamentar a interpretação dos dados coletados.

A metodologia utilizada para a identificação das dificuldades dos estudantes acerca da produção textual iniciou-se com a presença dos pais dos alunos participantes da pesquisa, por meio de uma reunião para obter o consentimento dos responsáveis legais dos alunos menores de idade, garantindo a ética e a legalidade da pesquisa.

Após o consentimento dos responsáveis, foi promovida uma roda de conversa que foi estabelecida numa atmosfera acolhedora e participativa. Os alunos expressaram suas opiniões e experiências relacionadas à produção de textos dissertativos-argumentativos, oportunidade a qual foi explanada a importância desse tipo de texto como ferramenta de comunicação e expressão de ideias no contexto educacional e acadêmico.

Conforme destacam Marconi e Lakatos (1999, p. 100),

[...] junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do receptor para que ele preencha e devolva o questionário em um prazo razoável.

Portanto, a explanação prévia da proposta de pesquisa permite que os participantes compreendam os sentidos e a importância da investigação, o que pode ampliar o engajamento. Além disso, essa conscientização reforça os laços entre o ensino e a pesquisa, evidenciando a presença da instituição de ensino superior na escola. Cabe salientar que todo o processo de investigação

foi precedido pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, do Instituto Federal Goiano.

Após contextualizar o propósito da pesquisa e discutir sua relevância com os educandos, deu-se início à coleta de dados. Foram elaborados dois questionários, cujo objetivo foi reconhecer as percepções de 42 estudantes e de 01 professora de redação do Ensino Fundamental II de uma instituição de ensino particular do município de Caldas Novas, Goiás. A construção desses questionários foi orientada por uma busca pelo reconhecimento das especificidades do ensino da produção textual no cotidiano. Foram elaboradas cinco questões específicas para cada questionário. No primeiro, com foco nos estudantes, foram inseridas questões acerca do modo como percebem a produção textual, suas facilidades e dificuldades, bem como sobre as metodologias adotadas pela professora e seus métodos de avaliação. No segundo questionário, com foco na professora, foram inseridas questões sobre as estratégias utilizadas no ensino da produção textual, processo de avaliação e feedbacks.

Os questionários abrangeram aspectos como: organização de ideias, estrutura textual, uso adequado de argumentos, coesão e coerência, entre outros elementos relevantes. Além disso, durante a roda de conversa, foi possível promover uma reflexão sobre possíveis obstáculos que os alunos enfrentam ao redigir seus textos, incentivando-os a compartilhar experiências pessoais e exemplos concretos. Esse diálogo aberto e participativo permitiu que os alunos se sentissem à vontade para expor suas dificuldades e expressar suas opiniões.

O sigilo e a confidencialidade dos dados foram garantidos em todos os momentos da pesquisa. Foi explicado aos alunos que suas respostas seriam tratadas de forma anônima e utilizadas apenas para fins acadêmicos, sem qualquer possibilidade de identificação individual. Dessa forma, o ambiente ficou seguro para a livre expressão das dificuldades enfrentadas.

Ao final da apresentação do projeto de pesquisa e do questionário, ficou esclarecido aos alunos e à professora responsável pela disciplina de produção

de texto os próximos passos, destacando que os resultados obtidos serão analisados e utilizados para subsidiar a elaboração de estratégias pedagógicas mais eficazes para o ensino e aprendizagem do texto dissertativo-argumentativo.

A análise dos dados foi subsidiada pela abordagem qualitativa. Segundo Oliveira et al. (2020, p. 02), “uma pesquisa qualitativa busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas”. Corroborando com Oliveira et al. (2020), Rodrigues, Oliveira e Santos (2021), afirmam que em uma pesquisa qualitativa, a definição dos conceitos e a interpretação dos dados deve ocorrer consoante ao contexto social no qual o fenômeno analisado se insere. Portanto, buscou-se compreender os fenômenos subjetivos que perpassam pelas práticas de produção textual cotidianas.

A Linguística Textual

Koch (2004), reforça que a Linguística Textual toma, como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerado a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto. O texto é muito mais que a simples soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é sim, de ordem qualitativa. Segundo Almeida (2019, p. 19), “[...] um dos motivos para o surgimento da LT é a lacuna apresentada pela gramática da frase, pois não havia respostas significativas para grande parte dos problemas existentes na morfologia, fonologia e também lexicologia”.

