

CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E PRODUÇÃO DE TEXTO: UMA ANÁLISE DE PLANOS DE ENSINO

Juliana FERRAZ CÓRDOVA¹

Partindo-se da observação do plano de ensino de Língua Portuguesa, de uma escola da rede pública, para o Ensino Médio, percebeu-se que havia confusões terminológicas e teóricas, quanto às concepções de linguagem, principalmente, no que diz respeito à produção textual. Na busca de compreender o porquê destas confusões, o presente trabalho teve como objetivo analisar os enunciados presentes nos planos de ensino de professores de língua portuguesa para verificar qual concepção de linguagem norteia o trabalho em sala de aula. Três concepções de linguagem foram consideradas para este estudo: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação, baseando-nos em Geraldí, Travaglia e Britto. Pretendeu-se articular as concepções de linguagem com os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN's, para que, assim, fosse possível colaborar na formação continuada dos professores de língua portuguesa. Foi realizada pesquisa bibliográfica e de campo; utilizou-se o plano de ensino de uma escola da rede estadual, de Foz do Iguaçu, na disciplina de Língua Portuguesa, para o Ensino Médio, pois, através deste é possível analisar qual concepção de linguagem o professor compreende como significativa para a formação de um cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: Concepções de linguagem. Produção textual. Ensino.

O presente artigo surgiu da pesquisa para a realização da monografia de conclusão do curso de especialização em Língua Portuguesa, pela FURB, em 2006. Para tanto, foi observado o plano de ensino de Língua Portuguesa de uma escola da rede pública, referente ao Ensino Médio, na cidade de Foz do Iguaçu.

Para se falar em ensino de Língua Portuguesa para alunos que a têm como língua materna, é preciso, primeiramente, saber que toda metodologia de ensino se articula com uma opção política, a qual envolve uma teoria de compreensão e de interpretação da realidade; esta é responsável, neste caso, pela escolha dos professores quanto aos conteúdos a serem ensinados, o enfoque que é dado a eles, o relacionamento do professor com os alunos, o modo como a avaliação é sistematizada e a bibliografia que é utilizada; tudo isso corresponde às atividades concretas em sala de aula, ao caminho escolhido pelo professor.

Partindo desse pressuposto, observou-se que havia confusões terminológicas e teóricas no plano de ensino em questão, no que se refere a concepções de linguagem e, principalmente, no que diz respeito à produção textual.

¹ FURB; 85863-220; Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil; jferrazcordova@yahoo.com.br.

Na busca de compreender o porquê destas confusões, o presente trabalho teve como objetivo analisar os enunciados presentes nos planos de ensino de professores de língua portuguesa, para verificar qual concepção de linguagem norteia o trabalho destes em sala de aula.

Objetivou-se, também, articular as concepções de linguagem com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para que, assim, seja possível colaborar na formação continuada dos professores de língua portuguesa.

Foi realizada pesquisa bibliográfica e de campo; utilizou-se o plano de ensino de uma escola da rede estadual, de Foz do Iguaçu, na disciplina de Língua Portuguesa, para o Ensino Médio.

Três concepções de linguagem foram consideradas para este estudo: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação.

Geraldi (2001), Britto (1991), Travaglia (2000) e outros propõem três concepções de linguagem: a primeira é a linguagem como expressão do pensamento, a segunda, linguagem como comunicação e, por fim, a terceira, linguagem como forma de interação.

A concepção de linguagem como expressão do pensamento vê a língua como criação individual, materializada nos atos da fala; além disso, essa teoria se reflete nas práticas pedagógicas tradicionais do ensino de língua que têm como objetivo a correção formal da linguagem.

A segunda, concepção de linguagem como instrumento de comunicação, analisa a língua como um sistema de formas lingüísticas que deve mostrar o funcionamento da mesma, por mais que haja variedades, essas, conforme essa concepção, não modificam a estrutura da língua.

Por fim, a concepção de linguagem como interação, vê a língua como um fenômeno social de interação, ou seja, há a valorização da fala, da enunciação, e a afirmação da fala como natureza social; língua e fala são diferentes, porém indissociáveis: ambas só existem porque estão presentes em um determinado meio social.

