

Um olhar sobre a produção textual no ensino fundamental II: O modo de ensino de redação nas escolas públicas estaduais da cidade de Manaus

A look at textual production in elementary education II: The mode of teaching writing in state public schools in the city of Manaus

Una mirada a la producción textual en la educación primaria II: El modo de enseñar la escritura en las escuelas públicas estatales de la ciudad de Manaus

Recebido: 20/02/2025 | Revisado: 27/02/2025 | Aceitado: 27/02/2025 | Publicado: 28/02/2025

Débora Vieira Marialves

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2375-3729>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: debora26vieira@hotmail.com

Marcos Antonio Evangelista

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3399-3157>

Universidade Federal de Alagoas, Brasil

E-mail: marcosevangelista500@hotmail.com

Maria Miriam Evangelista Rodrigues

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0421-7377>

Centro Universitário Leonardo da Vinci, Brasil

E-mail: mariamiriam202@gmail.com

Ana Maria da Silva Gama Barbosa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2289-3383>

Universidade Nilton Lins, Brasil

E-mail: anabarbosa_sud@hotmail.com

Patricia de Almeida Silva Repolho

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3901-5643>

Universidad de La Integración de Las Américas, Paraguay

E-mail: Patricia.aaca@gmail.com

Francilei dos Santos Pessoa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4238-8398>

Universidade do Estado do Amazonas, Brasil

E-mail: francitrabalhoz.n@gmail.com

Auricélia da Silva Vieira

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8287-3078>

Universidad San Lorenzo, Paraguay

E-mail: aury_s_v@hotmail.com

Raimunda Ferreira Alves

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1186-4078>

Faculdade Interamericana de Ciências Sociais, Brasil

E-mail: rai.fandrade@hotmail.com

Roberta Abdias Matos

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3875-4627>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: robertamatos2080@gmail.com

Antônio Souza Anselmo

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5136-1859>

Faculdade Estácio do Amazonas, Brasil

E-mail: ansellmo2017@gmail.com

Resumo

O objetivo deste estudo é contribuir com os Cursos de Língua e Literatura Portuguesa das universidades públicas e particulares, esses cursos responsáveis por parte significativa da formação dos professores do Ensino Básico no estado e com a sociedade de um modo geral, uma vez que o trabalho está voltado à Linguística Textual, na tentativa de observar se estão sendo cumpridos aquilo que os documentos oficiais preveem para a produção textual. Busca-se compreender como as propostas curriculares relacionadas à Linguística Textual estão sendo aplicadas nas salas de aula. A metodologia utilizada é uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores como Marcuschi, Proença Filho e Eni Orlandi, para embasar teoricamente o estudo. Nas considerações finais, o estudo ressalta os desafios ainda existentes, como a necessidade de formação continuada para professores e a contextualização dos conteúdos no meio social das

escolas. No entanto, destaca-se que investir na valorização da Linguística Textual pode favorecer uma educação mais significativa, comunicativa e libertadora, que estimula o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Ensino; Ensino e Aprendizagem; Linguística Textual; Referencial Curricular Amazonense.

Abstract

The objective of this study is to contribute to the Portuguese Language and Literature Courses at public and private universities, these courses responsible for a significant part of the training of Basic Education teachers in the state and with society in general, since the work is focused on Textual Linguistics, in an attempt to observe whether what the official documents predict for textual production are being fulfilled. The aim is to understand how curricular proposals related to Text Linguistics are being applied in classrooms. The methodology used is bibliographical research, based on authors such as Marcuschi, Proença Filho and Eni Orlandi, to theoretically support the study. In the final considerations, the study highlights the challenges that still exist, such as the need for continued training for teachers and the contextualization of content in the social environment of schools. However, it is noteworthy that investing in the valorization of Text Linguistics can favor a more meaningful, communicative and liberating education, which stimulates the development of students' linguistic skills.

Keywords: Common National Curriculum Base; Teaching; Teaching and Learning; Textual Linguistics; Amazonense Curricular Reference.

Resumen

El objetivo de este estudio es contribuir a los Cursos de Lengua y Literatura Portuguesa en las universidades públicas y privadas, cursos responsables por una parte significativa de la formación de profesores de Educación Básica en el estado y en la sociedad en general, ya que el trabajo se centra en la Lingüística Textual, en un intento de observar si lo que los documentos oficiales predicen para la producción textual se está cumpliendo. El objetivo es comprender cómo se están aplicando en las aulas las propuestas curriculares relacionadas con la Lingüística Textual. La metodología utilizada es la investigación bibliográfica, basada en autores como Marcuschi, Proença Filho y Eni Orlandi, para sustentar teóricamente el estudio. En las consideraciones finales, el estudio destaca los desafíos que aún existen, como la necesidad de formación continua de los docentes y la contextualización de los contenidos en el entorno social de las escuelas. Sin embargo, cabe señalar que invertir en la valorización de la Lingüística Textual puede favorecer una educación más significativa, comunicativa y liberadora, que estimule el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Palabras clave: Base Curricular Nacional Común; Enseñanza; Enseñanza y Aprendizaje; Lingüística Textual; Referencia Curricular Amazonense.

