

Representações dos alunos sobre produção textual nas aulas de Língua Portuguesa: percepções, desafios e motivações

Gilberto Pedro João Sonhi ^{1*}

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0000-1216-2400>

RESUMO

Em ambientes de ensino-avaliação-aprendizagem formal, compreender as representações, as dificuldades, os fatores motivacionais e desmotivacionais dos alunos sobre a prática de produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa é um trabalho desafiador e importante, pois permite ao investigador/professor compreender as reais dificuldades que os alunos encaram na produção de textos escritos e, com isso, dinamizar um conjunto de atividades que permitem diminuir os problemas identificados. Esta investigação objetiva compreender as representações dos alunos da 12.^a e 13.^a classes sobre a prática de produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa. É uma investigação qualitativa, materializada com a aplicação de um inquérito por questionário com oito perguntas abertas que, após analisadas as respostas, foram tratadas conforme o referencial teórico sobre produção de textos escritos apresentado nesta investigação. As informações contidas nos questionários de inquérito passaram por uma pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. As respostas revelaram que, embora os alunos reconheçam a importância da produção de textos escritos para o desenvolvimento acadêmico e para a vida quotidiana, ainda enfrentam desafios significativos, como a dificuldade de organização das ideias, a limitação vocabular e a insegurança diante das normas gramaticais e ortográficas.

PALAVRAS-CHAVE

Produção textual; ensino-aprendizagem; escrita.

Students' representations of text production in Portuguese Language classes: perceptions, challenges and motivations

ABSTRACT

In formal teaching, assessment, and learning environments, understanding students' representations, difficulties, and motivational and demotivating factors regarding the practice of writing in Portuguese language classes is challenging and important. It allows the researcher/teacher to understand the real difficulties students face in writing and, therefore, to develop a set of activities that help mitigate the identified problems. This research aims to understand the representations of 12th and 13th grade students regarding the practice of writing in Portuguese language classes. This is a qualitative study. To achieve this, we administered a questionnaire with eight open-ended questions. After analyzing the responses, we processed them qualitatively, taking into account the theoretical framework on writing presented in this study. The information contained in the survey questionnaires underwent pre-analysis, material exploration, processing of results, inference, and interpretation. The responses revealed that, although students recognize the importance of

^{1*} Escola Superior Pedagógica do Bêngo. E-mail: gilberto.sonhi@espbenago.edu.ao.

writing for academic development and daily life, they still face significant challenges, such as difficulty organizing ideas, limited vocabulary, and uncertainty regarding grammatical and spelling rules.

KEYWORDS

Textual Production; Teaching-Learning; Writing.

Considerações iniciais

A escrita sempre esteve presente no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, sendo-lhe dedicado um espaço nos programas e manuais de Língua Portuguesa, apesar de nem sempre a sua prática ser feita de forma sistematizada, nem orientada para o objetivo de desenvolver e consolidar as competências escriturárias dos alunos. O seu ensino, no segundo ciclo do ensino secundário, deve garantir que os alunos desenvolvam competências escriturárias suficientes e eficazes que assegurem a produção de textos escritos ao longo da vida, compreendendo a escrita como prática social e como meio de interação. Deve também estimular a capacidade de concatenação das ideias; fomentar a escrita como forma de expressão pessoal, social e crítica, desenvolvendo a autonomia na produção textual; regularizando as práticas de escrita mediante estratégias de planificação, textualização e revisão. Neste ciclo de ensino, espera-se que os alunos percebam a importância das tipologias textuais enquanto estruturadoras do ato da escrita e desenvolvam técnicas de escrita a partir do texto e com o texto.