Para os PCN's (1999), o objetivo do estudo “da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade”, para se fazer isso é necessário que o sujeito seja visto como alguém que interage em seu meio, conforme sua esfera social. A escola deve proporcionar o maior número possível de interação nas mais variadas esferas sociais.

Ao que se refere à produção textual, os PCN's (1999) afirmam que “o aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano”, já que os textos existem na sociedade e é produto da mesma, conjuntamente com a história e a cultura.

Na produção de textos, é necessário que os alunos tenham claramente a importância de seu interlocutor e de sua esfera social, isso porque, segundo Geraldi (1995), há uma grande diferença entre produzir textos e fazer redações, existem determinadas

“(…) condições necessárias à produção de um texto: a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que se diz o que diz para quem diz (..)” (GERALDI, p.160, 1995)

isso quer dizer que, o locutor, para produzir um texto, precisa saber claramente para quem escreve e porque escreve, basicamente.

O plano de ensino é um instrumento que deve auxiliar o professor para a realização de seu trabalho durante o ano, pois, através deste o professor se organiza, já que planeja os conteúdos que serão ministrados, bem como a avaliação e a metodologia; além disso, neste aparece os objetivos que o professor, neste caso de língua portuguesa, pretende alcançar durante o ensino de sua disciplina, e é através deste que é possível analisar qual concepção de linguagem o professor compreende como significativa para a formação de um cidadão.

Concepções de linguagem

A primeira delas concebe a língua como expressão do pensamento, ou seja, o indivíduo que não consegue se expressar, não pensa. Essa concepção centra a importância da linguagem no indivíduo, pois a enunciação é considerada um ato monológico. O que existe é a língua e o indivíduo que a utiliza, o outro não é considerado importante.

Conforme Travaglia (2000:22), o modo como o texto é constituído “não depende em nada de para quem se fala, em que situação se fala (onde, como, quando), para que se fala”, portanto, o interlocutor é desconsiderado, bem como a situação social em que se escreve. O ato de escrever é apenas o de colocar no papel o que se consegue expressar. Essa concepção limita a função da língua e da linguagem.

Para Geraldi (2000), essa concepção ilumina os estudos tradicionais, os quais ainda são aplicados na escola, presentes em certos livros didáticos que norteiam o trabalho de determinados professores.

Resumindo, alguns elementos explicam melhor como a língua é vista nessa concepção:

a) dado que o pensamento tem uma forma lógica, também a linguagem deve tê-la, já que ela espelha a um nível exterior o próprio pensamento; b) no estudo da linguagem não se leva em consideração o interlocutor, pois o que se postula é uma relação entre sujeito pensante e a língua; c) aprender a falar e escrever bem, conhecer a forma da língua, significa aprender a exteriorizar bem o pensamento.(Britto, 1991:40).

A segunda concepção encara a língua como um instrumento de comunicação. Já se admite a presença do outro, porém, este é um mero receptor das mensagens produzidas pelo emissor; a língua é considerada um sistema de códigos (conjunto de signos que se combinam através de regras), segundo Geraldi (2000).

Essa concepção também não considera a situação de comunicação, bem como os interlocutores, “afastando o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua” (Travaglia, 2000:22); a língua é apenas formada por uma estrutura e deve ser compreendida e estudada como tal; as regras são extremamente importantes porque sem elas a língua não existe, e, em qualquer situação, as regras podem e devem ser aplicadas, já que estas são elementos constitutivos da própria língua.

Essa concepção aplicada ao ensino de Língua Portuguesa está apenas “treinando” o aluno para que este tenha a capacidade comunicativa, porém, desconsidera qualquer situação comunicativa, como se ambas fossem dissociáveis.

Além disso, fornece uma visão muito restrita de homem e de língua, pois, desconsidera a situação social, bem como a interação; e, ainda mais, o homem é tratado apenas como emissor e receptor, metaforicamente, conforme Britto, 1991.

E, por fim, a terceira e última concepção é a da linguagem como forma de interação. Nessa concepção são consideradas as situações sociais e comunicativas; a língua é um produto de interação, um ato dialógico, no qual o sujeito interage com o outro.