1. Introdução

As transformações sociais estão cada vez mais amplas, e a educação, assim como os professores de língua portuguesa consequentemente também são afetados, por isso surge a necessidade de refletir sobre a formação e a qualidade de ensino entregue a eles. Não se pode ignorar a existência dos obstáculos enfrentados pelas escolas e educadores da rede pública, assim como não podemos negar os imprevistos dos mesmos para conciliar o teórico à prática de ensino.

O presente trabalho faz esse estudo, ele busca um olhar sobre a produção textual no ensino fundamental II, como ela vem sendo trabalhado nas escolas públicas estaduais da cidade de Manaus, e como a Educação Linguística está contemplada nas grades curriculares e nas salas de aula. A escola tem procurado enfatizar o trabalho de leitura e a produção de textos, ao mesmo tempo, mas também tenta um equilíbrio com a análise das estruturas da língua e seu uso, por isso a escolha do tema, pois sabe-se de sua importância na área da educação e suas reflexões acerca do ensino na disciplina Língua Portuguesa.

No tocante à qualidade da educação e a equidade almejada pelos documentos obrigatórios nas escolas públicas e privadas, o presente trabalho visa analisar estes impressos Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Referencial Curricular Amazonense (RCA) com o intuito de investigar o que esses apresentam sobre a Linguística com ênfase na produção textual.

No âmbito da Linguística do texto, os documentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Referencial Curricular Amazonense (RCA) mostram-se alinhados. O RCA, em consonância com a BNCC, orienta que cada área do conhecimento defina competências específicas, cujo desenvolvimento deve ser assegurado ao longo do Ensino Fundamental II.

Neste trabalho, foram utilizados aportes teóricos de diversos autores que oferecem contribuições significativas para a

compreensão dos temas envolvidos. Esses referenciais servirão de base para embasar a análise e aprofundar as reflexões propostas ao longo do estudo.

O objetivo deste estudo é contribuir com os Cursos de Língua e Literatura Portuguesa das universidades públicas e particulares, esses cursos responsáveis por parte significativa da formação dos professores do Ensino Básico no estado e com a sociedade de um modo geral, uma vez que o trabalho está voltado à Linguística Textual, na tentativa de observar se estão sendo cumpridos aquilo que os documentos oficiais preveem para a produção textual. Busca-se compreender como as propostas curriculares relacionadas à Linguística Textual estão sendo aplicadas nas salas de aula.

2. Metodologia

A pesquisa designa um conjunto de atividades que têm como finalidade descobrir novos conhecimentos e para assegurar a sua dimensão de cientificidade o presente capítulo relata a metodologia desenvolvida, Preste (2007). Este estudo de investigação adota um desenho Não Experimental, “já que não envolve uma manipulação de variáveis, mas utiliza revisões bibliográficas para coleta de dados. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa (Pereira et al., 2018). O foco recai na neutralidade, confiabilidade, validade e generalização. Assim, o desenho de pesquisa deve ser estruturado de forma a responder satisfatoriamente à pergunta de pesquisa” (Silva, 2023, p.8).

A averiguação responde à seguinte questão de que maneira a produção textual vem sendo trabalhada no Ensino Fundamental II e como Linguística Textual está contemplada nos documentos oficiais? Nesse contexto, King, Keohane e Verba (1994) afirmam que, primordialmente, um projeto de pesquisa deve levantar uma questão significativa e relevante para o mundo real, já que a Linguística Textual estuda as operações linguísticas, cognitivas e argumentativas.

O método escolhido para este estudo é a pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (2017), “uma pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituída principalmente de livros e artigos científicos, sendo uma etapa essencial para fundamentar teoricamente o estudo em questão”. Outrossim, a pesquisa é pautada na análise criteriosa de materiais previamente publicados, como artigos científicos, documentos oficiais, livros e outras fontes de referência acadêmica.

Os documentos oficiais Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular Amazonense, foram utilizados como alicerce para a compreensão dos fundamentos teóricos que embasam o tema em questão, uma vez que eles foram elaborados cautelosamente com concisão, clareza, objetividade e formalidade tornando-se impessoais.

Paralelamente, foram consultadas obras de autores consagrados, como Giovannini e Margarida Petter que contribuíram com seus estudos sobre comunicação; Helena Brandão sobre linguagem, Luiz Antônio Marcuschi e Domício Proença Filho colaboraram com seus estudos sobre Língua; Eni Orlandi, Ingedore Koch e Bentes cooperaram com a análise da Linguística Textual. Esses e outros autores auxiliaram teoricamente e enriqueceram a construção dos argumentos e a fundamentação do estudo. Essa metodologia possibilitou não apenas o levantamento de lacunas existentes na literatura, mas também a ampliação da perspectiva crítica.