Nas palavras de Koch (2014), a LT compreende o texto como uma prática comunicativa unificada num complexo universo de ações humanas. Nesse sentido, a teoria do texto está imbuída de um viés interdisciplinar, uma vez que se atenta à uma gama de fatores linguísticos, como o

pragmático, o semântico, o lexical, o gramatical, o social, ou seja, fatores estes que complementam a estrutura e funcionalidade do objeto de estudo dessa corrente linguística.

Para Marcuschi (2012), a LT consiste em uma descrição da relação entre o processo de construção, constituição e recepção de um texto. Sendo assim, essa corrente linguística “[...] deve prestar um serviço fundamental na elaboração de exercícios e na formação da capacidade hermenêutica do leitor, ao lhe dar o instrumento que o capacita para a compreensão de textos.” (Marcuschi, 2012, p. 33). O autor ainda propõe que se veja a

[...] LT, mesmo que provisória e genericamente, como o estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais. Em suma a LT trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. (Marcuschi, 2012, p. 33).

Segundo Koch (2004, p. 12), no interior da Linguística Textual, foram formuladas as seguintes concepções:

1. texto como frase complexa ou signo linguístico mais alto na hierarquia do sistema linguístico (concepção de base gramatical);
2. texto como signo complexo (concepção de base semiótica);
3. texto como expansão tematicamente centrada de macroestruturas (concepção de base semântica);
4. texto como ato de fala complexo (concepção de base pragmática);
5. texto como discurso “congelado”, como produto acabado de uma ação discursiva (concepção de base discursiva);
6. texto como meio específico de realização da comunicação verbal (concepção de base comunicativa);
7. texto como processo que mobiliza operações e processos cognitivos (concepção de base cognitivista);
8. texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos (concepção sociocognitiva-interacional).

Segundo Cruz (2012, p. 48), “Entende-se que a ênfase no trabalho com texto é fundamental no processo de ensino-aprendizagem da língua, que o mesmo precisa ser a unidade básica para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que possibilita maior interatividade com a língua e a sociedade”. Assim, a abordagem do texto e a promoção de práticas com foco em sua construção precede um entendimento do mesmo enquanto instrumento complexo e plural.

Considerando o texto enquanto produção dotada de características de seus sujeitos geradores e de seu contexto de produção, Bronckart (2006, p. 139), os define como os correspondentes empíricos das atividades de linguagem de um grupo. Corroborando com essa asserção, Koch e Elias (2006), compreendem o texto como um construto social, gerado sob um conjunto de condições que determinam sua essência. Sendo assim, o texto carrega consigo diversos elementos implícitos, que podem ser detectados somente quando o contexto sociocognitivo dos interlocutores é conhecido. Nesse sentido, a atividade da escrita deve ser percebida como uma “atividade interativa de expressão, (ex: “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo interagir com ele” (Andrade, 2005, p. 45). Sendo assim, é necessário traçar estratégias que permitam ao construtor externar, durante a produção textual, elementos que possuem significado.

A Produção Textual sob a ótica discente e docente

Nesta seção, subdividida em dois tópicos, são apresentados os resultados obtidos através da identificação das percepções de estudantes e de uma professora sobre o ensino da produção textual. A pesquisa qualitativa desenvolvida teve como objetivo a coleta de dados para a análise por aplicação de questionário semiestruturado (perguntas abertas e de

múltipla escolha) com a finalidade de identificar quais as principais dificuldades apresentadas pelos alunos na produção do texto dissertativo-argumentativo, bem como avaliar as contribuições da LT na aplicabilidade das atividades propostas.

Durante o estudo, os participantes (alunos e professora), responderam individualmente a um questionário, sem intervenções pedagógicas diretas, e demonstraram um alto nível de engajamento e entusiasmo. A aplicação do questionário permitiu aos alunos e à professora expressarem suas opiniões e compartilharem suas experiências de forma autônoma. Eles foram incentivados a refletir sobre as dificuldades enfrentadas na produção de textos, identificando os principais obstáculos encontrados ao longo do processo.