O indivíduo não é encarado apenas como uma máquina que produz repetidamente a mesma coisa, muito pelo contrário, este é capaz de criar, e deve ser capaz de interagir em diversas situações e meios sociais.

Conforme Geraldi (2000:41) essa concepção é muito mais abrangente, pois “mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana”, ou seja, são considerados fatores históricos e sociais, os quais formam os homens bem como a língua.

Segundo Travaglia (2000:23), tal concepção é capaz de explicar inúmeros (para não dizer todos) fenômenos pertencentes à linguagem, porque a linguagem “é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio- histórico e ideológico”.

Para Britto (1991:43), uma consideração muito importante nessa concepção é a impossibilidade de pensar em linguagem sem pensar no outro, no sujeito. Além disso, o sujeito ao usar a linguagem, pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando, e muito mais que isto: “ele age sobre o ouvinte, constitui com estes compromissos, muda (ou tenta mudar) seu comportamento”.

E, ainda mais, a língua acaba se tornando um espaço de ação, no qual estão impregnados conteúdos ideológicos, pois, conforme Bahktin (1997:41) “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”.

Percebe-se que a concepção de linguagem enquanto forma de interação é mais abrangente e define a língua mais completamente. Isso ocorre porque a língua é vista como um processo de interação, no qual o interlocutor é tão importante quanto à situação comunicativa, considerando-se, inclusive, a história, a sociedade e a ideologia, ou seja, fatores reais na vida do sujeito.

PCN’s – Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio foi o último documento formulado com a intenção de reformar a Educação Básica no Brasil, servindo de fundamento para nortear o trabalho do professor em sala de aula. Devido todas as modificações que ocorreram no Brasil e no mundo durante a década de 90 é que se fez necessário mudar os Parâmetros Curriculares do país, para formar um cidadão crítico, consciente e agente em seu espaço social.

Como o ensino da disciplina de Língua Portuguesa está exposto nos PCN’s? Qual concepção de linguagem é validada neste documento? É importante buscar essas respostas na tentativa de formar o cidadão proposto.

Primeiramente, a concepção de linguagem validada nos PCN’s, é a de linguagem como forma de interação. Para os PCN’S (1999), a língua “está situada no emaranhado das relações humanas (...) sendo ela dialógica por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, mesmo em situação escolar.”(PCN’s, 1999:138); ou seja, até agora, na escola, a língua e o contexto estavam sendo estudados como se fossem dissociáveis.

Além disso, a comunicação para os PCN's é compreendida "como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente(...)". (PCN's, 1999:138), isso quer dizer que o sujeito constrói significados a partir do momento em que vive em determinado meio social, no qual interage com o outro.

Conforme os PCN's(1999), o aluno deve sair do Ensino Médio capaz de interagir em diferentes esferas da sociedade, e para tanto, "o caráter sócio-interacionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber lingüístico do aluno (...)" (PCN's, 1999:139), ou seja, é necessário valorizar o conhecimento prévio do aluno, no que se refere à linguagem, para, a partir disso, abranger as outras esferas sociais.

Segundo Koch (2005), a unidade de ensino proposta neste documento é o texto; tanto no que se refere à leitura quanto à produção textual, segundo os princípios adotados pela Lingüística Textual².

Para os PCN's(1999), só há a existência de um texto porque este é produto da sociedade e da história social e cultural, única em cada contexto, e "porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõe." (PCN's, 1999:139). O próprio homem é visto como "um texto que constrói textos".

Conforme Koch, no que se refere à produção de sentido, os PCN's defendem

que o trabalho de análise epilingüística é importante por possibilitar a discussão sobre os diferentes sentidos atribuídos aos textos e sobre os elementos discursivos que validam ou não essas atribuições, propiciando também a construção de um repertório de recursos lingüísticos a ser utilizado quando da produção textual. (KOCH, 2005)

ou seja, o próprio texto do aluno deve servir de base para que seja feita uma comparação com outros textos para que o aluno compreenda como os sentidos são atribuídos à determinada esfera social, e, assim sendo, colabora para que o aluno seja capaz de produzir esses outros textos.