3. Resultados e Discussão

Os primeiros rabiscos humanos começaram na pré-história quando os homens faziam desenhos na parede das cavernas como uma forma de se comunicar, porém, aqueles rabiscos ainda não se tratavam de um tipo de escrita, porque não havia uma padronização e nem uma organização, entretanto, supõe-se que foi o princípio da comunicação entre os seres numa sociedade. O autor Giovannini (1987, p. 25), aborda a importância da arte pré-histórica e seu legado para comunicação: A função dessas pinturas não era exatamente comunicar, mas sim expressar, e é por isso que se fala em arte pré-histórica. Contudo, esses

testemunhos esclarecem-nos a respeito das habilidades do homem pré-histórico e constituem a base documentada sobre o qual se constrói a história, ainda que hipotética, do meio de comunicação primário: a linguagem.

Iniciava-se o processo de preservação e registro da informação. O ser humano começou a mostrar sua necessidade e habilidade em transmitir seus conhecimentos em grupo, embora de maneira natural e sem sofisticação. De acordo com o que aponta Petter (2010, p.11) “Tudo o que se produz como linguagem ocorre em sociedade, para ser comunicado, e, como tal, constitui uma realidade material que se relaciona com o que lhe é exterior, com o que existe independente da linguagem”.

Chiavenatto (2004), citado por Dias (2013, p. 19), afirma que “Comunicação é a troca de informações entre indivíduos. Significa tornar comum uma mensagem ou informação. Constitui um dos processos fundamentais da experiência humana e da organização social” (p. 142). Apresenta a interação humana e a formação de sociedades, ao mesmo tempo em que enfatiza seu papel na criação de entendimento mútuo entre as pessoas.

Usar a linguagem é natural do ser humano, sendo que qualquer manifestação compreensível de ideias e/ou sentimentos a constitui, configurando-se como verbal, musical, gestual etc. É por meio dela que se processam as trocas de experiências e que são definidas as cooperações entre os indivíduos, o que por extensão viabiliza a vida em sociedade. O homem é único capaz de produzir linguagem como atividades psíquicas e racionais. Brandão (2004, p.11) destaca que “ a linguagem é lugar de conflito, de confronto ideológico, não podendo ser estudada fora da sociedade, uma vez que os processos que a constituem são histórico-sociais”.

À vista disso, antes de enfatizar a importância da escrita, deve-se também, valorizar a expressão oral, uma vez que existem expressões que de tanto serem usadas socialmente, incorporam-se a língua como uma de suas modalidades e isso denota a sua notabilidade na transformação e enriquecimento da língua. “A língua é uma atividade social, histórica e cognitiva, desenvolvida de acordo com as práticas socioculturais e, como tal, obedece a convenções de uso fundadas em normas socialmente instituídas” (Marcuschi, 2010, p. 64).

Proença Filho (1994) argumenta que a língua pode ser entendida como a realização de uma linguagem, um sistema de signos que permite configurar e traduzir a multiplicidade de vivências caracterizadoras do modo de ser de cada um do mundo. Vive em permanente mutação, acompanha as mudanças da sociedade que a elege como instrumento primeiro de comunicação e envolve uma dimensão social.

Seabra (2015, p. 73) ainda complementa “Considerando a dimensão social da língua, podemos ver, no léxico, o patrimônio cultural de uma comunidade. Transmitidos de geração a geração como signos operacionais, é através dos nomes que o homem exerce a sua capacidade de exprimir sentimentos e ideias, de cristalizar conceitos”.

Portanto, destaca que a língua é uma manifestação concreta da linguagem, ou seja, ela transforma as ideias e experiências humanas em um sistema organizado de signos (palavras, expressões, gestos, etc.). Esses signos são ferramentas que permitem às pessoas expressar e traduzir suas vivências e modos de ser, ou seja, sua visão do mundo e suas experiências individuais e coletivas. Isso também indica que a língua não é estática; ela está em constante transformação.

Dentro ainda dessa perspectiva Língua e linguagem, nos deparamos com as suas variantes que refletem a diversidade existente na língua e estão diretamente relacionadas a fatores sociais, regionais, históricos e contextuais. Elas surgem da adaptação da língua a diferentes situações comunicativas e aos grupos de falantes, podendo ser variantes como variantes regionais (dialetos), sociais (socioletos), históricas (linguagem de diferentes épocas) e situacionais (uso formal ou informal). Essas variações não representam erros, mas sim a riqueza e a flexibilidade da língua em atender às necessidades comunicativas de diferentes contextos e comunidades, sendo fundamentais para compreender a dinâmica viva e mútua.

Usando o Brasil como exemplo, devido a extensão geográfica, a língua falada, apresenta uma enorme variedade. Do norte ao sul, de leste a oeste, a língua é articulada com os resultados das diferenças culturais, sociais, econômicas etc. Para Antunes (2003, p. 89) “A gramática reflete as diversidades geográficas, sociais e de registro da língua”. Assim, os estudos

linguísticos ocorrem sobre os mecanismos da língua, sobre as estruturas (fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas) que, ao mesmo tempo em que sustentam e mantêm a língua, dão a ela o caráter de código organizado.

