

A PRODUÇÃO TIPOLOGICA NO VESTIBULAR FRENTE AO CARÁTER SOCIAL E INTERATIVO DA LINGUAGEM

Aline da Silva Malaquias (UFPB/Proling)
alinesm.let@hotmail.com

Introdução

As contribuições da Linguística, nos últimos anos, no que diz respeito à concepção e ensino de texto têm sido profícua e amplamente difundida nos meios acadêmicos e escolares. Desde a formação de novos professores pelas atuais grades curriculares dos cursos de graduação em Letras, até a constituição da prática de professores no ensino básico e elaboração de materiais didáticos em circulação, tem havido uma modificação teórica ao conceber e produzir texto, advinda também de uma nova forma de entender língua.

As aulas de produção textual na disciplina de Língua Portuguesa focalizavam ainda há pouco tempo a abordagem tipológica. O professor, nos dias destinados à redação, apresentava uma determinada temática aos alunos e eles, a partir dessa instrução, muitas vezes única, começavam a produzir a sua única versão textual.

As orientações relacionadas à formatação ou comportamento do texto ficavam restritas a um modelo geral que se aplicava a toda e qualquer nova situação de produção/situação comunicativa: introdução-desenvolvimento-conclusão. Do aluno, imerso no momento de sua escrita em um contexto de avaliação, esperava-se tão somente uma boa competência temática e linguístico-gramatical, principalmente no que se refere à norma culta. A concepção de língua que direcionava essa prática pedagógica era, portanto, a de um sistema de unidades linguísticas que estaria a serviço da comunicação. Como bem ressalta Bronckart, a ideia predominante nessa perspectiva é a da competência inata.

esse tipo de abordagem, na verdade, apóia-se no postulado base segundo o qual os humanos seriam dotados de uma *competência textual* inata e, portanto, universal, que não seria mais que uma espécie de extensão de uma competência gramatical primeira (BRONCKART, 1999, p.139. Grifo do autor)

Entendia-se, como coloca o autor no excerto acima, que um texto era uma unidade comunicativa maior apenas por critério de extensão e não funcionalidade. Tratava-se de um emaranhado de frases se relacionando e se interligando. Dessa forma, o aluno que nas aulas de gramática era chamado a estudar e discutir a língua em palavras e sentenças teria apenas que estender esse conhecimento lógico para o nível textual. Não havia necessidade de o professor explorar, orientar ou direcionar um conhecimento que o aluno já detinha e que apenas precisaria ser colocado em uso em um texto sobre determinado assunto.

Os resultados dessas aulas estavam sendo publicados através das redações direcionadas aos processos seletivos das Universidades Federais e Privadas. Dificuldades de ordem linguístico-textuais (incoerência, falta de coesão e confusos posicionamentos) nos textos dos candidatos indicavam que tal prática pedagógica não estava rendendo os frutos esperados e ao mesmo tempo não respondia às diversas necessidades comunicacionais exigidas pelo mundo moderno.

A partir do desenvolvimento de pesquisas e teorias a esse respeito, a abordagem dos gêneros textuais se apresenta como alternativa teórico-metodológica a

essa realidade. Compreende-se que a língua se constitui além da percepção de sistema. Tem, na verdade, um caráter agentivo e sociohistoricamente constituído. Tratar dela e com ela seria reconhecer sua heterogeneidade inerente, sua postura funcional e sua responsabilidade cognitivo-funcional no humano, como nos indica o Interacionismo Sociodiscursivo, perspectiva teórica na qual se enquadra e se embasa este artigo.

A abordagem dos gêneros textuais, portanto, oferece às aulas de redação, que também podemos denominar de *produção*, as reais ações de linguagem que se efetivam cotidianamente nas atividades humanas. Agora que se compreende língua como um sistema simbólico através do qual o ser humano não apenas representa o pensamento, mas se constitui e age no mundo, o objetivo do professor através dessas aulas está em propiciar diferentes situações comunicativas nas quais os alunos possam ser agentes e sujeitos participantes a partir do uso efetivo, consciente e modalizado da língua.

As diretrizes, parâmetros curriculares e programas de avaliação do governo que indicam o modelo de ensino e postura que se deseja mais eficaz e adequado para a formação, na escola, de cidadãos protagonistas de suas ações conferiram respaldo à abordagem dos gêneros. Tal fato tem promovido e provocado o surgimento de materiais didáticos e provas seletivas para universidades em consonância com essa perspectiva teórica, primando em suas propostas metodológicas por uma postura agentiva de língua, e processual, formativa e interacional de texto. Como exemplo, temos o *corpus* deste artigo: textos de candidatos do Processo Seletivo Seriado (PSS) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) do último ano (2007) em que a abordagem tipológica ainda era vigente. A partir de 2008, o PSS referido divulga aderir em suas provas de redação aos gêneros textuais, exigindo de seus candidatos maior competência sociocomunicativa.