Para a formação de um cidadão crítico, segundo os PCN's (1999), o texto deve ser compreendido como aquele "que nem sempre se mostra, mascarado pelas estratégias discursivas e recursos utilizados para se dizer uma coisa que procura "enganar" o interlocutor ou subjugar-lo."(PCN's, 1999:140), e, é claro, a escola é o espaço em que o aluno deve ter contato com os mais diversos textos, para desenvolver seu senso crítico.

² Nosso objetivo aqui não é falar, diretamente, sobre a Lingüística Textual. Para isso, vide: KOCH, Ingedore G. Villaça. **Lingüística Textual e PCN's de Língua Portuguesa.**

Apresenta-se nos PCN's a tendência do ensino de gêneros do discurso

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero(...). Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, que são caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Podemos ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como: visão geral da ação a qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. Os gêneros são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros, os quais dão forma aos textos(...) (PCN's apud Koch).

ou seja, é necessário que o aluno tenha contato com os mais diversos gêneros discursivos, assim poderá interagir nas diferentes esferas sociais e será capaz de identificar, igualmente, as possíveis intenções do autor.

O estudo dos gêneros discursivos na escola é importante porque possibilita tanto a leitura quanto a escrita de textos presentes no cotidiano do aluno, com os quais realmente poderá interagir. Segundo Koch (2005), esta é a contribuição mais importante dos PCN's para o ensino de Língua Portuguesa, pois “somente quando nosso aluno possuir o domínio dos gêneros mais correntes na vida cotidiana ele será capaz de perceber o jogo que freqüentemente se faz por meio de manobras discursivas que pressupõe esse domínio”. (Koch, 2005)

É importante destacar, mais uma vez, que a preocupação presente nos PCN's está no ensino de Língua Portuguesa através do texto, o qual é o principal objeto de estudo da Linguística Textual, que, por consequência, vê a linguagem como forma de interação.

Produção de texto

Para uma melhor compreensão de produção textual, fez-se necessário embasar-se em Koch (2002) e Val (1991), no que se refere ao conceito de texto.

Conforme Val (1991:3), texto é uma ocorrência linguística falada ou escrita, que apresenta uma unidade “sociocomunicativa, semântica e formal”, portanto, texto é uma unidade de linguagem em uso, utilizada em determinados contextos sociais.

Segundo Koch (2002), o conceito de texto depende das concepções que se tem de linguagem e de sujeito. Na concepção de linguagem como expressão do pensamento, o sujeito é senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é considerado um produto lógico do pensamento do autor, o ouvinte/ leitor exerce apenas uma função passiva, na qual tem de “captar” as representações mentais do autor. Já para a concepção de linguagem como

instrumento de comunicação, na qual o sujeito é (pré)determinado pelo sistema, o texto é apenas um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, é necessário apenas a este o conhecimento do código para codificá-lo, já que o texto, desta maneira, é completamente explícito; o leitor/ouvinte também apresenta uma função passiva. Para a concepção de linguagem como forma de interação, na qual o sujeito é ator/construtor social, o texto é o próprio lugar de interação e os interlocutores são sujeitos ativos.

Segundo Geraldi (1995), há uma grande diferença entre fazer redação e produzir textos. Ao se fazer redação, o aluno está submetido à reprodução de textos que têm como principal foco a estrutura, seguida pelas regras gramaticais; no entanto, na produção de texto, algumas condições devem ser consideradas como: a quem se fala, porquê se fala, ter o que dizer, ter um locutor que se constitua como sujeito (que diz o que diz para quem diz) e, que haja estratégias para realizar todas essas condições.

Conforme a pesquisa de Val (1991), com redações de vestibulares, os alunos escrevem relativamente bem ao que se refere à estrutura, principalmente porque nos cursinhos pré-vestibulares há um modelo que os alunos são incentivados a usar, para que não errem; essa é uma característica marcante da concepção de linguagem como instrumento de comunicação, pois há uma enorme preocupação com a forma estrutural e, acredita-se que através desta seja possível estabelecer uma comunicação sem ambigüidades, já que há o domínio do código lingüístico e da estrutura textual.

