

PRODUÇÃO TEXTUAL EM UMA TURMA DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MACAPÁ ¹

Dayane da Silva dos Santos²

Rosivaldo Gomes³

RESUMO: Este artigo tem por finalidade mostrar como se dá o processo de produção textual no último ano do ensino médio de duas escolas públicas de Macapá, trazendo assim as formas que são abordadas no processo da escrita no âmbito escolar, e a maneira como os alunos desempenham o processo de produção escrita. Dentro dessa pesquisa o referencial teórico que será evidenciado é Rojo e Cordeiro (2004) elas que trazem uma visão abrangente sobre a produção escrita e sua inserção como objeto de ensino no contexto escolar, e em seguida o posicionamento de Marcuschi (2008) acerca da produção escrita e as capacidades de linguagem. Para a perspectiva metodológica aponto as ideias de Chizzotti (2009) e Moita Lopes (1994), que trazem uma abordagem promissora para o artigo sobre a pesquisa qualitativa interpretativa. Os resultados indicam...

Palavras- chaves: Produção – Atividade desenvolvida.

RÉSUMÉ

Ce article présente quelques discussion sur le processus du production textuel dans troisième année de l'école secondaire de deux écoles publiques de la ville de Macapá, amenant ainsi les manières que sont adressée dans le processus de l'écrite dans contexte scolaire, et la manière que sont effectué pour les élèves dans en salle de classe, en particulier, vérifiér comment se fait la pratique de l'écrite en autres contextes sociaux,et aussi appelée contexte scolaire, à travers de ça est possible évaluer que est le niveau de l'écrite dans les pratiques production des élèves de deux écoles qui a été présenté.

Mots- clés : Production- Activité développe

¹ Artigo apresentado para Conclusão de Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Letras, com habilitação em Língua Francesa da Universidade Federal do Amapá. Macapá- AP, 2014.

² Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal do Amapá, com habilitação em Língua Francesa. Endereço eletrônico: dayaneavlis@yahoo.com.br.

³ Orientador do trabalho e professor Mestre do Curso de Letras pela Universidade Federal do Amapá. E- mail: rosivaldo@unifap.br.

INTRODUÇÃO

Para falar sobre produção textual no ambiente escolar, faz-se necessário mostrar como se dá o processo de alfabetização e letramento dos alunos, e como são desenvolvidas essas duas práticas em benefício dos educandos, sem que haja uma exclusão social e escolar dos mesmos. Estabelecer como instrumento de trabalho indissociável o fenômeno da *alfabetização e letramento*, processos que necessitam caminhar lado a lado, objetivando promover no aluno uma experiência única e extremamente significativa na ação de ensino e aprendizagem, em especial junto ao espaço escolar, visando assim envolver cada vez mais o aluno no processo de *conhecimento-ensino-aprendizagem*.

De acordo com Rojo (2009), o fenômeno de alfabetizar se dá quando lhe é ensinado o processo de ler e escrever, assim a pessoa passa a ter contato e conhecer o alfabeto, tornando-se, a partir desse exercício, alfabetizado. Vale dizer que a escola é uma das principais esferas que desenvolve essa atividade, embora existam vários exemplos de indivíduos que conseguiram aprender a ler e escrever sem estarem inserido na escola. É importante enfatizar ainda que essa prática de alfabetizar, ato que se faz através do ensino de ler e escrever, no espaço escolar é peculiar à ação de letramento escolar.

Partindo do posicionamento da autora, a qual afirma que as capacidades de leitura e escrita se dão de formas variadas, sendo um processo que vai muito além de conhecer as letras do alfabeto ou decodificá-las, é preciso entender o que se está lendo, isso nos possibilita dizer que é imprescindível que seja ativado os conhecimentos prévios no ato da leitura e escrita, visto que através desse recurso o indivíduo será capaz de se posicionar dentro do texto, tanto relacionado à questão da leitura ou produção escrita, possibilitando-o fazer inferências, hipóteses, deduzir informações quanto acionar outros conhecimentos mais aguçados, permitindo assim que o leitor/escritor se torne apto a praticar a interpretação, análise, a criticidade, possibilitando assim que haja uma interação entre autor-texto- leitor.

A partir disso, é pertinente dizer que o ato de escrever vai além das barreiras de decodificar e olhar regras, normas da língua portuguesa, faz-se necessário situar a ideia juntamente aos temas, estabelecendo assim a ação de textualização, o que possibilita ao indivíduo ser autosuficiente para compreender que o texto se dá de

forma progressiva, e que quanto mais contato se faz com os mesmos novos elementos vão surgindo.