Os resultados revelaram uma variedade de desafios enfrentados pelos alunos na escrita. Entre as dificuldades mais comuns, destacaram-se, a estruturação dos parágrafos, a coerência e coesão textual, a organização das ideias, a elaboração do tema e da proposta de intervenção, a forma utilizada nas correções dos textos produzidos, o *feedback* recebido após as correções, além do uso adequado da norma culta da língua portuguesa e a ampliação do repertório cultural. Esses obstáculos refletiram as principais lacunas de conhecimento e habilidades que precisam ser abordadas no contexto da formação acadêmica. No entanto, vale ressaltar que os alunos demonstraram interesse em superar essas dificuldades e mostraram-se motivados a aprimorar suas habilidades de escrita. Eles expressaram o desejo de receber suporte e orientação pedagógica para enfrentar esses desafios de maneira mais eficiente.

Os resultados também apontaram para a importância de se adotar abordagens pedagógicas mais inclusivas e personalizadas na educação. Afinal, cada aluno possui necessidades e dificuldades específicas, e a atenção individualizada é fundamental para o seu desenvolvimento acadêmico. No ensino da produção textual, o profissional docente deve realizar um diagnóstico das habilidades e déficits do estudante, para assim elaborar

práticas que contemplem suas necessidades. Na atual conjuntura, essa personalização do ensino é apoiada por uma diversidade de instrumentos tecnológicos, como plataformas, aplicativos e softwares que viabilizam a coleta de dados e a estruturação do perfil de cada aluno, incluindo seu estilo e ritmo de aprendizagem. “A personalização começa com um aluno, suas habilidades, sonhos e dificuldades e se estende para outros estudantes com interesses e aspirações semelhantes, criando autonomia para se fazer o design do seu aprendizado” (Santos; Alves, 2022, p. 02).

No geral, a aplicação do questionário revelou um panorama detalhado das dificuldades enfrentadas pelos alunos na produção de texto, destacando a importância de estratégias de ensino-aprendizagem que atendam às necessidades individuais. Os resultados obtidos forneceram uma base sólida para a implementação de intervenções pedagógicas, com o objetivo de promover a melhoria contínua das habilidades de escrita dos alunos.

Percepções dos Estudantes

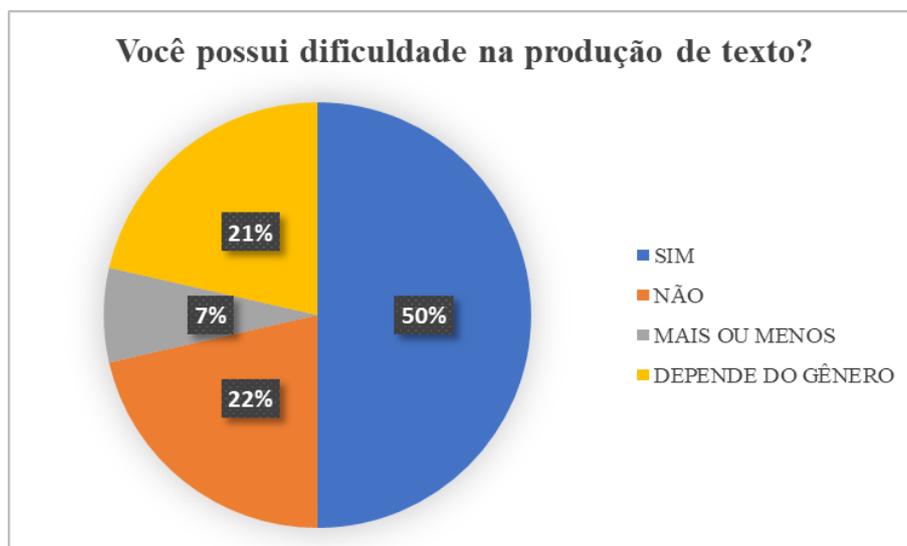
Como já mencionado na seção anterior, com o intuito de reconhecer as percepções dos estudantes com relação às práticas de produção textual realizadas em seu cotidiano, foi aplicado um questionário composto por cinco questões. Esse processo foi essencial no sentido de evidenciar como a produção textual, embora seja fundamental para a formação, é percebida de formas até mesmo apática entre os estudantes, indicando uma falta de consenso acerca de sua relevância.