Se alguém é falante de uma língua, ele domina as regras dessa língua. O problema é que a língua não tem regras tão rígidas quanto imaginamos e pode haver alguma variação, mas não livre nem ilimitada. A gramática não tem uma finalidade em si mesma, mas para permitir o funcionamento da língua por parte dos falantes (Marcuschi, 2005, p.56).

A fala constitui um ato mental do indivíduo que, ao falar, não cria linguagem, mas utiliza o material linguístico que é o qual a comunidade lhe ministrou, ou impôs, fazendo suas alterações, ficando claro que a mesma se modifica constantemente e que, muitas vezes, é ela que determina as alterações na língua, as quais nem sempre a gramática consegue acompanhar.

O falante deve saber flexionar os verbos e usar os tempos e os modos verbais para obter os efeitos desejados; deve seguir a concordância verbo-nominal naquilo que for necessário à boa comunicação e assim por diante. Mas ele não precisa justificar com algum argumento porque faz isso ou aquilo nessas escolhas. O falante de uma língua deve fazer-se entender e não explicar o que está fazendo com a língua (Marcuschi, 2005, p.57).

A linguística se encarrega de perscrutar as alterações (ou adaptações) que os falantes fazem nos mecanismos da língua, nas inúmeras interações sociais de que participam. “O problema é que a língua não tem regras tão rígidas quanto imaginamos e pode haver alguma variação, mas não livre nem ilimitada. A gramática não tem uma finalidade em si mesma, mas para permitir o funcionamento da língua por parte dos falantes” (Marcuschi, 2005, p.56).

A Linguística Textual nasceu das inquietações em torno das perspectivas metodológicas, na Europa, por volta da década de 60. A maior mudança foi que se passou a tomar o TEXTO como objeto central do ensino. O texto, visto na perspectiva do discurso, tem relação com outros textos (existentes, possíveis ou imaginários), com suas condições de produção (os sujeitos e a situação), com o que chamamos sua exterioridade constitutiva (o interdiscurso: a memória do dizer)” (Orlandi, 1995, p. 112).

Priorizando nas escolas as atividades de leitura e produção de textos, com o objetivo de levar o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal, conforme Orlandi (2012, p. 15) “mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social” bem como sobre a adequação dos textos a cada situação.

Com o tempo a Linguística Textual transformou os métodos de trabalhar, uma vez que o texto se tornou um ponto de partida em diversas direções. Koch (2004, p.11) salienta que:

A Linguística Textual toma, pois 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.

Atualmente ela vem ocupando um lugar de destaque no cenário acadêmico brasileiro, ganhando espaço nas universidades vindo a fazer parte dos currículos de graduação e pós-graduação, mas para chegar a esse ponto ela passou por três fases: a análise transfrástica, a gramática de texto e a teoria do texto.

A primeira fase deteve ao estudo das relações ocorrentes entre enunciados ou sequências de enunciados. Ela ainda não considerava o texto como objeto de análise, os estudos consistiam apenas em palavras ou frases para o texto. Nessa fase, buscava-se entender fenômenos não explicados pelas teorias sintáticas ou semânticas do nível da frase. “Na análise transfrástica, parte-se da frase para o texto” (Bentes, 2007, p.247).

Nota-se que nessa fase havia uma limitação em frases e análise de seus elementos de coesão e coerência. Ela preocupava-se apenas com as conexões dentro do texto, com uma visão muito limitada para linguística de texto.

A gramática de texto é a fase em que o texto se tornou o maior objeto de estudo. As gramáticas o introduziam como um sistema uniforme, buscando determinar um sistema de regras finito e recorrente para ser partilhado por todos os usuários da língua. Ela apoiou-se no propósito de gerar gramáticas textuais que refletiam acerca de fenômenos linguísticos não explicáveis

por uma gramática da frase. “Neste período, postulava-se o “texto” como uma unidade teórica formalmente construída, em oposição ao “discurso”, unidade funcional, comunicativa e intersubjetivamente construída” (Bentes, 2007, p. 249).

Se alguém é falante de uma língua, ele domina as regras dessa língua. Por isso, explica-se a gramática de texto como um sistema de conhecimentos e habilidades dos falantes possibilitando a interação linguisticamente ao produzir e interpretar os textos.

Nessa terceira fase o texto é considerado evolutivo, pois considera o texto e o contexto como processo e não produto acabado. Quando estudamos o texto, não podemos ignorar o funcionamento “do sistema linguístico” com sua fonologia, morfologia, sintaxe, léxico e semântico. Isso não significa que há um predomínio desses aspectos, mas uma interação de outros aspectos como no social, (Marcuschi, 2005, p. 62).

Sob um ponto de vista mais técnico, conforme Marcuschi (2005), a Linguística Textual pode ser definida como o estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso. Essa definição esclarece que a língua não funciona como unidades isoladas, mas em unidades de sentido chamadas texto, sejam orais ou escritos. Todos têm uma capacidade textual e discursiva, e é por meio da linguagem que o uso dos conjuntos de sistemas e subsistemas permite a comunicação tanto pela escrita quanto pela fala.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que aponta as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo de toda Educação Básica. Em 15 de dezembro de 2017 ela foi instituída pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) sendo homologada em 20 de dezembro pelo Ministério da Educação. Ela é obrigatória e está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional da Educação. Os currículos de todas as redes públicas e particulares devem ter a BNCC como referencial (Fundação Lemann).