Ainda seguindo essa linha de raciocínio, vale dizer que o ato da leitura está atrelado a diversas capacidades que são as cognitivas, afetivas, sociais, discursivas e linguísticas, as quais vão depender do momento e dos fins de leitura. O texto é um objeto que precisa ser compreendido, e cada parte de seu corpo, de sua estrutura deve ser analisado, sendo pertinente falar que ponto chave se faz através da interação de autor- texto-leitor, esse tripé será de fundamental importância para captura de significados, sentidos e saberes inerentes que envolvem inúmeras práticas sociais.

Durante muito tempo a leitura e produção textual na sala de aula se restringiam aos textos literários e aos gêneros e tipologias textuais massificadas com o intuito de apenas preparar os alunos para os processos seletivos que os esperam, o que de certa forma limitava a inserção de outros gêneros textuais, e a liberdade de escolha do aluno quanto leitor. Segundo Maria (2002, p.52) “o mais importante não é leitura forçada de um livro até o final, mas que o leitor iniciante possa ter a possibilidade de encontrar um texto que seja de seu agrado”.

Levando em conta, ainda, o fato que nem a escrita é uma atividade restrita à escola, e nem o aluno chega a ela sem nenhum conhecimento prévio, experiência de vida e outras produções escritas. Vale então ressaltar que a escola tem como fundamental ação a prática de ler e escrever, partindo de pensamento é primordial que a escola sabia expor seus objetivos, ou seja, permita clareza junto as suas práticas de ensino, objetivando que os alunos consigam compreender a leitura e escrita em cada fase de sua escolaridade e também em seu contexto de vida (BRESIL, 2006).

A partir de inferências e de um projeto anterior orientado pela professora Dr^a Martha Zoni, na disciplina tópicos de pesquisa do Curso de Graduação em Letras Francês da Universidade Federal do Amapá, e também por meio de um levantamento de informações do processo de seletivo do ENEM 2013 do Estado do Amapá, o qual me fez selecionar seis escolas da rede pública de Macapá com o objetivo de saber quais dessas instituições tiveram o maior número de inscritos e o menor no processo seletivo do ENEM, o qual está sendo objeto de análise nesse

projeto de pesquisa, então a partir desse levantamento de dados surge o interesse em descobrir de que modo a produção textual está ocorrendo no contexto escolar, em particular, em turmas da 3ª série do ensino médio.

Diante do exposto cheguei ao resultado que a escola que obteve o maior número de alunos inscritos foi a Escola Estadual Tiradentes, que fica localizada no bairro central, e a que teve um número mínimo foi a Escola Estadual Sebastiana Lenir, situada no bairro Buritizal. Em função disso, me senti motivada através desta pesquisa investigar de que maneira se dá a produção textual em duas turmas de 3ª série do ensino médio das duas escolas públicas.

E mais especificadamente, pretendia verificar quais as capacidades de linguagem, referente ao gênero dissertação escolar, são desenvolvidas pelos alunos, caso o foco de produção textual fosse esse gênero. Atualmente muitos teóricos como Beth Marcuschi (2003), Marcuschi (2008), Antunes (2003), mostram em suas pesquisas a progressão da produção escrita, desde análise de frases soltas e textos que focavam apenas estruturas pré-definidas e aspectos gramaticais, até as novas concepções de (inter)relação texto-autor, principalmente a partir da concepção sociointeracionista e também na abordagem de gêneros discursivos.

Dessa forma, me disponibilizei a fazer um levantamento da condição atual de produção escrita em sala de aula, com base nas informações levantadas nesta pesquisa. E por meio disso, apresentar e apontar possíveis estratégias que visem contribuir com o aluno, no que tange ao processo de produção escrita, buscando desse modo estabelecer uma relação sociointeracional de produção e avaliação textual.

Diante dessa situação, este trabalho torna-se relevante, no sentido de proporcionar uma nova reflexão e atuação da produção textual em sala de aula que considere o exercício de escrever não só como uma prática avaliativa escolar, destinada a um processo seletivo, mas também como um processo de interação, preparação para as mais diversas práticas sociais presentes e futuras dentro e fora da escola, e que não menosprezem os conhecimentos prévios dos alunos, possibilitando assim sujeitos ativos e não passivos dentro desse processo.

Dentro dessa pesquisa o referencial teórico que será evidenciado é Rojo e Cordeiro (2004) elas que trazem uma visão abrangente sobre a produção escrita e sua inserção como objeto de ensino no contexto escolar, e em seguida o posicionamento de Marcuschi (2008) acerca da produção escrita e as capacidades de linguagem. Para a perspectiva metodológica aponto as ideias de Chizzotti (2009) e Moita Lopes (1994), que trazem uma abordagem promissora para o artigo sobre a pesquisa qualitativa interpretativa. Os resultados indicam...