Conforme Cruz (2012, p. 48), “[...] sendo o texto o principal instrumento de trabalho da linguagem, é também atividade primordial para o desenvolvimento crítico e interativo do aluno, pois, é pela linguagem que o texto se caracteriza como expressão do seu pensamento”. Portanto, é necessário traçar práticas que ampliem o interesse dos estudantes pela produção textual. O exercício da escrita não pode ser compreendido como uma função restrita do profissional da linguística, afinal, todos os campos do

conhecimento abordam a produção textual em seu cotidiano, mesmo que em perspectivas específicas. De fato, os professores de língua portuguesa e redação são responsáveis por orientar tecnicamente o ensino da produção textual, contudo, a consolidação dessas aprendizagens demanda um trabalho multidisciplinar.

No gráfico a seguir (Figura 1), são apresentados os resultados obtidos através da aplicação da seguinte questão: Você tem dificuldade na produção de texto?

FIGURA 1: Questão 1 – Você tem dificuldade na produção de texto?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como pode-se observar na Figura 1, 50% dos estudantes alegaram possuir dificuldades na produção textual e apenas 22% dos participantes afirmaram não possuir dificuldades. Esses dados, a princípio, reforçam a singularidade da aprendizagem em cada indivíduo, afinal, em um mesmo espaço formativo, ditado pelas mesmas normas e submetido aos mesmos processos educativos há uma diversidade de pareceres entre os sujeitos envolvidos. Tendo em vista o percentual de estudantes que afirmaram ter dificuldades para elaborar um texto, é possível afirmar que as práticas adotadas pela instituição educativa e pela professora não estão sendo efetivas ao que tange a aquisição de habilidades de escrita pelos estudantes.

Sobre as dificuldades que envolvem a produção textual, cabe acrescentar que os jovens da atual geração estão em contato direto com uma nova cultura, definida como cultura digital. Nessa cultura, as formas de comunicação foram ressignificadas, e a linguagem escrita adquiriu configurações mais simplificadas. Conforme afirma Ribeiro Júnior e Santos (2019, p. 06), “O uso cotidiano da escrita não convencional tem adaptado estudantes à produção de textos corridos, sem correspondência às normas cultas da gramática e estruturação textual semelhante ao que é visto nos chats de aplicativos de comunicação imediata”. Portanto, tendo em vista os apontamentos de Bronckart (2006), e Koch e Elias (2006), é necessário compreender o texto segundo sua nova lógica de produção. Afinal, o texto enquanto construção social carrega consigo elementos do seu contexto de produção. Através desse reconhecimento será possível traçar estratégias que tornem o ensino da produção textual significativo. Isso não significa que o professor deve renunciar à norma culta, mas que deve considerar as novas formas de produção textual enquanto possibilidades de ampliação da aprendizagem.

Posteriormente, na questão 2, ao serem indagados sobre suas principais dificuldades na produção de texto, obteve-se uma diversidade de respostas: introdução: 2 alunos; tema: 6 alunos; estrutura: 2 alunos; conclusão: 4 alunos; coesão: 3 alunos; gênero: 2 alunos; a produção em sua totalidade: 12 alunos; conectivos: 3 alunos; vocabulário: 2 alunos; parágrafos: 4 alunos; concentração: 1 aluno; texto dissertativo-argumentativo: 1 aluno. Esses dados evidenciam que não há um consenso entre os estudantes ao que tange os pontos que consideram os dificultadores da aprendizagem da produção textual.

Cabe mencionar os efeitos do período pandêmico sobre a aprendizagem. Nesse período, as práticas educativas desenvolvidas no âmbito de todas as disciplinas foram afetadas, uma vez que a transição não planejada do modelo presencial para o Sistema de Ensino Remoto inviabilizou um

planejamento concreto que assegurasse a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. Conforme afirma Santos e Alves (2022, p. 10),

[...] fez-se notório os impactos que a pandemia da COVID-19 causou na educação, evidenciou e agravou as desigualdades sociais e educacionais do país, promovendo uma acentuada discrepância entre os níveis de aprendizagem dos estudantes.

E mesmo no âmbito de uma instituição de ensino privada, cujo público-alvo é composto por indivíduos, em sua maioria, dotados de melhores condições financeiras, os efeitos da pandemia foram catastróficos. A rede privada, assim como a rede pública, não estava preparada para uma transição instantânea do modelo de ensino. Para ambas as redes, mesmo que em intensidades e perspectivas distintas, o ambiente virtual representava algo a ser desbravado. Essa questão deve ser considerada ao se analisar as dificuldades de aprendizagem manifestadas pelos estudantes na atualidade.