Este trabalho visa, portanto, em meio a tais discussões, analisar em duas produções textuais de vestibulandos quais os níveis de dificuldades textuais encontradas e sua relação ou não com o enfoque da proposta: tipológico. Temos como embasamento as contribuições e discussões do Interacionismo Sociodiscursivo, dentre elas o conceito de folhado textual criado por Bronckart (1999), segundo o qual o texto é constituído por níveis superpostos e inter-relacionantes: infraestrutura geral, mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos. Buscamos observar quais os níveis do folhado foram mais atingidos pelos candidatos, e suas implicações tanto na adequação à proposta, quanto no diagnóstico das maiores dificuldades de escrita de alunos de Ensino Médio. Dessa forma e em meio às análises, retomamos e reiteramos a produtividade teórica de propostas textuais enquadradas na perspectiva dos gêneros.

1. O texto e a dimensão do agir

No Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), a linguagem é produto das relações sociais, em um âmbito, ao mesmo tempo individual e coletivo. Segundo Bronckart (1999), um dos principais expoentes dessa perspectiva teórica, numa ação de linguagem, o agente lida com determinações da situação na ordem social (externa) e na ordem internalizada (interna/efetiva). Cabe aqui esclarecer, antes de qualquer discussão, como O ISD entende “ação de linguagem”:

Do mesmo modo que a atividade social em geral pode ser tomada sob o ângulo psicológico da ação, a atividade de linguagem também pode ser tomada, sob o mesmo ângulo, como **ação de linguagem**, imputável a um agente, e que se materializa na entidade empírica que é o texto. (Ibid., p.39. Grifo do autor)

Trata-se de uma conduta, um comportamento humano essencialmente psicológico e constitutivamente linguístico e social. Ou seja, todas as vezes que o humano se inserir em uma situação comunicativa, cuja entidade empírica for o texto, haverá nesse agir um viés psicológico, linguístico e outro marcadamente social. Seria, então, na interação intrínseca desses vieses, que o sujeito vai mobilizando o interno e o externo como nos apontou Bronckart no início desta seção. Há uma ação que ocorre em meio social e uma (re)ação ocorrendo em meio interno: o sujeito que se transforma e se recria cognitivamente através do uso efetivo da linguagem. Vale ressaltar que essa reflexão de cunho psicológico é possibilitada e propiciada pela contribuição e influência vygotskyana nos estudos e pesquisas da corrente.

Entendemos, portanto, a partir de Bronckart (1999), que, utilizando a língua socialmente, o humano estará mobilizando, mesmo que, às vezes, não de forma completamente consciente, a tríade acima citada, em uma espécie de representação do mundo social (como se organiza convencionalmente o agir em determinada situação?), do mundo objetivo (quais são as coordenadas físicas - emissor, receptor, momento e lugar de produção – que serão mobilizadas nessa ação comunicativa?) e do mundo subjetivo (como os conhecimentos pessoais, também de carga afetiva, sobre o contexto, conteúdo e objetivos influem na consecução textual?).

Entende-se que

Quando se engaja em uma ação de linguagem, o agente humano dispõe, inicialmente, como para qualquer outra ação, de um conhecimento dos mundos representados; ele se apropriou, na interação social e verbal, dos conhecimentos relativos ao mundo objetivo, ao mundo social e ao mundo subjetivo, que são, entretanto, apenas versões pessoais e necessariamente parciais dessas coordenadas sociais globais. No processo de semiotização requerido pela ação de linguagem, subconjuntos desses conhecimentos pessoais encontram-se então compreendidos e *semantizados* pelos significados dos signos utilizados. (BRONCKART, 1999, p.46. Grifos do autor)

Não há, portanto, uma simples semiotização linguística nas produções textuais, como pressupõem e professam algumas metodologias de ensino de textos, há um teor marcadamente de atividade:

Assim, a semiotização dá lugar ao nascimento de uma atividade que é propriamente **de linguagem** e que se organiza em **discursos** ou em **textos**. Sob efeito da diversificação das atividades não verbais [*non langagières*] com as quais esses textos estão em interação, eles mesmos diversificam-se em **gêneros**. (Id., p.35. Grifos do autor)

Neste sentido, e pela constituição da noção dos gêneros textuais assumida pela teoria, “a ação de linguagem reúne e integra os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático, tais como determinado o agente os mobiliza, quando empreende uma intervenção verbal” (Id., p.99). Em outras palavras, as representações desses aspectos guiarão em grande parte as escolhas linguístico-textuais.