1 Produção Escrita e sua inserção como objeto de ensino no contexto escolar

De acordo com Rojo e Cordeiro (2004), a escola institui sua própria regra textual, além do mais, não muito exposta, que são chamados de gêneros escolares. A respeito da sua progressão, essa é classificada por meio de uma sequência praticamente inalterável de gêneros, fundamentada em ideias a respeito do complexo objeto a ser apresentado (descrição contra composição; narração contra dissertação), ou em situações que abrangem descrição e composição que estão inseridas na narração.

Seguindo essa linha de discussão, é importante mostrar como se dá a aprendizagem da linguagem, visto que acontece por meio de ações que envolvem exercícios diversos, vale ressaltar ainda que os gêneros textuais têm um papel importantíssimo, já que auxiliam na construção das atividades ligadas à linguagem, momentos relacionados à comunicação interativa entre os falantes.

Abordarei ainda ideias que tange os gêneros textuais no espaço escolar, visto que isso vem sendo trabalho e exposto de forma expressiva por Rojo e Cordeiro (2004), partindo desse viés venho também somar a respeito do assunto o qual é indispensável dentro dessa análise. Observa-se que a escola sempre se incumbiu na tarefa de auxiliar o educando a ler, escrever e falar, e para realizar isso tem como suporte os gêneros textuais, esses que passam a assumir não mais apenas a função voltada à comunicação, porém, agora também adquire o papel de objeto de ensino-aprendizagem, assim os gêneros são um marco de alusão intermediário para o conhecimento, sendo estimado como um megainstrumento que possibilita apoio para os exercícios e em momentos de comunicação, um ponto de partida aos aprendizes.

Para Calil (2007), a escola está abarrotada de padrões, modelos a serem adotados e repetidos, isto é, protótipos do adequado a fazer, adequado a seguir, adequado a ler e escrever. Ainda considerando o posicionamento do autor, vale lançar uma visão para posição ocupada pela escrita nas práticas escolares, que habitualmente, se efetua através da prova, da atividade avaliativa e do famoso trabalho valendo nota.

Assim, a prática de produção textual acaba se tornando restrita, vaga, sendo possível perceber que a ocasião de escrever no ambiente escolar passa assumir um papel desagradável, situação de angústia e tensão entre os alunos.

De acordo com Koch (1998) a produção textual é considerada um exercício verbal e interacional, o qual considera aspectos sociais, estando assim presente em diferentes contextos, partindo de um caminho mais simples até ao mais complexo, permitindo-nos dizer que através desse exercício, o falante entra em contato com diversos aspectos sociais.

De acordo com as autoras Jolibert e Sraiki (2008), o ato de ler e escrever procura levantar a definição de um texto, com objetivo de entendê-lo como leitor, ou como produtor, visando assim que o destinatário também consiga compreender. Nesse sentido, produzir um texto requer resolver questões de um montante complicado de informações que aparecem no início da produção, as quais necessitam serem coletadas pelo leitor ou informadas por meio do produtor, para que assim a construção de sentido do texto se inicie.

Vale ressaltar que leitor/ escritor necessita perceber todos os índices ao seu redor, ou seja, observar o contexto, tipo textual, léxico, palavras e propriedades gramaticais relevantes, e através disso organizar uma estrutura lógica e que obtenha significado para responder o objetivo do projeto de escrita desejado ou o que nele está em aposta.

Ainda para Jolibert e Sraiki (2008), o processo de ler/escrever implica que o indivíduo contemple ou adquira estratégias que possibilitem esse ato, assim é pertinente dizer que se faz necessário que ele aprenda a se impor e se colocar no mundo do escrito, permitindo que tenha conhecimento para reconhecer os tipos e os gêneros textuais, as situações reais de produção, publicação e transmissão. Vale

destacar que para produção do escrito é necessário conhecer, saber, eleger e classificar tudo isso de acordo com o contexto de produção, ser capaz de manusear e ajustar seu próprio exercício cognitivo de leitor, conhecedor e de produtor.

Para Rojo e Cordeiro (2004), apresentam algumas ideias sobre gêneros, destacando que esses são organizados através das esferas sociais, as quais permitem a circulação dos mesmos; eles são compostos por três subsídios, o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional; a seleção de um gênero se dá por meio da esfera de circulação, as prioridades da temática, o acervo dos participantes e o anseio enunciativo ou intuito do locutor. O gênero é uma maneira de elocução prescritiva, que possibilita a realização ao mesmo tempo da produção e compreensão de escritos.