Os alunos devem perceber que, para a produção dos diferentes textos, é necessário a aplicação de um conjunto de estratégias de produção textual que felicitam o sujeito falante/escrevente a alcançar os seus objetivos. Contudo, apesar de a produção textual ser uma competência central no ensino da Língua Portuguesa e contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, da argumentação e da comunicação, muitos alunos enfrentam dificuldades nesse processo, que podem estar relacionadas às suas representações, experiências e motivações. Investigar essas representações permite compreender os fatores que influenciam o desempenho dos alunos, ajudando a repensar práticas pedagógicas mais eficazes, contextualizadas e inclusivas. Com isso, a presente investigação tem como objeto de estudo as representações dos alunos da 12.^a e 13.^a classes, afetos ao projeto **VENCER**², sobre a prática de produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa. Para o alcance do objetivo macro, foi necessário: (i) identificar as

² O projeto de extensão universitária que tem como Objetivo principal preparar e capacitar os jovens da província do Bengo para superarem os desafios impostos pelos Decretos Presidenciais (n.º 205/18 e 244/21) e, assim, aumentar o número de candidatos aptos a ingressar nos cursos oferecidos pela ESPE-Bengo.

percepções dos alunos sobre a importância da produção textual nas aulas de Língua Portuguesa; (ii) investigar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos durante a produção de textos; (iii) verificar quais estratégias metodológicas são mais valorizadas ou reconhecidas pelos alunos nesse processo; (iv) analisar os fatores que influenciam positiva ou negativamente a motivação dos alunos para produzir textos; (v) propor sugestões pedagógicas com base nas representações dos alunos para melhorar o ensino da produção textual.

Quanto à estrutura, este texto está organizado em três secções. Na primeira secção descrevem-se os fundamentos teóricos que sustentam a presente investigação; na segunda secção, descrevem-se os aspectos metodológicos que orientaram esta investigação e, na última secção, descrevem-se os resultados desta investigação.

1.Considerações teóricas

Para Rebelo, Marques, & Costa (2000, p. 137), “aprender a produzir textos implica saber como agir linguisticamente em situações novas”. Isso pressupõe que a escola, ao ensinar o aluno a produzir textos, deve ensinar o aluno a usar a língua de forma intencional, consciente e adequada ao contexto de comunicação para alcançar um efeito de sentido e cumprir um objetivo comunicativo, mobilizando recursos linguísticos (lexicais, gramaticais, discursivos e pragmáticos).

A produção de textos escritos é ainda um grave problema no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em Angola, embora os programas de Língua Portuguesa orientem o ensino da língua com base nas diferentes tipologias textuais, no final de cada ciclo de ensino, muitos alunos não apresentam as competências necessárias para a produção de textos aprendidos na escola.

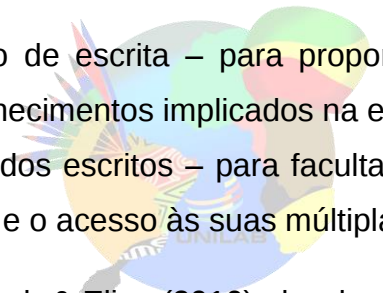
O facto de a escrita estar sempre presente nas aulas de Língua Portuguesa, não é motivo suficiente para se atestar que temos ensinado os alunos a escrever, pois pode se recorrer à escrita para a resolução de tarefas que não objetivam desenvolver a competência escrituraria do aluno. Para que os alunos produzam textos é fundamental que, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, a escola desenvolva neles um conjunto de habilidades linguísticas, cognitivas e comunicativas.

É importante que a produção de textos escritos seja encarada como um processo complexo, como uma ação reflexiva que se desenvolve, que se constrói e reconstrói ao longo da vida. Escrever é um trabalho intelectual que se aprende na escola (Sartori, 2019). Sendo assim, é responsabilidade da escola ensinar os alunos a escrever, consciencializando-os que a escrita dentro e fora da escola deve ser realizada num contexto

situacional, deve orientar-se por algum objetivo, deve cumprir com alguma função e deve dirigir-se a algum destinatário.

Os objetivos das produções escritas devem proporcionar aos alunos o desenvolvimento da capacidade de produzir textos escritos de gêneros diversos, adequados aos objetivos, ao destinatário e ao contexto de circulação. Ensinar a escrever, escrevendo e reescrever com frequência é o caminho que se deve seguir para que os alunos aprendam a escrever. É necessário nos desarmos da ideia de que ensinar língua é somente ensinar a nomenclatura gramatical e ensinar nomenclatura gramatical é ensinar os alunos a produzir, compreender e interpretar textos escritos.