No que concerne ao contexto de produção, o agente mobilizaria aspectos de ordem física (lugar de produção, momento de produção, emissor e receptor) e aspectos de ordem sociosubjetiva (lugar social, posição social do emissor, posição social do receptor e objetivo), como geralmente ocorre em propostas guiadas pela abordagem genérica (relativa aos gêneros textuais). (BRONCKART, 1999)

Já no tocante ao conteúdo temático, a referência acima sobre os mundos não compreenderiam um direcionamento central. Bronckart (1999) fala de uma espécie de mobilização de conhecimentos pelo agente-produtor (no nosso caso do aluno), denominada macroestrutura semântica vivenciada em duas direções: de um lado, os conhecimentos extra são reorganizados e reestruturados intrasubjetivamente; de outro, após a semiotização na materialização textual, são tidos como mundos discursivos. Ou seja, a temática promoveria o desenvolvimento do sujeito, e ao mesmo tempo, assim que concebida em texto seria o reflexo discursivo dessas interações (extra-intra). Exemplos desse movimento podem ser visíveis em propostas embasadas em abordagens tipológicas, em que o tema é o norte-guia do aluno.

Na ênfase de um social e de um individual que se relacionam permanentemente no momento em que se concebe um texto, enfatizamos que só se faz entender esse empreendimento como ação a partir do momento em que a entendemos como “o resultado da **apropriação**, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (Ibid, p.42). Há um conjunto de propriedades, como vimos, que na abordagem tipológica deixa de ser considerado devido a não percepção do caráter social e interativo inerente à língua e ao texto; o que não ocorre na abordagem dos gêneros ressaltada pelo ISD.

Bronckart(1999), então, apresenta, considerando todas essas discussões, a noção do folhado textual, segundo a qual o texto é formado por níveis de constituição em parte hierárquicos e superpostos, mas permanentemente inter-relacionantes, a saber: a infraestrutura geral, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

A infraestrutura constituiria o plano geral do texto em que a organização do conteúdo temático, os tipos de discurso, os segmentos e suas sequências estariam refletidos e possibilitando a planificação, a efetivação textual. Uma espécie de base profunda que o agente constrói para amparar o próprio texto.

Os mecanismos de textualização, por sua vez, focalizariam estratégias textuais utilizadas pelo agente para estabelecer e manter a coerência temática do texto, sua materialização, sua linearidade. Para empreendê-las, buscaria uma articulação textual com base na **conexão**, possibilitada por meio de unidades coesivas do sistema linguístico; com base na **coesão nominal**, que possibilita introduções e retomadas temáticas e através da **coesão verbal**, que organizaria temporalmente os tópicos tematizados no texto. Tudo isso com vistas ao estabelecimento de uma sequência textual coerente.

Por fim, há a mobilização de mecanismos enunciativos que revelariam, na textualização, as condições pragmáticas (intenções) dos sujeitos envolvidos, assim como as avaliações que eles fazem sobre o tema de que falam. Dão-se pelas vozes, ou seja, a marcação de quem fala no texto; e pelas modalizações, relacionadas às avaliações (lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas, que respectivamente representariam o “possível”, “permitido”, “bom” e “intencional”) sobre o conteúdo temático escrito.

Nessa concepção de folhado e de língua pelo ISD,

cada texto está em relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido; cada texto exibe um modo determinado de organização de seu conteúdo referencial; cada texto é composto de frases articuladas umas às outras de acordo com regras de composição mais ou menos estritas. (Ibid., 1999, p.71)

Isso implica resgatar aquelas discussões sobre representação e apropriação sócio-subjetiva que acarretam a formação, escolha e constituição da produção textual, como ressalta o excerto a seguir.

Representações pessoais referentes às normas sociais e à imagem que convém dar de si mesmo orientam a escolha dos signos dentre as diversas possibilidades que uma língua oferece para semantizar um mesmo referente; em outros termos, orientam a seleção dos signos no interior dos paradigmas de unidades que, em língua, remetem a um mesmo universo de referência. Essas representações, assim, constituem um primeiro aspecto, *sócio-subjetivo*, do contexto da ação de linguagem (BRONCKART, 1999, p.47)

E, é “essa **situação de ação interiorizada** que influi realmente sobre a produção de um texto empírico” (Id., 1999, p.92. Grifo do autor).