É possível, ainda, propor, com base nas informações já mencionadas, que os gêneros textuais estão presentes em diferentes esferas da sociedade e são inúmeros, permitindo assim dizer que são infinitos. A partir disso os PCN (1998, p.23) apontam que os textos são constituídos por meio de algumas advertências de caráter composicional, temática e estilística, que os diferenciam como parte deste ou daquele gênero. Dessa maneira, a ideia de gênero, essencial do texto, necessita ser adotada como objeto de ensino. Nesse ponto de vista, útil apreciar, a variedade de textos e gêneros, e não apenas em razão de seu grande valor social, mas pelo motivo de que textos que fazem parte de distintos gêneros são estabelecidos de maneiras diversas e com objetivos diversos também.

Para Marcuschi (2008), o estudo de gêneros textuais atualmente é um produtivo campo interdisciplinar, em especial para a linguagem em andamento para as tarefas culturais e sociais. Assim, vale dizer que os gêneros não devem ser tomados como exemplos fechados, restritos nem como composição severa, porém, como formatos culturais e cognitivos de atuação social.

Seguindo as ideias do mesmo, faz-se necessário expor que qualquer revelação verbal acontece todo tempo através de textos concretizados em um certo gênero, desse modo é pertinente compreender que a comunicação verbal só se realiza por meio de algum gênero textual.

Ainda de acordo ainda com Marcuschi (2008), o indivíduo domina um gênero textual, e não a forma linguística, mais sim uma maneira de efetuar linguisticamente anseios peculiares em ocasiões sociais privadas. Diante disso, é possível propor que os gêneros textuais atuam, em determinados contextos, como afirmação discursiva, visto que se localizam por meio de uma afinidade sócio-histórica com aparatos de produção que lhes permitem manutenção e ainda explicação individual.

É pertinente defender que inúmeras atividades discursivas convêm para prática de controle social e cognitivo. No momento em que alguém deseja executar algum tipo de domínio ou de controle, recorre ao discurso, ou seja, pessoa nenhuma fala meramente por falar sem ter alguma intenção ou objetivo, diante desse fato é importante relatar que o círculo em que o ser humano habita, e no qual se encontra mergulhado, é muito mais amplo que seu espaço físico e limite junto, visto que está misturado também à sua história e pela sociedade que instituiu e por meio de seus discursos.

Diante dessas ideias, é relevante dizer que nesse contexto, é essencial o conceito de que a língua é uma prática sociointerativa de cunho cognitivo, sistemática e fundadora de regularidade na sociedade, assim vale destacar também que o andamento de uma língua no cotidiano é um método de integração social, visto que não é a língua que vai distinguir ou que vai atuar, porém, o indivíduo que por meio dela vai agir e lançar sentidos (MARCUSCHI, 2008).

Considerando essas discussões, é viável compreender que o espaço escolar é visto como lugar apropriado para desenvolvimento do processo comunicativo, juntamente com atos que envolvam produções escritas, e diversas situações que colocam o aluno em contato direto com as práticas de escrita, porém ele não é o único, visto que de acordo com Gonçalves (2013), o espaço escolar não é o único que possibilita o ato de letramento, de modo que letrar vai muito além do que alfabetizar é uma ação que ultrapassa as barreiras de ensinar e aprender a constituição escrita.

Ainda nessa mesma perspectiva do autor, o letramento é conseguir utilizar em diversas situações do cotidiano, mesmo de modo insuficiente, a linguagem para interação e uso diverso, como por exemplo, quando uma pessoa que dita uma mensagem para outra para que ela escreva; indivíduos que conseguem participar de

maneira promissora de reuniões de cooperativas de comunidades em que residem; pessoas que cotidianamente conseguem ao supermercado e conseguem distinguir artigos de diversas marcas.

2 O USO DO TEXTO COMO OBJETO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.

Para as autoras Rojo e Cordeiro (2004), práticas de linguagem aludem às extensões voltadas ao social, ao cognitivo e ao linguístico no que discerne ao uso da língua em circunstância comunicativa restrita. De acordo com o posicionamento das mesmas, os gêneros se concretizam nas práticas de linguagem nos exercícios dos aprendizes. É importante dizer que os gêneros possuem uma base essencial para edificação das produções orais e escritas, eles compõem um elo de comparação que localiza as práticas de linguagem e possibilitam que não se tenha uma visão errônea na hora da sua apropriação.

Segundo Antunes (2003), o objeto da aprendizagem se dá através da demarcação de capacidades para com a utilização da língua, momentos da fala, processo da leitura e produção escrita. A modificação no ato de ensinar língua portuguesa encontra-se no momento da escolha do objeto de aprendizagem.

Ainda considerando as ideias da autora acima, é pertinente dizer que o texto torna-se o objeto de ensino, visto que isso se dá através de um processo, uma sequência, ou seja, inicia-se pela ação de estudar, avaliar, e entender o texto como um todo, levando em consideração cada particularidade nele presente.