No Amazonas, em 1º de fevereiro de 2018 ocorre a assinatura do Termo de Parceria Técnica entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED/AM e União dos dirigentes Municipais de Ensino do Amazonas – UNDIME/AM para a formação da equipe de elaboração e implementação do Referencial Curricular Amazonense – RCA (Rca, 2018, p. 18).

A estrutura deste documento é orientada a partir da BNCC, que defende o desenvolvimento dos estudantes por meio de competências e habilidades, pautadas em uma formação contínua, articulada entre os conhecimentos teóricos e os vivenciados no cotidiano.

Assim como a Base, o RCA tem como objetivo garantir a educação com equidade, uma vez que seu propósito também é dar subsídio para novas ações articuladas à construção dos currículos, propostas pedagógicas, projetos-políticos pedagógicos, políticas de formação continuada das redes de ensino Estadual, Municipais e escolas privadas, levando em conta suas especificidades locais.

Portanto, com este documento, espera-se que a educação no Estado do Amazonas possa promover a universalização de conhecimentos e permitir aos estudantes uma competitividade justa e igualitária pelos seus ideais segundo regem a Lei Magna do país e a Lei de Diretrizes da Educação Básica Nacional (Brasil, 2016, p. 22).

O objetivo específico da Língua Portuguesa na BNCC “é garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania” (Brasil, 2016, p.63). Assim, o RCA em combinação com a BNCC diz que:

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a Língua Portuguesa garante aos estudantes o acesso aos saberes linguísticos necessários para a vida em sociedade, transformando-os em cidadãos leitores, críticos e conscientes do mundo. É através da língua que crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos pensam, comunicam-se, têm acesso à informação, expressam pontos de vista, partilham e/ou constroem visões de mundo, produzindo assim, conhecimento. (Rca, 2018, p.101).

Essa abordagem está alinhada com a perspectiva de que a língua é um instrumento sonoro e essencial para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento intelectual de cada indivíduo. Ao enfatizar a formação de leitores críticos e conscientes,

o texto sugere que a educação em Língua Portuguesa deve ir além do ensino técnico, promovendo uma educação que capacite o estudante a refletir sobre o mundo e a atuar nele de maneira ativa e informativa.

Como dito anteriormente, a educação brasileira vem se adequando a nova maneira de trabalho conforme o documento normativo BNCC. No estado do Amazonas as escolas vêm seguindo essas normas por meio do RCA, em concordância com a BNCC, determina que cada área de conhecimento estabeleça suas competências específicas, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dos nove anos do Ensino fundamental. Quando se trata da disciplina língua portuguesa determina que:

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a Língua Portuguesa garante aos estudantes o acesso aos saberes linguísticos necessários para a vida em sociedade, transformando-os em cidadãos leitores, críticos e conscientes do mundo. É através da língua que crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos pensam, comunicam-se, têm acesso à informação, expressam pontos de vista, partilham e/ou constroem visões de mundo, produzindo assim, conhecimento. (Rca, 2018, p.101)

Espera-se que as escolas públicas possam pôr em prática aquilo que lhes estão propostos. O quadro de Língua Portuguesa anos finais do RCA está organizado com as seguintes categorias: Competências específicas; Campos de Atuação; Práticas de linguagem; Competência por prática de Linguagem; Habilidades e Objetos de Conhecimento. O desafio de conciliar, talvez não seja tão simples para alguns professores, porém seu ensino deve ser baseado no desenvolvimento das competências e habilidades de cada área de conhecimento. Vejamos as Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental (Rca, 2018, p.62).

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica e social e o seu caráter constitutivo de organização e significação da realidade.
2. Reconhecer as linguagens como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais, e sua representação simbólica como forma de expressão dos sentidos, das emoções e das experiências do ser humano na vida social.
3. Desenvolver visão crítica das linguagens, tendo por base o estudo da natureza, gênese e função delas para operar com a pluralidade das formas de expressão.
4. Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas, prevendo a coerência de sua posição e a dos outros, para partilhar interesses e divulgar ideias com objetividade e fluência diante de outras ideias.
5. Reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade.
6. Respeitar e preservar as diferentes linguagens, utilizadas por diversos grupos sociais, em suas esferas de socialização.
7. Usufruir do patrimônio linguístico, artístico e de práticas corporais nacionais e internacionais, com suas diferentes visões de mundo, pelo acesso ao acervo e possibilidades de construção de categorias de diferenciação, apreciação e criação.
8. Interagir pelas linguagens, em situações subjetivas e objetivas, inclusive aquelas que exigem graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores, como as próprias do mundo do trabalho, colocando-se como protagonista no processo de produção/compreensão, para compartilhar os valores fundamentais de interesse social e os direitos em deveres dos cidadãos, com respeito ao bem comum e à ordem democrática.