Essa multiplicidade de pareceres evidencia que a produção textual envolve um conjunto de elementos, cuja falta de domínio pode impedir a fluidez da escrita dissertativo-argumentativa. Portanto, é necessário promover práticas que auxiliem a compreensão desses elementos. Para isso, deve-se recorrer aos instrumentos que trabalham teoria e prática simultaneamente. Nesse processo, o acompanhamento pelo professor é essencial.

No gráfico a seguir (Figura 2), são apresentados os resultados obtidos através da aplicação da seguinte questão: Você está satisfeito com a metodologia utilizada nas aulas de produção de texto?

FIGURA 2: Questão 3 – Você está satisfeito com a metodologia utilizada nas aulas de produção de texto?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os dados expostos no gráfico acima (Figura 2), ao serem confrontados com os números do gráfico anterior (Figura 1), evidenciam um conjunto de contradições. Os resultados obtidos após a aplicação da primeira questão demonstram que 50% dos estudantes possuem dificuldades na produção textual. Contudo, nota-se que a maioria dos estudantes se sente satisfeita com a metodologia utilizada pela professora. Esse panorama supõe que a maioria dos alunos interpreta seu rendimento de forma descolada da atuação da docente. Isso pode decorrer de diversos fatores, dentre os quais cabe mencionar uma prática de auto responsabilização integral, na qual o aluno acredita que todos os problemas que envolvem sua aprendizagem são de sua exclusiva responsabilidade, e a tentativa de proteção da professora, afinal, a construção de laços de afeto durante o cotidiano escolar, por vezes, resulta em práticas de defesa e cuidado.

Na questão 4, ao serem indagados sobre o que poderia melhorar nas aulas de produção textual, obteve-se o seguinte panorama de respostas: explicações mais detalhadas: 4 alunos; nada: 4 alunos; explanação do tema: 10 alunos; aumento da quantidade de aulas: 6 alunos; correção individual: 4 alunos; trabalhar mais produções: 12 alunos; ter uma aula específica para a

correção dos erros: 2 alunos. Assim como identificado na questão anterior, a ausência de um consenso entre os estudantes reafirma como a aprendizagem se constrói de formas específicas em cada sujeito. Dentre essas respostas, observa-se uma maior concentração em dois itens: explanação do tema e trabalhar mais produções. Contudo, quando analisados de forma ampla, é possível observar que todos os apontamentos se relacionam. Afinal, a insuficiência do número de aulas impede que a professora discorra de forma mais detalhada sobre os gêneros, exponha os conteúdos com mais calma e ofereça um atendimento personalizado para a correção de erros.

Na quinta pergunta, ao serem questionados sobre sua satisfação com o *feedback* que recebem sobre suas produções textuais, obteve-se as seguintes respostas: sim: 16 alunos; não: 12 alunos; às vezes: 4 alunos; as críticas me desmotivam: 10 alunos. Com relação específica às críticas desmotivantes alegadas por 10 estudantes, Sandoval, Alcântara e Zandomênicó (2017) chamam a atenção para a necessidade de se pensar a avaliação enquanto um processo complexo que afeta cada indivíduo de forma singular. Os autores discorrem sobre como a avaliação assume certas formas, alinhadas à formação acadêmica, às preferências pessoais e até mesmo ao estado cognitivo do avaliador. Os autores também mencionam a importância de se promover práticas de produção textual compatíveis com o nível de escolarização dos estudantes, sob pena de se promover um processo de ensino-aprendizagem isento de significado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), reforçam a importância de a escola favorecer “[...] a produção e a utilização das múltiplas linguagens, das expressões e dos conhecimentos históricos, sociais, científicos e tecnológicos, sem perder de vista a autonomia intelectual e moral do aluno, como finalidade básica da educação” (Brasil, 1998, p. 47). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa indicação ao afirmar que “[...] a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a

construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela” (BRASIL, 2017, p. 58).