Vejamos qual o enfoque e lugar dado à situação e contexto de ação, visivelmente necessários ao uso efetivo da língua, nas propostas de produção textual para os vestibulandos 2007 da Universidade Federal da Paraíba. Vale destacar que as propostas seguem a abordagem tipológica, o que nos leva a investigar em que medida ela impossibilitou ou não direcionou a ação de linguagem adequadamente.

2. Análise das produções textuais

O Processo Seletivo Seriado da UFPB em seu último ano (2007) de abordagem tipológica para produções textuais ofereceu duas diferentes propostas de redação para os candidatos. Para nossas análises, selecionamos apenas a proposta B que segue abaixo exposta.

PROPOSTA B: O ESPORTE NA VIDA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

No poema de Quintana, o eu-lírico faz referência ao mundo das crianças. Muitas vezes, as crianças e os adolescentes, em vez de vivenciarem sonhos e fantasias, estão sujeitos à violência, à exploração e à exclusão social.

No Brasil, o esporte desponta como um caminho importante para a formação das crianças e dos adolescentes, como se pode constatar no seguinte texto:

UNICEF APÓS PROJETO QUE ESTIMULAM PRÁTICA DE ESPORTE

Em Salvador (BA), o **Instituto Bola Dentro** garante a meninos e meninas que vivem na comunidade do Calabar a oportunidade de praticar esportes e aprender importantes lições de vida. Com o projeto **Esporte e Cidadania**, apoiado pelo UNICER, 60 adolescentes freqüentam as quadras na Universidade Federal da Bahia e organizam encontros e palestras, com temas como DST/Aids, Estatuto da Criança e do Adolescente, participação política, trabalho, sexualidade, violência. Ao mesmo tempo em que o esporte abre portas e novas oportunidades, são lições como os direitos iguais para meninos e meninas, liderança, participação e trabalho em grupo.

Em Pernambuco, graças à parceria com o **Centro de Cidadania Umbu-Ganzá**, o UNICEF fortalece a política de educação em tempo integral, incluindo esporte entre as atividades escolares ara crianças e adolescentes do município do Cabo de Santo Agostinho. Atividades extracurriculares ajudam a manter crianças longe da exploração e da violência. Ante do projeto **Educação de Tempo Integral**, mais de 8 mil crianças do município estavam fora da escola. Hoje, todas estão matriculadas e têm mais acesso aos programas de saúde, educação e à

cultura. Nesse caminho de sucesso, o esporte desempenha papel fundamental.

(Disponível em: <FILE://A:Expresso227-NoticiasdosDireitosdasCriançasedosAdolescentes.htm>>. Acesso em 19 out.2006)

Com base nas informações apresentadas, redija um texto, desenvolvendo o tema proposto.

Quadro 2 – Proposta B

(textualmente retirada de FARIA; ASSIS, 2008)

Devido à impossibilidade de extensão deste artigo, não foram acrescentados à exposição da proposta A os dois textos que a acompanhavam, um trecho de *São Bernardo* de Graciliano Ramos e um soneto de Mário Quintana. Mas, como o “enunciado” da proposta está bastante claro, sendo ele o direcionador das nossas discussões, não houve grande prejuízo para o entendimento.

Trata-se, claramente, de duas propostas embasadas na concepção de tipos de texto. Ou seja, não há qualquer parâmetro para a ação de linguagem, com exceção do tema explicitado e, indiretamente, do “interlocutor” virtual que seria o avaliador. No tocante às nossas análises, em específico, o avaliador não foi considerado destinatário real dos textos observados por não influir, pelo viés comunicativo, em todo o processo de produção das ideias e do que linguístico discursivamente fosse materializado na unidade textual, mas apenas alguém que receberá o texto a fim de avaliar.

Consideramos necessário enfatizar, ainda, antes de prosseguirmos à discussão dos textos propriamente ditos, a falta de exposição de uma situação comunicativa na qual o candidato deverá agir linguisticamente. Como já comentado, este é um dos primeiros problemas que se pode elencar de uma proposta temática: desconsiderar os fatores externos (o interlocutor e a situação de ação, por exemplo) como estruturantes do texto, como foi indicado e reiterado por Bronckart (1999, p.47).