O professor, ao seguir esse norte, estará realizando um trabalho interdisciplinar das competências e habilidades, proporcionando ao estudante da disciplina de Língua Portuguesa dos anos finais experiências de um mundo com vários gêneros textuais.

A linguística textual, também, faz parte desse contexto, uma vez que “o centro de estudo das práticas de linguagens contemporâneas é o TEXTO, nas variações orais e escritas, articulando o verbal, o visual, o gestual e o sonoro; envolvendo gêneros diversificados, cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos” (Rca, 2018, p.101).

Considerando o exposto, para que os professores possam colocar em prática os conceitos e estratégias propagados pela linguística textual e o que é alvitado pelos documentos oficiais e aplicá-las no ensino da produção textual, quer em termos de escrita, quer de leitura, eles devem estar preparados, portanto, o professor também deve ser beneficiado com as formações continuadas previstas na Base Nacional Comum Curricular.

É necessário que o professor avalie com frequência o domínio de habilidades em torno da oralidade e escrita da língua portuguesa analisando se eles estão sendo construídos com sentidos coerentes e conhecimentos linguísticos apropriados a cada tipologia. Segundo Koch (2014), um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir para ele, determinado sentido.

Sabe-se que é pela linguagem que o homem se constitui como um sujeito social e isso permite a ele se organizar cognitivamente para uma produção de texto ou simplesmente transmissão de saber. Fazendo isso, ele estará trabalhando a linguística de texto, uma vez que se trata tanto da produção como da compreensão de textos orais e escritos (Silva, 2024).

Na produção de texto compreendem-se as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria do texto escrito, oral e multissemióticos, que tem por finalidades, por exemplo, expressar a posição em um artigo de opinião, escrever um bilhete, relatar uma experiência vivida, registrar rotinas escolares, regras e combinados, registrar e analisar fatos do cotidiano em uma crônica, construir um álbum de práticas culturais da comunidade, recomendar (ou não) um game ou um filme através de uma resenha, divulgar conhecimentos específicos por meio de um verbete de enciclopédia digital, relatar fatos relevantes em notícias, descrever pesquisas em um relatório, registrar ações e decisões de uma reunião em uma ata, denunciar situações de desrespeito aos direitos por blogs, dentre outras (Rca, 2018, p.102).

Este é mais um ponto positivo descrito no RCA em acordo com a BNCC, pois as recomendações a cima facilitam o trabalho do professor para que ele torne seus alunos aptos a interagir socialmente por meio de textos dos mais variados gêneros, nas mais diversas situações de interação social, uma vez que a interação entre as pessoas, a comunicação se dá por meio da linguagem. “Se a linguagem é comunicação, pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem” (Brasil, 2016, p.59).

São diversas as dificuldades encontradas no processo de aquisição da escrita, assim como são diversas as orientações no RCA de como se trabalhar a linguística textual, a saber, todas as ações linguísticas, cognitivas e sociais envolvidas em sua organização estão interligadas tendo sempre como objeto de estudo o texto. Ressalta-se que “O RCA não é um fim, e em nenhum momento deverá ser visto como um trabalho conclusivo, mas sim o início de um processo direcionado” (Rca, 2018, p.22).

O presente trabalho, por estar vinculado teoricamente às práticas pedagógicas da disciplina de língua portuguesa tem o intuito de desenvolver uma análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) juntamente com o Referencial Curricular Amazonense (RCA) a respeito dos estudos e contribuições na área de educação e linguagem na tentativa de oferecer uma nova dimensão sobre a produção textual na escola pública.

Os professores, por sua vez, são os maiores responsáveis pelo o uso de seus conhecimentos e é aí que entra a importância da formação continuada em suas vidas, ou seja, cabe a eles evoluírem progressivamente por meio dela. “No campo da pedagogia, o que era “verdadeiro”, “útil” e “bom” ontem já não o é mais hoje” (Tardif, 2014, p.13).

Todo profissional que trabalha com o ensino deve ter por obrigação manter-se informado, ainda mais se tratando dos novos tempos, onde a BNCC, de certa maneira, obriga o docente a evoluir na sua vida acadêmica para que ele se sinta seguro naquilo que faz ao atuar em sala de aula.

Nesse caminho, partimos para a análise da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para educação nacional, 9.394/1996 que estabelece que a formação continuada é obrigatória para os professores, e que as instituições de ensino devem promovê-la. A LDB destaca que a educação deve ser permanente e continuada, e que os professores precisam acompanhar a evolução do processo de ensino-aprendizagem.

Vieira (2017, p.55) afirma que “A formação continuada é uma das vertentes do desenvolvimento profissional e precisa ser planejada e debatida com os professores, os quais se utilizarão dos conteúdos escolhidos para essa formação. É preciso levar

em conta também a tendência da formação em serviço, da troca entre os pares, já que a escola deve ser vista como lócus de formação”.