Nesse sentido, a avaliação de produções textuais deve ser acompanhada por um reconhecimento das especificidades de seu produtor. Sendo assim, cabe ao professor propor práticas de produção textual que integrem elementos da realidade dos estudantes, de modo que estes consigam identificar o significado do que está sendo trabalhado. Ribeiro Júnior e Santos (2019, p. 06), afirmam que “[...] a inserção na metodologia de ensino dos novos tipos de estruturas de texto, ao invés da crítica aos mecanismos avançados que proporcionam uma comunicação democratizada”; pode representar uma solução para os problemas que envolvem a escrita dissertativo-argumentativa. Nesse processo, o estudante deve ser compreendido como um sujeito autossuficiente, cujo respeito à sua autonomia é crucial. Cabe acrescentar que a produção textual não deve ser solicitada de forma aleatória, os estudantes precisam identificar a necessidade desse produto, para assim compreender o sentido do esforço empreendido em sua construção.

Percepções da Professora

Após a realização das práticas e aplicação dos questionários junto aos estudantes, buscou-se reconhecer as percepções da professora acerca do objeto estudado, o ensino da produção textual. Para isso, foram definidas questões que permitissem à professora discorrer sobre diferentes aspectos de sua prática e de seu cotidiano profissional.

Ao ser questionada se conhece os fundamentos teóricos da Linguística Textual, a professora apresentou a seguinte resposta: “Sim. A Especialização feita na UFG teve foco na Linguística Textual, com a pesquisa do TCC abordando os gêneros textuais no Livro Didático”. Com base nesse trecho, é possível observar a importância da formação continuada enquanto instrumento que amplia o repertório pedagógico.

Rodrigues, Lima e Viana (2017), afirmam que a formação continuada de professores é essencial para o aperfeiçoamento de práticas educativas, uma vez que induz os profissionais a refletirem sobre a efetividade de suas ações. Segundo Jaschefsky (2019, p. 23), embora existam diversos profissionais da educação em pleno exercício “Em sua formação, ainda falta uma articulação entre teoria e prática que seja verdadeiramente explicativa e esclarecedora quanto ao trabalho do conteúdo em sala de aula”. Portanto, deve-se considerar que os conhecimentos adquiridos durante o processo de formação inicial nem sempre é materializado integralmente em práticas educativas, afinal, o ambiente educativo é permeado por diversas inconsistências que por vezes limitam a capacidade de atuação do professor.

Contudo, conforme discute Magalhães e Azevedo (2015, p. 32), “[...] a formação continuada não deve suprir a formação inicial, base para o exercício profissional com qualidade, conferindo aos cidadãos as múltiplas possibilidades de ocuparem seu lugar na sociedade de forma engajada”. Portanto, o sucesso da formação continuada de um profissional docente está intimamente relacionado ao seu histórico formativo. Embora seja um processo necessário, a formação continuada não é capaz de suprir, em sua totalidade, habilidades cuja aquisição deveria ocorrer durante a instrução básica.

Posteriormente, buscou-se identificar se a docente recorre à diferentes metodologias para avaliar as produções textuais de seus estudantes. Nesse momento, a professora disse que: “As correções são feitas por um avaliador externo. A avaliação das correções é feita tanto pela entrega quanto pelo desempenho”. Através dessa resposta, é possível identificar algumas questões que merecem atenção. Primeiramente, o fato de as avaliações serem realizadas por um agente externo pode prejudicar o acompanhamento aproximado dos estudantes no que se refere ao desenvolvimento de sua escrita, afinal, a avaliação representa um importante instrumento de aprimoramento da práxis, através do qual é possível identificar os pontos fortes dos estudantes, bem como aqueles que demandam intervenção.

Também é necessário considerar os elementos subjetivos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, afinal, a assimilação de conceitos e a construção do conhecimento se dá de formas particulares em cada pessoa. Portanto, ao avaliar a produção textual de um aluno com quem lida diariamente e está ciente de suas dificuldades, a docente possui condições para interpretar o conteúdo segundo as especificidades desse indivíduo. Em contrapartida, é possível afirmar que o apoio de um profissional externo pode contribuir com a qualidade de vida da professora, que pode distribuir seu tempo entre outras atividades do cotidiano escolar. Ademais, a professora recebe os dados das correções, o que permite a elaboração de práticas para o suprimento dos déficits formativos identificados.