Porém, no que se refere ao conteúdo, percebeu-se que os textos eram medíocres, isso porque a situação comunicativa era absolutamente artificial. Neste caso, o produtor do texto não é o dono do seu assunto, nem da forma do seu discurso.

Conforme Geraldi (2001), até hoje o que está sendo produzido na escola é tão artificial quanto são os temas distantes das relações sociais vividas pelos alunos. Na escola, o interlocutor é o professor, aquele que faz considerações nos textos de seus alunos, não havendo uma interação real, já que os alunos não conseguem relacionar a utilidade daquele texto para a sua formação como ser inserido em uma sociedade.

Para não haver mais tal artificialidade, e, para retratar uma produção textual mais próxima à realidade do aluno, bem como, proporcionar a este a capacidade de desenvolver textos criativos e com conteúdo, é que o ensino dos gêneros do discurso deve ser introduzido na escola.

Gêneros do discurso

Os gêneros do discurso são fenômenos históricos intimamente vinculados à vida social e cultural que surgem conforme a necessidade exposta em determinada sociedade, por isso é fruto de um trabalho coletivo.

Conforme Marcuschi (2005:19), “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”, portanto, os gêneros estão presentes no nosso cotidiano, não há maneira de comunicação que não seja através dos gêneros. Além disso, afirma Marcuschi (2005:19), que estes “são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”, ou seja, não há possibilidade de falar em sociedade e comunicação, no sentido de produção oral ou escrita, sem falarmos em gêneros; estes estão sempre presentes na vida do ser humano.

Além disso, os gêneros caracterizam-se por serem, segundo Marcuschi (2005), maleáveis, plásticos e dinâmicos, pois, surgem conforme as necessidades da sociedade e, é claro, acompanham os seus avanços; do modo como a sociedade vai se desenvolvendo, vão surgindo novas necessidades e para supri-las, surgem os gêneros. Por isso, um gênero pode deixar de existir, se este não for mais necessário à sociedade.

Um fato revelador, conforme Marcuschi (2005), é que para se utilizar competentemente determinado gênero, o mais importante é saber *como* usá-lo, visando a situação sociocomunicativa, e não reduzi-lo a uma mera estrutura. Porém, isso não significa que não haja determinadas estruturas para certos gêneros, mas o foco principal continua sendo a situação na qual deve ser utilizado.

Devido às inúmeras situações em que os gêneros são utilizados, já que a comunicação é possível somente através destes, não há como limitá-los a um número; pois, para cada situação sociocomunicativa há um gênero adequado, uma linguagem adequada a este, bem como, um determinado interlocutor.

Há confusão teórica e terminológica no que se refere a gêneros do discurso e tipo textual, por isso, julgou-se imprescindível diferenciá-los.

Segundo Marcuschi, para o conceito de tipo textual predomina “a identificação de seqüências lingüísticas típicas como norteadoras” e para o conceito de gêneros do discurso predomina a “ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade” (...) (Marcuschi, 2005: 24).

Portanto, a expressão tipo textual abrange categorias conhecidas como: narração, descrição, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Em contraponto, a expressão gêneros do discurso, é muito mais abrangente, pois se refere a textos materializados que estão no cotidiano e que apresentam características sociocomunicativas definidas pelos conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica, enquanto os tipos textuais são poucos, os gêneros são inúmeros.

Podemos afirmar que todo gênero do discurso apresenta tipos textuais, podendo haver em um mesmo gênero mais de dois tipos; essa afirmação é possível porque qualquer gênero do discurso precisa apresentar uma seqüência tipológica, presente nos tipos textuais.

Segundo Bezerra,

o estudo de gêneros pode ter conseqüência positiva nas aulas de Português, pois leva em conta seus usos e funções numa situação comunicativa. Com isso, as aulas podem deixar de ter um caráter dogmático e/ ou fossilizado, pois a língua a ser estudada se constitui de formas diferentes e específicas em cada situação e o aluno poderá construir seu conhecimento na interação com o objeto de estudo, mediado por parceiros mais experientes.(Bezerra, 2005: 41).

portanto, o ensino de gêneros do discurso na escola só tem a contribuir para que os alunos tenham competência comunicativa e para que aprendam a lidar e a compreender a linguagem em suas mais variadas formas.