No capítulo 13 do RCA, que é destinado a formação continuada dos professores e sua relação com a BNCC, consta que “a educação, a escola, e em especial, a formação de professores assumem novos desafios quanto ao campo conceitual e prático, no sentido de orientar a aprendizagem de seus alunos, promovendo oportunidades e condições para que compreendam esse contexto social vigente” (Rca, 2018, p.93) Sendo assim, não há ensino de qualidade, nem reforma educativa sem que o mestre caminhe ao lado do progresso da própria educação.

Em resumo, a formação continuada é essencial para o desenvolvimento constante dos professores, garantindo uma educação de qualidade que atenda às necessidades de uma sociedade em constante evolução. Ela é um fator chave para a valorização da profissão docente e para a melhoria das escolhas dos recursos a serem usados em sala de aula.

Ainda no RCA, fala-se da questão que o âmbito escolar deve ser usado como um espaço de formação continuada, em que o desenvolvimento profissional do educador pudesse ocorrer a partir de uma constante consciência crítica e da intencionalidade política sobre o seu fazer, contudo o mundo foi surpreendido com uma nova realidade e consequentemente com um novo contexto.

Devemos conciliar a realidade com o documento não descartando nenhuma das competências específicas da linguagem e uma delas é a questão da interação pela linguagem.

Interagir pelas linguagens, em situações subjetivas e objetivas, inclusive aquelas que exigem graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores, como as próprias do mundo do trabalho, colocando-se como protagonista no processo de produção/compreensão, para compartilhar os valores fundamentais de interesse social e os direitos e deveres dos cidadãos, com respeito ao bem comum e à ordem democrática (Brasil, 2016, p.62).

Sabe-se que a BNCC foi criada para ser executada em todo e qualquer âmbito escolar nacional no intuito do pleno desenvolvimento da educação brasileira, mas para que haja um ensino de qualidade o professor tem que ter uma formação adequada, exatamente como está previsto no documento, onde diz que “A BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais.” (Brasil, 2016, p. 8)

O ambiente escolar mudou de cenário, em 2020 com o período pandêmico Covid-19, os professores se reinventaram e a tão sonhada “equidade na educação” que está perfeita nos documentos não teve tanto desenredo como o previsto. Os profissionais de Língua Portuguesa por mais que se esforçassem na maneira híbrida, não conseguiam alcançar seus objetivos pelo fato das realidades de seus alunos serem diferentes, principalmente, no acesso à internet. Grigoletto (2017, p. 146) argumenta que “ao contrário da anunciada democratização de acesso livre e universal, a internet não está acessível a todos os cidadãos. Ela inclui, mas também exclui”. E essa tal exclusão foi vivenciada e para que esses educadores envolvessem esses alunos, recomendavam que eles centralizem o ensino no texto, pois ao manusear o uso da língua, estará trabalhando a questão da Linguística Textual (Silva, 2024).

A Linguística Textual ao contrário do que era posposto antigamente traz uma ação interlocutora em que existe interferência dos falantes e a reflexão envolvendo os usos da língua. Propõem também um paralelismo entre o metalinguístico e o epilinguístico na oralidade, produção textual, leitura e interpretação com ênfase no estudo no texto (Silva, 2023).

O professor não pode perder o foco, pelo contrário e ao se tratar da linguística textual o docente pode utilizar textos atuais contextualizando a nova realidade sem deixar de lado o norte dado pela BNCC, uma vez que “Nós criamos os nossos textos a partir do oceano de linguagem em que vivemos. E compreendemos os textos dos outros dentro desse mesmo oceano” (Bazerman, 2006, p.88).

O professor que se dedica ao estudo e à atualização constante possui uma visão mais enriquecida e dinâmica da prática pedagógica, em comparação com aqueles que não organizam seu tempo para esse fim (Nascimento, 2014). E, quem se beneficia diretamente dessa especialização são os alunos, pois, ao contar com um educador mais preparado, eles têm a oportunidade de uma aprendizagem mais significativa e adaptada às suas necessidades, contribuindo para um desenvolvimento de sucesso.

4. Considerações Finais

Cumprido ressaltar, finalmente, que esta proposta de estudo buscou um efeito positivo, no sentido de incentivo à linguística textual em sala de aula, apropriado à valorização da língua. Esta pesquisa conecta os documentos da BNCC e RCA com a teoria da Linguística Textual como ponto de partida para os docentes. Não basta simplesmente saber ler ou escrever, é preciso exercer as competências linguísticas para que possamos circular pela sociedade como cidadão mais consciente.

Concorda-se com que diz respeito ao ensino da linguística textual no documento da BNCC e RCA com o seu posicionamento de não aderir ao ensino tradicional de gramática, fundando na apresentação de conteúdos de regras que são aplicados em todas as situações. Sabe-se que o ensino metalinguístico da língua quase não tem eficácia pedagógica. Para isso é necessário orientar a prática dos professores sobre a reflexão da língua em sala de aula, e à sistematização e explicitação dos conteúdos linguísticos. Além disso, é preciso investir no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos e proporcionar um ensino mais comunicativo tanto pela escrita quanto pela fala.