Na terceira questão, a professora foi questionada sobre as dificuldades relatadas pelos estudantes durante as aulas de produção textual. Mediante a essa questão, a profissional afirmou que: “As principais dificuldades são em construção de texto autoral. As produções são, em sua maioria, baseadas em textos pesquisados no momento da construção, o que leva à paráfrase. Há também a demonstração de falta de conteúdo sobre os assuntos abordados nas redações”. Esse ponto, comumente identificado entre outros professores que atuam na Educação Básica, reforça a necessidade de se propor práticas com foco na ampliação do repertório dos estudantes, o que está corretamente relacionado à leitura, vista como algo desinteressante entre parte significativa dos jovens da atual geração, que devido ao contato direto com as tecnologias, preferem buscar por informações mais assertivas e objetivas. Esse ponto é discutido por Moran (1999), que aponta para as dificuldades de se conciliar o contingente de informações que circulam nos espaços virtuais e os processos de ensino-aprendizagem. O autor defende a necessidade de se estabelecer práticas que permitam aos estudantes compreender as tecnologias criticamente, refletindo sobre seus benefícios e perigos.

Por fim, a professora foi questionada sobre como é realizado o *feedback* das produções de textos junto aos estudantes. Diante desse questionamento,

foi apresentada a seguinte resposta: “As principais dificuldades são discutidas e exemplificadas em aula. No entanto, tendo em vista a pequena quantidade de aulas de Redação e o extenso material a ser cumprido, não é possível dedicar grande parte das aulas para atendimento específico às necessidades específicas das produções”. As múltiplas atribuições do professor, geralmente, inviabilizam a participação ativa de professores em muitas atividades essenciais, como a devolutiva das atividades produzidas pelos estudantes.

A falta de um debate acerca do que foi produzido, de modo que o educando consiga identificar seus erros e acertos, impede que as atividades sejam percebidas como algo significativo. Shute (2007), reforça essa afirmação ao dizer que o *feedback* tem a função de modificar o pensamento ou comportamento para promover a aprendizagem, portanto, sua ausência impossibilita o estudante de reconhecer seus pontos que carecem de aperfeiçoamento. Nesse caso, a ausência do *feedback* pode culminar na perpetuação de equívocos pelos estudantes no ato da produção textual.

Com base nas respostas apresentadas pela professora de língua portuguesa e redação, é possível observar uma necessidade de se introduzir os fundamentos da Linguística Textual nos processos de ensino de produção textual de forma mais assertiva. Portanto, cabe ao professor traçar estratégias que ressignifiquem a produção textual, de modo que este processo se torne mais dinâmico e significativo. Para isso, o reconhecimento das singularidades dos estudantes é fundamental, afinal, o texto enquanto produto de um conjunto de operações linguísticas carrega consigo elementos inerentes a quem o produziu, que devem ser considerados durante os processos de ensino-aprendizagem.

Conclusão

Neste estudo, cujo objetivo foi investigar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em relação à

produção de textos dissertativo-argumentativos. Ao fim do processo, pode-se afirmar que esse objetivo foi alcançado, visto que foi possível tecer um conjunto de generalizações acerca dos dados obtidos.

Para a coleta de dados, realizou-se a elaboração e aplicação de dois questionários. O primeiro questionário foi aplicado à 42 estudantes e o segundo a uma professora de redação. Através da sistematização dos dados, foi possível tecer um conjunto de considerações importantes acerca dos processos e fatores que envolvem a produção textual.

Seu desenvolvimento foi orientado pela seguinte questão: O que os dados coletados evidenciam sobre o ensino da produção textual? A partir do processo de coleta e interpretação dos dados, pode-se dizer que as dificuldades acerca da produção textual estão diretamente relacionadas à um conjunto de fatores, que perpassam pelas próprias percepções dos educandos acerca da importância dessa prática e também pelas estratégias de planejamento, regência e avaliação adotadas pela professora e pelo estabelecimento educativo.

A princípio, supôs-se que as dificuldades de produção textual estariam relacionadas a um possível desinteresse dos estudantes por essa prática, hipótese que não pôde ser confirmada por meio da análise dos dados. Constatou-se que essas dificuldades se relacionam a diversos fatores, como o não entendimento da estrutura de um texto dissertativo-argumentativo, o número insuficiente de aulas de redação, a ausência de atendimento focal e à falta de *feedbacks*. A isso, pode-se somar a falta de significado da produção textual para o estudante, que percebe nessa prática um simples ato burocrático. Portanto, faz-se necessário pensar em um Ensino de Produção Textual alinhado ao campo de interesses dos estudantes, de modo que estes se sintam motivados a participar ativamente da construção dos textos.