A partir dessa perspectiva, a preocupação de alunos e professores não seria somente com a forma do texto e com sua estrutura, e sim, com algo mais real para o aluno, produzir textos, com os quais proporcionaria uma interação com a linguagem e com o interlocutor.

Análise dos planos de ensino

Para a realização desta análise, é necessário descrever como os planos de ensino estão estruturados, lembrando que o foco foi a concepção de linguagem evidenciada no planejamento da produção textual.

Primeiramente, é de suma importância dizer que a escola em questão utiliza um plano de ensino para todo o Ensino Médio, ou seja, todos os professores seguem um mesmo plano; já que estes se reuniram para estabelecerem os itens a serem considerados para a disciplina de Língua Portuguesa durante o ano letivo: a fundamentação teórica, os objetivos do ensino da Língua Portuguesa, os conteúdos, a metodologia, a avaliação e os procedimentos para a recuperação paralela.

Na fundamentação teórica utilizaram os PCN's para direcionar o trabalho, e depois as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, porém, tais diretrizes até então não tinham sido concluídas.

No item do plano que se refere aos objetivos do ensino de língua portuguesa afirmou-se que a escola “deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem levando em conta a situação de produção social e material do texto, selecionando a partir disso, os *gêneros adequados para a produção do texto*, operando sobre as dimensões pragmáticas, semântica e gramatical” (grifos meus). Há nesse item, portanto, uma referência à concepção de linguagem como forma de interação.

Dentre os objetivos específicos, não há nenhum que se refira diretamente à produção de texto. Encontram-se apenas pequenas referências como: “amplie, progressivamente o conjunto de conhecimentos discursivos, gramaticais e semânticos envolvidos na construção de sentidos do texto”.

No que se refere aos conteúdos, há uma divisão entre as séries (primeira, segunda e terceira) do Ensino Médio. Os conteúdos estão divididos apenas pelo ano. Além disso, há outra divisão, esta entre gramática, leitura e produção de texto, para a primeira série. Para a segunda e terceira série, há a divisão entre gramática, literatura (este termo é substituto do termo leitura, que consta no plano de ensino do primeiro ano) e produção de texto. Tal divisão, não está centrada nos três eixos dos estudos da linguagem, no que se refere à terceira concepção de linguagem: oralidade, escrita e leitura.

Como já afirmamos, nosso interesse foi verificar qual concepção de linguagem está evidenciada no trabalho do professor, no que se refere à produção textual.

Na primeira série, no que se refere à produção textual, a divisão ocorre da seguinte forma: “elementos de comunicação”, “linguagem”, “funções da linguagem”, “o sentido das palavras” e “tipos de texto”.

A partir do momento em que se julga importante para a formação do aluno o conhecimento dos elementos de comunicação e funções da linguagem, percebe-se que a concepção de linguagem que está presente é a de linguagem como instrumento de comunicação, já que a língua está sendo limitada a um código, o qual é emitido a determinado destinatário através de um canal; além do mais, limita a linguagem a apenas essas funções: referencial, expressiva, apelativa, metalingüística, fática e poética, ou seja, com a utilização desses termos e desses conceitos nota-se que a língua, bem como a linguagem, é considerada

objetiva e limitada; a função social da língua é excluída, já que não há nenhum indício de considerar a interação social.

Quanto ao uso do termo “linguagem”, percebeu-se que não está claro o que se pretende, já que o termo é muito amplo; podemos ter muitas formas de linguagem, a oral, a escrita, a não-verbal, a verbal, etc. Podemos afirmar que o uso do termo “o sentido das palavras” refere-se à polissemia presente em um texto, porém, não há clareza em como se pretende trabalhar com os sentidos, serão estes dentro de um texto? Ou, apenas uma explicação sobre estes fora do texto para utilizá-los em um?