Segundo Beth Marcuschi (2003), a sociedade está passando por uma fase produtiva para com as tecnologias, e também se desenvolvendo de forma significativa no setor econômico e industrial, com isso é possível dizer que ela vem apreciando muito mais o processo da comunicação de maneira objetiva, coerente e com domínio dentre suas atividades do dia a dia, além de diferentes esferas sociais a qual ela frequenta, acessa e conhece.

Partindo desse processo acelerador que envolve a comunicação dos indivíduos em benefício às atividades que realiza no meio social, faz-se necessário relatar a situação do ensino da produção escrita, pois a escola vem passando por um grande conflito, visto que em meio a sua função, a qual é de estimular, incentivar e desenvolver habilidades para que o professor consiga expor seus pensamentos, criatividade, autonomia, ainda, a liberdade para desempenhar cada um desses pontos significativamente.

Embora a escola tenha conhecimento das necessidades dos alunos, acredita-se que, ainda está realizando um papel que foge dos preceitos no que tange à verdadeira função da produção textual, que é o processo sociointeracional, sendo este um conjunto de procedimentos relevantes para que o aluno dentro do caminho da escrita, possa ter condições de produzi-la de forma mais proficiente e de maneira contínua e progressiva.

Vale ressaltar que o processo sociointeracional é muito amplo, e engloba ações distintas de comunicações, levando em consideração as variações de linguagem, inversões, novidades, expressões que ocasionam ambiguidades, isso tudo é um percurso corrente que o indivíduo realiza, assim permitindo que chegue a arte de produzir, escrever, desenvolver suas ideias e deixar fluir sua liberdade comunicativa.

Para Antunes (2003), a maneira significativa para estudar a língua portuguesa deve acontecer de forma que compreenda e expanda as competências dos educandos para atividades muito mais completas, promissoras e significativas para o processo da fala e da escrita, somando isso com situações que abordem os atos de escuta e leitura. Em virtude disso, os assuntos que serão desenvolvidos com os alunos passam a serem estabelecidos coerentemente em favor do ensino e aprendizagem dos educandos.

Segundo Rojo e Cordeiro (2004), para o interacionismo social, a noção de si e a constituição dos papéis elevados são inteiramente condicionado à história de afinidades do indivíduo junto à sociedade e ao emprego da linguagem. A razão de está inserido a um grupo de interpretação de partes de exposição que possibilita o entendimento e a previsão das atividades dos outros, possibilita, ao mesmo tempo, a mudança de sua própria atitude, considerando-se a visão do outro, desse modo é

aceito o ato mútuo dos integrantes do grupo e as normas de comunicação que a permitem possível como os essenciais fatos explicativos do ato de aprender.

De acordo com Gonçalves (2013), na visão do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), os textos compõem as efetivações baseadas na experiência de atividades e de atos de linguagem no quais são produzidos texto em momentos comunicativos. Assim é pertinente destacar que o ISD, classifica os textos como unidades comunicativas, que realizam o operar languageiro.

Ainda tomando como base a visão do autor, vale dizer que para concretização dos atos comunicativos, os indivíduos necessitam movimentar uma série de conhecimentos obtidos nas suas práticas de linguagem ou através das análises dos atributos dos atos languageiros. Esses dados são estabelecidos como capacidades de linguagem, desse modo a conquista e o uso dessas capacidades são importantes à realização de atos como ler e escrever e se mostram como situação indispensável na constituição de categorias de análise do uso que fazemos da língua.

3 A PRODUÇÃO ESCRITA E CAPACIDADES DE LINGUAGEM

Para Tfouni (2002), a escrita tem por objetivo disseminar as opiniões, embora em muitas situações se dê de maneira contrária, com a intenção de beneficiar àqueles que têm acesso à mesma.

De acordo com a mesma, o processo de alfabetização se interessa na obtenção da escrita por uma pessoa, ou grupo de pessoas, enquanto o letramento se preocupa nos aspectos sócio- históricos da conquista de um código escrito por meio da sociedade.

Segundo Marcuschi e Paiva (2005), no dia a dia é possível entrar em contato com diversos gêneros textuais em diferentes ações de praxe dos indivíduos, pode-se tomar como exemplo, ambiente extraescolar, que abrange o manejo de variados textos escritos e orais. Vale ressaltar que a rotina de um indivíduo se caracteriza no uso de variados gêneros como: recados, lembretes, conversas, cardápio de restaurante, faixas de propaganda entre outros, todos os gêneros me remete a dizer

que estão presentes fora do ambiente escolar, mas que fazem parte da vida do ser humano independente dele frequentar a escola.

Ainda seguindo a perspectiva dos autores é importante mencionar que a sociedade como um todo se incumbe de introduzir as pessoas em praticas culturais variadas, propiciando assim ao indivíduo inúmeras situações referentes ao uso dos gêneros textuais em favor de suas práticas sociais.