Observou-se ainda que a professora conta com um apoio para a correção das redações, prática que, ao passo que promove melhores condições para que a profissional atue, limita seu contato com as produções dos estudantes com quem lida cotidianamente. Nesse sentido, é necessário

compreender que, no contexto analisado, há uma mediação entre o ensino e a avaliação. Com isso em vista, a professora deve traçar estratégias para o acompanhamento mais assíduo do processo avaliativo que, quando realizado por terceiros, pode desconsiderar a subjetividade de cada estudante. Em contrapartida, deve-se considerar que a correção das produções, no âmbito de processos como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares, ocorre por um agente externo em perspectiva imparcial, portanto, a prática adotada na instituição analisada pode preparar os estudantes para esses processos futuros.

Por fim, o reconhecimento das novas configurações da linguagem e do texto pelo professor é essencial para a elaboração de práticas que considerem as novas formas de escrita. Afinal, na atual conjuntura, marcada por uma cultura digital, os jovens comunicam-se segundo uma lógica específica, marcada pela sintetização das palavras e informações.

Referências

ALMEIDA, E. C. A. P. *Os processos referenciais na construção da argumentação textual: um estudo do gênero artigo de opinião*. 2018. 116f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros/RN, 2019.

ANTUNES, I. C. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo, Parábola editorial, 2005.

BIAZI, T. M. D.; DIAS, L. C. *O que é linguística Textual*. Unicentro, 2007.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf> Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 16 set. 2020.

BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

CRUZ, V. L. P. *Produção textual e prática do docente: uma análise no ensino fundamental e médio*. 2012. 192 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2012.

- DUARTE, C. Uma análise de procedimentos de leitura baseada no paradigma dicíclico. *Sínteses – Revista dos Cursos de Pós-Graduação*, v. 04, p. 115-127, 1999.
- FÁVERO, L. L., KOCH, I. G. V. Critérios de textualidade. *Veredas*, v. 104, p. 17-34, 1985.
- JASCHEFSKY, E. *A produção textual no ensino fundamental II: análise das dificuldades dos alunos*. 2019. 137f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 10. ed. São Paulo: Contexto 2014.
- MAGALHÃES, L. K. C.; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação Continuada e suas Implicações: entre a lei e o trabalho docente. *Cad. Cedes*, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015146769>
- MARCONI, M. A. & LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa*. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz?* São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- MORAN, J. M. *Aprendendo a viver*. São Paulo: Paulinas, 1999.
- OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? *Cadernos da Fucamp*, Monte Carmelo/MG, v. 19, n. 41, p.1-13, 2020.
- RIBEIRO JUNIOR, R. S.; SANTOS, J. R. Linguística Textual: desafios do ensino-aprendizagem sob a influência do avanço das novas tecnologias de comunicação. *V CONEDU - Congresso Nacional de Educação*, Campina Grande: Realize Editora, 2019.
- RODRIGUES, P. M. L.; LIMA, W. S. R.; VIABA, M. A. P. A importância da formação continuada de professores da Educação Básica: a arte de ensinar e o fazer cotidiano. *Saberes Docentes em Ação*, v. 03, n. 01, p. 28-47, 2017.
- RODRIGUES, T. D. F. F.; OLIVEIRA, G. S. SANTOS, J. A. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. *Revista Prisma*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.
- SANDOVAL, A. N.; ALCÂNTARA, S. S.; ZANDOMÊNICO, S. C. M. R. A avaliação do domínio da língua portuguesa no ENEM e a diversidade do português brasileiro. In: GARCEZ, L. H. C.; CORRÊA, V. R. (orgs.). *Textos dissertativo-argumentativos*:

subsídios para qualificação de avaliadores. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017, p. 23-29.

SANTOS, G. M.; ALVES, J. F. S. A. Diferenciação e personalização do ensino para superação das dificuldades de aprendizagem na escola pós pandemia. *VIII CONEDU – Congresso Nacional de Educação*, Campina Grande: Realize Editora, 2022.

SHUTE, V. Focus on formative feedback. *ETS Research e Development*. Princeton, NJ, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2333-8504.2007.tb02053.x>.

SILVA, A. J. H. *Metodologia de Pesquisa: conceitos gerais*. Curitiba: Unicentro, 2014.

Recebido em outubro de 2023.

Aprovado em março de 2024.