Em relação ao termo “tipo de texto”, percebeu-se que as duas primeiras concepções de linguagem estão presentes: a de linguagem como expressão do pensamento e a de linguagem como instrumento de comunicação; pois, esse termo, como foi exposto acima, refere-se a determinadas estruturas fossilizadas, que limitam a competência comunicativa, já que para obtê-la é necessário que haja contato com textos que estão presentes no cotidiano. Como foi explicado anteriormente, não existem tipos de textos e sim, textos que apresentam seqüências como a narrativa, argumentativa e descritiva.

Já no plano de ensino da segunda série, percebeu-se uma possível proposta quanto ao ensino de crônica e resumo, porém, não se pode afirmar que estes realmente ocorrem, já que não há clareza no sentido de como se pretende fazê-lo. A terminologia “crônica” e “resumo” remete a gêneros do discurso, pois, estes são textos escritos para um determinado interlocutor, o qual possui determinado interesse em lê-los, e que, principalmente, está presente na sociedade; ao utilizar-se dessa denominação, percebeu-se a presença da concepção de linguagem como forma de interação, estando coerente com o que é proposto pelos PCN’s. Porém, a terminologia não garante que o ensino ocorrerá da forma proposta neste documento.

Não foi possível compreender, por sua falta de clareza, o que este plano objetiva no item de produção de textos, com a proposta de ensino de “profissionalização” (carta-comercial, ofício, memorando, convite), bem como com o ensino de “comunicação oral”, “mensagem publicitária”, “comunicação à imprensa” e “tipos de texto”.

Ao utilizar o termo “profissionalização”, percebeu-se como a escola está focando o ensino para o mercado de trabalho; o próprio professor assume essa responsabilidade, mesmo não sendo a sua função, já que a escola, neste caso, não é uma instituição que está oferecendo um curso profissionalizante. Não fica claro, inclusive, se há a pretensão de ensinar os gêneros textuais (carta-comercial, ofício, memorando, convite) já que a terminologia não garante seu ensino.

Outro termo utilizado de modo inadequado é “comunicação oral”, já que este é um termo abrangente que se refere a um modo de comunicação; há inúmeras situações em que a comunicação oral é possível: um debate, uma conversa, uma palestra, uma conferência e outras diversas situações, sendo que cada uma delas apresenta características próprias. Desta maneira, não ficou claro qual é o ensino proposto.

Em “mensagem publicitária” percebeu-se a designação de uma esfera social para a produção de um texto; o que existe dentro dessa esfera como gêneros do discurso são anúncios publicitários, *outdoors*, etc. Porém o mais importante não é nomear os gêneros do discurso, e sim, saber diferenciá-los e usá-los, e com isto esse plano não se compromete.

Novamente, em “comunicação à imprensa”, há o uso de um modo de comunicação para designar a maneira proposta para o ensino de produção textual; é abrangente e não se refere a um gênero do discurso, pois, em “comunicação à imprensa”, podemos ter vários gêneros como o artigo de opinião, a carta do leitor, uma nota de erro e etc.

E, por fim, no plano de ensino da terceira série, no que se refere à produção textual, percebeu-se o uso de termos generalizados, que não se referem a gêneros do discurso ou a tipos de texto; tais como “pesquisa” e “profissionalização”. Ao utilizar o termo “pesquisa” não está bem claro qual é o objetivo que se pretende, pois, a pesquisa é um *instrumento* para a produção de texto; através desta obtém-se dados para a realização de uma produção textual.

Quanto ao termo “profissionalização”, pode estar se fazendo uma referência ao ensino de gêneros do discurso (currículo vitae, solicitação de estágio, relatório de estágio, procuração...), porém, não há clareza quanto a isso.

Já em relação às concepções de linguagem, mais uma vez, não há clareza; ao utilizar o termo “profissionalização” e os textos correspondentes a este entre parênteses, atentou-se para a função social de cada um desses gêneros (apesar do uso generalizado da palavra “profissionalização”), o que remete à terceira concepção de linguagem, todavia, não foi exposto como se pretende realizar o ensino, se realmente a proposta corresponde ao ensino de gêneros.