Direcionar as produções apenas pelo conteúdo temático faz com que aquele fazer linguístico não se constitua e não se efetive exatamente como uma ação linguageira a fim de alcançar uma situação social e agir nela a partir de um texto. Apenas se coloca a oportunidade de o sujeito, no caso o candidato, discorrer sobre determinado assunto, se posicionando ou não, em uma ação e formação interna, como posto por Bronckart quando se fala da macroestrutura semântica.

Partindo para as análises, a proposta B, na qual se enquadra o exemplar abaixo exposto, requeria que o candidato discorresse um texto sobre o esporte como alternativa de resgate social de crianças e adolescentes.

Leiamos a produção, a fim de passarmos a algumas considerações.

A exploração do trabalho infantil

Milhões de pessoas carentes por esse mundo, sem amor, sem o calor de um abraço, pessoas morrendo de fome, sede e frio, sem que exista alguém que estenda a mão, ninguém procura ajudar seu próximo, são egoísta. muitas crianças não sabem o que é carinho e amor, nunca receberam, demonstrações desse sentimento.

Devido a exploração do trabalho infantil aumentar a cada dia, muitas crianças e adolescentes estão fora da escola. a maioria delas trabalham para sustentarem suas famílias, trocam o lápis por um enchada, e muitas vezes são obrigadas a venderem balas e pipocas em sinais de trânsito, várias crianças sofrem por não terem um teto para morar, fazem de suas casas, as ruas, vivem correndo risco de vida, dormem sem saber se acordaram vivas, ou seus corpos queimados.

Contudo vemos que é impossível retirar todas essas crianças das ruas, mas pelo menos uma parte já diminuiria e o número de mortalidade infantil, lugar de criança é na escola, e não nas ruas sendo exploradas, humilhadas e ignoradas, criança é prá estudar.

Quadro 1 – Produção Inadequada à proposta B

Como dito, o fato de não ter em vista um interlocutor real permite que o candidato escolha como sequências e tipos de discursos dos mais variados para a implementação de seu pensamento e de seu ponto de vista. Numa proposta dessa natureza que não oferece parâmetros e orientações amplas, não há como observar e comprovar com argumentos textuais que houve consideração adequada do interlocutor, da situação comunicativa e pouco ainda se houve sucesso e eficácia na ação comunicativa. Este texto ao mesmo tempo em que poderia agir em vários lugares e situações, não se enquadra em nenhum(a).

Um indício dessa desarticulação social são as fortes marcas de modalizações e variadas vozes que, dependendo do lugar ou contexto sociocomunicativo em que agissem, não seriam adequadas e até mesmo ineficazes: “sem o calor de um abraço”, “ninguém procura ajudar seu próximo”, “nunca receberam demonstrações desse sentimento”, “várias crianças sofrem por não terem um teto para mora”, “lugar de criança é na escola”, “nas ruas sendo exploradas, humilhadas e ignoradas, criança é prá estudar”. Para esses excertos, poderíamos enumerar variadas situações de ação, mas apenas delimitando interlocutores e lugar de atuação que, indicados, poderiam direcionar as escolhas linguístico-discursivas do autor.

Ainda no tocante ao folhado, percebe-se que os mecanismos de textualização foram bastante atingidos na medida em que ao colocar várias vozes o candidato não soube arquitetá-las para corroborar seu posicionamento e manter, assim, uma unidade semanticamente coerente. Fato esse se confirma pela presença no último parágrafo da conjunção “contudo” que tenta, ao finalizar o texto, contradizer as variadas vozes sociais e pessoais espalhadas e desligadas ao longo dos dois parágrafos anteriores.

Podemos afirmar que dentre os três níveis do folhado, houve maior comprometimento da infraestrutura geral do texto pela própria fuga ao tema, essência da proposta, que desencadeou as demais inadequações; e, pela desconsideração de uma situação sociocomunicativa demarcada que pudesse guiar escolhas, sequências e articulações das ideias.

Nesse tipo de perspectiva de produção, o nível do folhado que mais é explorado dentre os demais são os mecanismos enunciativos nos quais as avaliações, modalizações e vozes recebem destaque. Há, por assim dizer, não uma apropriação de uma ação comunicativa com vistas a alcançar determinada finalidade e intenção, mas apenas um sujeito capaz de se posicionar sobre determinado assunto, mas ainda sim sem selecionar os argumentos necessários e suficientes à específica situação comunicativa. Dessa forma, o plano geral, os tipos de discurso e as sequências não organizam e planificam o agir, mas tão somente ficam a cargo do conteúdo temático.