Sob esse viés, percebe-se a necessidade de integrar a linguística textual na sociedade Amazonense para que ela possa ser reconhecida pelo seu significado e utilidade. As instituições de ensino são ou deveriam ser espaços privilegiados para romper essas barreiras através dos incentivos governamentais com práticas eficazes para que possam favorecer os estudantes estabelecendo elo significativo na linguística textual, possibilitando-lhes uma educação libertadora e permanente com menos preconceitos linguísticos.

Ao iniciar este estudo não sabíamos o que iríamos encontrar, mas agora que chegamos ao fim, percebemos o quanto temos a caminhar. Os dados demonstraram que estamos no caminho certo, a integração da linguística em sala de aula pode ser melhorada com o incentivo de formação continuada para os professores e os conteúdos devem estar contextualizados conforme o meio social da comunidade escolar para que o aluno se sinta útil, envolvido e motivado.

Referências

- Antunes, I. (2003). *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial
- Bazerman, C. (2006). *A dinâmica da escrita acadêmica: como as práticas de escrita moldam as formas de conhecimento*. Editora Cortez.
- Bentes, A.C. (2007). *Linguística textual. Introdução à linguística. Domínios e fronteiras. Volume 1. (7ª ed.)*. Editora Cortez.
- Brandão, H. N. (2004). *Introdução à Análise do Discurso. (2 ed.)*. Editora da UNICAMP.
- Brasil. (2016). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>.
- Chiavenato, I. (2004). *Comportamento Organizacional: A Dinâmica do Sucesso das Organizações*. Editora Thonson,
- Dias, C. A. (2013). *Tecnologias e novos modos de comunicação. A (re)invenção do conhecimento no ciberespaço na percepção dos docentes imigrantes digitais de uma universidade pública*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem. UENF.
- Fundação L. (2017). A aprovação e a homologação da BNCC. <https://fundacaolemann.org.br/noticias/a-aprovacao-e-a-homologacao-da-bncc>
- Gil, A. C. (2017). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. Ed. São Paulo: Atlas. Bibliografia. ISBN 978-85-97-01292- 7
- Giovanninni, G. (Org). (1987). *Evolução na Comunicação Do Sílex ao Silício*. (trad. Wilma Freitas Ronald de Carvalho). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

- Grigoletto, E. (2015). Embates entre a memória e o arquivo: modos de dizer e (re)significar a figura do Cangaceiro na rede. In: GRIGOLETTO, Evandra; GOMES, Inara, Ribeiro. (org.). Memória, história, arquivo: fronteiras e intersecções. v. 1. Recife: Editora Universitária UFPE, p. 25-37. <https://link.ufms.br/Rwfil>.
- King, G.; Keohane, R.; Verba, S. (1994). *Designing Social Inquiry: Scientific Inference in Qualitative Research*. New Jersey: Princeton University Press.
- Koch, I. (2004). *A coesão textual*. (19. ed.). Editora Contexto.
- Marcuschi, L. A. (2005). *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. (6. ed.).
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. Parábola Editorial.
- Nascimento, N. C. V. (2024). O ensino da produção de textos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: contextos reflexivos para o 5º Ano.
- Orlandi, E. (2012). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. (10. ed.). Pontes Editores.
- Orlandi, E. (2006). Conversa com Eni Orlandi. In: BARRETO, Raquel. Teias: Rio de Janeiro, 7(13-14), jan/dez. <https://link.ufms.br/TtwcP>.
- Petter, M. (2010). Linguagem, língua, Linguística. In: FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à Linguística. I - Objetos teóricos*. 6 ed. São Paulo: Contexto. ISBN: 978-85-7244-192-6. Disponível na Biblioteca Digital da UFMS.
- Pereira A. S. et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book gratuito]. Editora UAB/NTE/UFSM. 9).
- Prestes, M. L. de M. (2007). *A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia*. (3. ed.). Editora Rêspel.
- Proença Filho, D.(1994). *Estilos de época na literatura*. (14.ed.). Editora Ática.
- Rca. (2018). Referencial Curricular Amazonense (RCA) - Ensino Fundamental - Anos Iniciais. <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-referencial-curricular-amazonense-rca-ensino-fundamental-anos-iniciais,9763ebe3-0cc7-4631-a10f-09a734a2f9ec>
- Seabra, M. C. T. C. de. (2015). Língua, cultura, léxico. In: Sobral, Gilberto, N. T; Lopes, N. da S.; Ramos, J. M. *Linguagem, sociedade e discurso*. Editora Blucher, p. 65-84.
- Silva C. L. (2024). Verbos de percepção como marcadores argumentativos na produção textual: uma proposta teórica e aplicada.
- Silva, G. P. da. (2023). *Desenho de pesquisa*. Edição revisada. -- Brasília: Enap. p.8
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*, (17.ed.). Editora Vozes.
- Vieira, A. da S. (2017). *A formação continuada dos professores de correção de fluxo e a aprendizagem dos alunos*. Manaus: BK Editora. ISBN 987 65 88024 44