Segundo Marcuschi e Paiva (2005), a inclusão do ensino de língua materna com apoio em gêneros textuais induziu a escola a se interrogar sobre o andamento textual, aspecto não levado tão a sério, de modo que a história da prática de produção textual, na aula de língua materna, esteve ligada sempre a elementos estáticos, sendo comprovado assim pelo uso da gramática.

Desse modo, com essa novidade na percepção de língua, a escola assume um novo obstáculo, o de manusear um objeto plástico, flexível, inicialmente, ela aderiu por valorizar gêneros de certas esferas discursivas, permitindo com que reportagens, notícias, publicidades comesçassem a assumir a rotina escolar. Sendo assim, a escola toma o caráter de aparentar a produção desses gêneros, enxergada como mera atividade de escrita, pois:

A educação formal escolar vivencia um estado de permanente tensão: por um lado, segundo as tendências educacionais mais recentes, a escola busca trazer para a sala de aula os fenômenos postos na sociedade, por outro precisa conviver com a impossibilidade de se trabalhar toda a realidade no âmbito escolar e , mais do que isso, com o fato de que a fatia transposta deve ser entendida como “exemplo” e não como o fenômeno em si mesmo. (MARCUSCHI, 2003, p.4).

Ainda nessa direção, Schneuwly e Doz (2004):

A particularidade da situação escolar reside no seguinte fato que torna a realidade bastante complexa: há um *desdobramento* que se opera em que o gênero não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem. [...] No desdobramento mencionado, é produzida uma inversão em que a comunicação desaparece quase totalmente em prol da objetivação, e o gênero torna-se uma *pura forma linguística, cujo domínio é o objetivo*. Em razão dessa inversão, o gênero, instrumento de comunicação, transforma-se em forma de expressão do pensamento, da experiência ou da percepção. O fato de o gênero continuar a ser uma forma particular de comunicação entre alunos e professores não é, absolutamente, tematizado; os gêneros tratados são, então, considerados desprovidos de qualquer relação com uma situação de comunicação autêntica. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 75-77).

Desse modo, o gênero precisa ser compreendido pelos dois vieses (como produto social, da interação entre os sujeitos, como uma prática social) e como objeto de ensino (sobre o qual há desdobramentos para sua constituição), sendo que o primeiro modo de entendê-lo não seja desconsiderado pela escolar no processo de transposição e didatização.

Isso permite compreender que os autores salientam que produção textual no ambiente escolar está voltada para produções de simples redações ou mesmo textos que se assemelham as mesmas.

De acordo com Bronckart (2006), o ISD tem por objetivo mostrar que as situações de linguagem presentes no texto/ discurso são elementos primordiais da ampliação do homem. Dessa maneira, as práticas de linguagem devem ser desenvolvidas e trabalhadas, mas não apenas voltadas para dentro da sala de aula, mas sim que valorizem de maneira promissora as atividades extraescolares desempenhadas pelos alunos.

Para Gonçalves e Bazarim (2013), na visão do ISD, os escritos instituem as efetivações tendo como base a experiência nas práticas e nos atos de linguagem, entre as quais escrever textos em certas ocasiões comunicativas. Diante desse enunciado, é possível compreender que as peculiares dos textos são estabelecidas através dos atributos da ação que os fez surgirem e, mutuamente, os conhecimentos empíricos proporcionam a realização de saberes a respeito de ações, por meio da interiorização das características semiotizadas sobre os fatos expostos, em função disso que na perspectiva do ISD os escritos são avaliados como unidades comunicativas, que solidificam o ato languageiro.

Ainda seguindo esse raciocínio dos autores, vale ressaltar que para efetuação dessas ações mencionadas faz-se necessário que os indivíduos movimentem uma série de conhecimentos prévios nos seus atos de linguagem ou nas de outros indivíduos, através das estimativas dos domínios dos atos languageiros, visto que esses saberes são abordados como capacidades de linguagem.

Para Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), as capacidades de linguagem são consideradas como habilidades solicitadas para produção de um texto em dado

momento de interação apontada. Portanto, as capacidades são classificadas em três: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursiva.

Seguindo as perspectivas de Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), a capacidade de ação é aquela que é construída pela desenvoltura do indivíduo em levantar conhecimento e/ou reproduções sobre a situação de produção de um texto, o que pode auxiliar para a identificação do gênero adaptação ao momento de comunicação. Quanto à capacidade discursiva se compõe pela capacidade do indivíduo em movimentar informação e/ou aspectos que o mesmo estabelece acerca da estrutura do assunto em um dado texto e sua representação, e por fim a capacidade linguístico-discursiva é composta pela aptidão do indivíduo em levantar conhecimentos e/ou ideias no que diz respeito às ações e soluções de linguagem imprescindível para a escrita ou concepção de um texto.