A formação linguístico-discursiva do aluno compromete-se pela não realidade do agir e pelo não exercício de direcionamento da linguagem, intenções e representações de acordo com uma específica situação comunicativa. O aluno não concebe conscientemente o uso situado da linguagem.

Por outro lado, abaixo encontra-se uma produção textual que diferente da anterior está em adequação à temática apresentada. Analisemo-la.

A goleada da inclusão

A fome, a violência, o abandono, a marginalização, a miséria e o trabalho infantil, são experiências vivenciadas desde muito cedo por grande parte das nossas crianças. Na época em que os meninos deveriam estar jogando bola, são obrigados a trabalhar para o sustento da casa. As meninas trocam suas bonecas por bebês de verdade ou caem na prostituição. Elas desconhecem o mundo do conto de fadas.

Porém mesmo em meio a essa dura realidade ainda é possível acreditar em projetos e em pessoas que vivem em função de tornar o mundo melhor. Visando resgatar a infância perdida das nossas crianças e formar nelas o futuro de nosso país, algumas organizações tem investido em alternativas que devolvam a esperança e cor à vida desses jovens.

Uma solução encontrada e que tem dado resultados positivos, é o incentivo à prática de esportes. Assim, as crianças desenvolvem o corpo e a mente. Elas aprendem sobre a importância de se manterem saudáveis e aprimoram em suas personalidades características como: determinação, cooperação, lealdade e espírito de equipe.

Uma outra grande vantagem do esporte é que as crianças passam a vê-lo não apenas como um lazer, mas como um meio de vida. São inúmeros os casos de jovens que alcançaram sucesso e estabilidade financeira através do esporte, e suas histórias servem de exemplo para os que ainda são iniciantes.

A iniciativa de incentivo ao esporte é absolutamente louvável e mostra uma excelente alternativa para a inclusão social e formação na educação. Quando a sociedade e o governo vestirem juntos a camisa desse projeto será uma verdadeira “goleada” de sonhos restaurados e futuros promissores.

Quadro 2 – Produção Adequada à proposta B

Como mencionado e diferente do exemplar anterior, este texto apresenta adequação à temática e poucos problemas na ordem dos mecanismos de textualização e enunciativos. Entende-se que esse candidato tenha mobilizado internamente uma situação comunicativa que lhe indicasse a formalidade ou não de seus argumentos e o amparasse na realização de suas escolhas. A presença do avaliador, no entanto, ainda assim, não deve ser considerada como estruturante do agir, pois entendemos que ele não será aquele sujeito a convencer, a interagir sobre o tema, mas tão somente aquele que já recebe o texto como artefato estático a se avaliar.

Portanto, o que ainda aqui se compromete e caracteriza amplamente a abordagem tipológica é a ausência de uma situação comunicativa que faça dessa produção uma ação linguageira e não um produto abstrato passível de uma determinada nota.

Conclusão

O ensino de produção de texto baseado na abordagem das tipologias textuais não possibilita uma maior consideração do texto como agir comunicativo, devido não focalizar e/ou discutir a constituição social e individual da ação linguageira. Não há, por assim dizer, um espaço teórico nessa abordagem para as considerações aqui tecidas sobre ação, psicologia, linguística e constituição do humano.

Em contrapartida, temos atualmente a abordagem dos gêneros textuais já amplamente em voga e difundida pelas escolas, professores e materiais didáticos, mas que vem passando por uma simplificação em sua abordagem e, por isso, desconsiderando sua essência teórica que lhe confere produtividade e sentido.

Os textos analisados reafirmam a constituição e essência interativa e agentiva da língua e como a sua ausência compromete todo o fazer textual. Mudando o lugar de

ação, haverá total mudança na ordem textual e discursiva. Nesse sentido, ratificamos a necessidade de uma apropriação crítica e fundamentada da concepção dos gêneros textuais, do texto como materialização deles e da noção do folhado como constituição deste último, se se considerar o viés e aporte do ISD como guia de um ensino de língua e produção textual; assim como, reafirmamos a necessidade de se apropriar protagonizada e conscientemente de uma concepção de língua que fundamenta e dá amplitude e realidade a todos os usos linguístico-textuais.

Referências bibliográficas

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: Educ, 1999.

_____. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

FARIA, Evangelina M. B.; ASSIS, Maria Cristina de; RIBEIRO, Maria das Graças C. *Redação no Vestibular da UFPB: estratégias de produção e critério de avaliação*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008, p. 21, 23, 41.