Há ainda no item do plano de ensino, da terceira série, que se refere à produção de texto, uma informação: “em todas as séries do ensino médio é trabalhada a *descrição*, a *narração* e a *dissertação*” (grifos meus), ou seja, ao final dos conteúdos para o Ensino Médio, reforça-se a produção textual através dessas três seqüências textuais, e que na escola, equivocadamente, continua sendo utilizada para produzir estruturas; por isso, nota-se a presença da concepção de linguagem como instrumento de comunicação.

Outro fato interessante em citar, é que neste plano de ensino não há preocupação com conteúdos que realmente deveriam interessar para o ensino de produção textual, como coesão e coerência. Isso é preocupante, pois, para que o aluno aprenda a produzir textos, é necessário que tenha estes conhecimentos. Mais um fato importante, é que, quando se utilizam as terminologias de gêneros do discurso para o ensino, não há clareza de como se pretende fazê-lo, se haverá apenas uma explanação a respeito de cada gênero ou se haverá uma interação efetiva com cada um.

Conclusão

Após a análise deste plano de ensino para o Ensino Médio, comprovou-se a confusão terminológica e teórica, referente às concepções de linguagem e produção textual; notou-se, ainda, que, na maneira como os conteúdos estão expostos, não é possível ter clareza quanto ao modo que serão trabalhados; além disso, considera-se importante essa análise porque através desta foi possível identificar um problema presente nos planos de ensino e na escola através das referências a vários autores competentes, no que se refere a concepções de linguagem e ensino.

Percebeu-se uma possível tentativa de se trabalhar gêneros do discurso, porém, ainda estão sendo discutidas essas mudanças no ensino; deve-se admitir que os PCN's são relativamente novos - a criação desse documento foi realizada há menos de dez anos - e, qualquer mudança educacional, para refletir na escola e na sociedade, leva cerca de trinta anos.

Mas, o que pode ser feito para que essa mudança possa ser efetivada em menos tempo? Antes de tudo, é preciso investir em cursos de capacitação para professores, para que estes tenham a possibilidade de se atualizar, e para que, através de discussões aprendam juntos. Assim, evita-se uma tendência da escola: a de assimilar novas teorias sem saber o que elas realmente significam.

Porém, para que fosse possível uma investigação mais aprofundada do motivo desses problemas, seria necessário realizar um outro trabalho.

LANGUAGE OF CONCEPTIONS AND TEXT PRODUCTION: A ANALYSIS FOR EDUCATION PLANS

ABSTRACT

For the accomplishment of a coherent work in classroom, it is necessary that the professor of Portuguese language, mainly, knows these three conceptions of language: of language as communication instrument, of language as expression of the thought and of

language as interaction form; this so that if it identifies with one of them to carry through its work in classroom. The education plan is an important instrument for the practical one of the professor in classroom, and therefore, to analyze which conception of language is present in the work of this, having as focus the literal production. The literal production is a terminology and a concept that has as focus the learning of the pupils from the production of coherent texts with the daily reality of these. It was perceived that it has much terminological confusion, theoretical and conceptual, what it can harm in the formation of the pupil, and what it can cause the education of literal production as if was, only, a set of rules.

Key words: Language of conceptions. Literal production. Education.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- BRITTO, Percival Leme. *Fugindo da norma*. Campinas: Átomo, 1991.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- _____. *O texto na sala de aula*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2001.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Linguística Textual e PCN's de Língua Portuguesa*. Disponível em www.unb.br/abralin/index.php?id=&destaque=4 – 38k – Acesso em 12/06/2005.
- _____. *Desvendando os segredos do texto*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: definições e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- SECRETARIA DO ENSINO MÉDIO. 1999. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

OBRAS CONSULTADAS

- HENTZ, Maria Izabel de Bortoli. *A aula de Língua Portuguesa como aula de linguagem: aprendendo a interagir*. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UDESC, 1998.
- LEITE, Lúcia C. de Moraes. *Gramática e literatura*. In: Geraldi, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2001.
- RODRIGUES, Rosângela Hammes. *Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem do Círculo de Bakhtin*. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTA-ROTH, Desirée. (Org.) *Gêneros: teorias, métodos e debates*. Editora Parábola, 2005. (no prelo)