Segundo Gonçalves e Bazarim (2013), as capacidades de linguagem são conceituadas da seguinte forma: capacidade de ação é responsável por proporcionar o indivíduo ao utilizar e apropriar sua produção escrita a momento de ação de linguagem (exposição assunto temático e da situação física, social e individual) e ao gênero textual; já a capacidade discursiva permite eleger a base textual (espécie de discurso, estratégia entre as formas de discurso, sequências e outras maneiras de planejamento e capacidade linguístico-discursiva possibilita que o indivíduo efetue ações de linguagem inseridas na produção do texto, realizando-se de quatro maneiras: a intervenção de textualização (coesão nominal, coesão verbal, conexão), estruturas enunciativas (controle de vozes e modalizações), constituição de produções, orações e períodos, seleção de elementos lexicais.

4 Procedimentos Metodológicos

Para a condução do trabalho, foram utilizados procedimentos metodológicos da abordagem qualitativa do tipo interpretativa. Dessa maneira, tomei como base a de redações a partir uma análise documental, de produções escritas que constituem o *corpus* desta pesquisa. A observação e o diagnóstico desses textos servirão como

suporte e aparato documental para fazer as inferências apropriadas no que discerne à produção escrita, permitindo-me assumir uma postura adequada e crítica junto aos textos.

Segundo Chizzotti (2009) a pesquisa de um problema se dá através da forma que o pesquisador consegue extrair dados com relação à situação problema que está sendo trabalhada. Ainda de acordo com Chizzotti (2009) o pesquisador necessita estar apto para apresentar de forma concisa o problema da pesquisa, assim averiguando as lacunas, e também interesses, estando assim equipado de recursos que ampare suas análises junto à pesquisa, e, ainda, criar outras maneiras de proximidade com o problema, visto que para ter um trabalho significativo faz-se necessário ter um conhecimento antecipado da situação em pesquisa, já que isso servirá de subsídio para o sucesso do trabalho.

A proposta desta pesquisa toma como método de pesquisa uma visão interpretativa, que de acordo com Moita Lopes (1994), contempla o homem como autor da construção de significados no contexto social, visto que é ele o responsável por interpretar e (re) interpretar o mundo social ao seu redor, tornando possível a construção de diversas realidades em torno do ser humano, deixando a ideia de lado de que não existe um único significado adequado, correto ou forma padrão, mas deve-se dar espaço a diferentes interpretações dos resultados obtidos, alcançados e adquiridos.

Ainda para Moita Lopes (1994), a pesquisa interpretativa está estreitamente ligada e baseada à análise de fatos sociais, visto que sua utilização se dá através da metodologia de pesquisa qualitativa, perspectiva essa que aponta a necessidade de dependência entre a realidade e o indivíduo, visto que é estabelecida por meio dele, sendo o pesquisador peça fundamental na pesquisa, por isso ele deve tomar uma posição decisiva, objetiva, direta, ou seja, de forma que não evidencie ideias que gerem dúvidas ou imparcialidade.

4.1 Critérios para seleção do corpus

Como critérios de seleção do *corpus* as bases de partida são, primeiramente: a) adequação ao gênero dissertação; e b) adequação à temática de produção que foi estabelecida pela professora das turmas. Vale destacar que as redações

analisadas foram coletadas nas escolas em que foi realizado o levantamento de inscritos para o processo do ENEM/2013, sendo que as mesmas já haviam sido produzidas pelos alunos e nos foram cedidas pelas professoras.

Assim, foram selecionadas quatro redações de um universo de 38 redações, sendo 2 (duas) da escola Estadual Tiradentes e 2 (duas) da Escola Estadual Sebastiana Lenir, localizadas na cidade de Macapá-AP.

4.2 Categorias de análise

Considerando os objetivos do trabalho, que foi a partir de inferências e de um projeto anterior orientado pela professora Dr^a Martha Zoni, na disciplina tópicos de pesquisa do Curso de Graduação em Letras Francês da Universidade Federal do Amapá, e também por meio de um levantamento de informações do processo de seletivo do ENEM 2013 do Estado do Amapá, o qual me fez selecionar seis escolas da rede pública de Macapá com o objetivo de saber quais dessas instituições tiveram o maior número de inscritos e o menor no processo seletivo do ENEM, o qual está sendo objeto de análise nesse projeto de pesquisa, então a partir desse levantamento de dados surge o interesse em descobrir de que modo a produção textual está ocorrendo no contexto escolar, em particular, em turmas da 3^a série do ensino médio, organizei a análise dos dados da pesquisa, a partir do quadro abaixo que contém as capacidades de linguagem, que tomadas como requisito de observação no que diz respeito à utilização dos elementos pertinentes à construção das dissertações:

Quadro 1- Categorias de análise no gênero dissertação

Capacidade de ação	Capacidade discursiva	Capacidade linguístico-discursivo
Contexto de produção do gênero	Organização sequencial do texto.	Gerenciamento das vozes presentes no texto.

Conteúdo temático e acionamento de conhecimentos prévios e de mundo em favor do texto.	Expõe argumentos que defendem ou favorecem a defesa de suas próprias ideias e a partir de argumentos sólidos e fundamentados?	O uso de modalizadores no texto.
--	---	----------------------------------

Fonte: Baseado em Dolz, Pasquier e Bronckart (1993).

5. Análise e discussão dos dados

Considerando as categorias apresentadas anteriormente, meu olhar foi inicialmente sobre o contexto de produção do gênero textual dissertação escolar, isto é, de que modo o aluno mobiliza conhecimentos sobre onde esse gênero circula, vejamos o quadro abaixo:

CA. 1

- O não reconhecimento parcial do gênero em função do objetivo da produção (apresentar uma opinião sobre a funcionalidade da linguagem na sociedade)

- pouca preocupação com o interlocutor em potencial (nesse caso o professor), pois considera que seu leitor vai ter interesse em saber se ele realmente assimilou o conteúdo explicado em sala de aula, como se observa nos fragmentos.

- A relação estabelecida entre os papéis sociais na interação que pode ser percebida por meio do texto (nesse caso, não é uma relação de articulista com um público amplo, mas sim um aluno escrevendo para apenas para o professor, com o intuito de atribuição de notas, isto é, há uma limitação na abrangência da leitura desse gênero que é estritamente escolar)

CA2.

- Acionamento da importância da linguagem para a questão de expressar os sentimentos, bem como para o estabelecimento de convivência social entre as pessoas. Isso demonstra que em seu texto, o aluno mobiliza conhecimentos de que a linguagem permite não só expressar desejos próprios, mas também o estabelecimento de ações que podem favorecer a todos, como a ideia de convivência.

-

CD 1.

- Na redação em análise é possível perceber que no que diz respeito à organização do dizer o aluno apenas lança informações, sem preocupação com o modo como elas serão postas no texto, isto é, a representação do gênero dissertação e sua estrutura textual discursiva:

Trazer ou descrever a tabela conforme modelo do artigo

Para primeira análise, apresento abaixo um quadro

CD2

- Apresenta argumentos que parte do senso comum, quando, por exemplo, menciona que o mercado de trabalho faz exigências para que os sujeitos saibam usar tanto a linguagem formal quanto a informação, em função, poderíamos dizer da interação;

- Não fundamenta seus argumentos a partir de outras vozes para sustentar o que está defendendo no seu texto, partindo assim apenas de argumentos não sólidos
- apresenta poucos argumentos para fundamentar o fato de que as pessoas precisam se especializar mais na sua área, porém também parte do senso comum para defender esse ponto de vista.

CLD 1

Quanto a gerenciamento de vozes dentro do texto, é possível perceber que o aluno não faz a utilização de outras vozes em seu texto que possam contribuir para aquilo que defende, apenas parte de sua própria fala que se articulá-la com outras em favor do que defende. Pode-se inferir a partir disso que no momento da produção textual pouco se explorou a temática a ser discutida, isto é, sobre a funcionalidade da linguagem no meio social. É possível identificar somente, e de forma implícita a voz da professora no texto, uma vez que se percebe que o aluno apresenta em seu texto fragmentos de conceitos explicados pela professora em sala de aula. A partir disso é possível inferir que a educadora não faz uso ou não traz junto as suas explicações visões teóricas de outros autores que discutam sobre o tema em análise, por conta disso os educandos não conseguem trazer outras vozes para dentro de seus textos, em função justamente de não terem tido contato outros textos para que pudessem desenvolver essa habilidade de maneira promissora na construção de seu texto.

CLD2

- O critério de uso dos modalizadores dentro produção escrita em análise faz-se necessário em função de buscar averiguar os textos que mais se aproximam do gênero dissertação escolar, este texto tem por característica a presença marcante dos modalizadores, este que servem como elementos que encadeiam a organização textual.
- Como foi observado no texto é possível dizer que o aluno utiliza no ato de sua produção o conectivo de justificação e explicação (pois).

-Não foi possível encontrar conectivo de contraposição junto à produção, visto que observei desde o início da escrita até fim e não foi visualizado nem conector como (no entanto, mas, porém) estes que servem para contrapor uma ideia antes apresentada. Vale enfatizar que as ideias e posicionamentos aqui apresentados seguem os preceitos de Gonçalves e Bazarim (2013).