Aprender a produzir textos escritos é uma tarefa complexa. Para que o aluno aprenda a produzir textos escritos, será necessário adquirir um conjunto de competências a serem aplicadas no momento da produção textual, combinando-as com as funções desempenhadas pelos diversos gêneros/tipos textuais nas diferentes esferas sociais. Isso pressupõe que no processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita, as ações do professor devem incidir, de acordo com (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 7), sobre:

- 
- i. Ação sobre o processo de escrita – para proporcionar o desenvolvimento das competências e dos conhecimentos implicados na escrita;
 - ii. Ação sobre o contexto dos escritos – para facultar o contato com textos social e culturalmente relevantes e o acesso às suas múltiplas funções.

Koch & Elias (2008) e Koch & Elias (2010) abordam os conceitos de conhecimento linguístico, enciclopédico, textual e interacional dentro da perspectiva da construção de sentido no texto e no discurso. Para esses autores, esses tipos de conhecimento são fundamentais para a compreensão e produção de textos, pois o sentido do texto não está apenas nas palavras, mas também no que os interlocutores sabem, compartilham e ativam durante a comunicação. Ou seja, para que o sujeito-escrevente produza um texto, deve ativar os seus conhecimentos linguístico, enciclopédico, textual e interacional.

O conhecimento linguístico diz respeito aos conhecimentos sobre o funcionamento da língua e do léxico. É o conhecimento que o falante tem sobre a língua em si, isto é, sobre o funcionamento do sistema linguístico: gramática, vocabulário, regras sintáticas, semânticas, fonológicas e ortográficas. Permite que o sujeito-escrevente forme frases corretas, compreenda estruturas linguísticas e estabeleça a coesão textual (Koch & Elias, 2010).

O conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo é aquele que se encontra armazenado na memória de longo prazo, também denominada memória semântica ou

social. Ou seja, o conhecimento de mundo corresponde a tudo o que um indivíduo aprendeu e armazenou ao longo da vida, por meio da experiência, da cultura, da história e da leitura. Esse conhecimento permite inferir significados implícitos, estabelecer coerência textual e compreender referências culturais ou intertextuais.

Para a produção de textos escritos, o sujeito escrevente tem de mobilizar um conjunto de conhecimentos relacionados com a tipologia/género textual, a estrutura organizacional do texto, as finalidades do texto, os contextos de uso do texto, a linguagem do texto. Ter conhecimentos de textos escritos é ter a habilidade de compreender, interpretar e utilizar diferentes tipos de textos. Para Koch & Elias (2010, p. 43), o sujeito-escrevente, ao produzir o texto, precisa “activar modelos que possui sobre práticas comunicativas configuradas em textos, levando em cota elementos que entram em sua composição (modo de organização), além de aspectos do conteúdo, estilo, função e suporte de veiculação”. Quanto ao conhecimento interacional, é descrito como:

o conhecimento sobre as acções verbais, isto é, sobre as formas de interacção através da linguagem. Engloba os conhecimentos do tipo ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural. O conhecimento ilocucional permite reconhecer os objectivos ou propósitos que um falante, em dada situação de interacção. O conhecimento comunicacional diz respeito à quantidade de informações necessárias, numa situação comunicativa concreta, para que o parceiro seja capaz de reconstruir o objectivo da produção do texto; à selecção da variante linguística adequada a cada situação de interacção e à adequação dos tipos de texto às situações comunicativas. O conhecimento metacomunicativo permite ao produtor do texto assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação, pelo receptor, dos objectivos com que o texto foi produzido. O conhecimento superestrutural ou conhecimento de géneros textuais permite a identificação de textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social. Envolve, também, conhecimentos sobre as macrocategorias ou unidades globais que distinguem os vários tipos de textos, bem como sobre a ordenação ou sequenciação textual com os objectivos pretendidos (Koch & Elias, 2008, pp. 40-55).

Para Schnewly (1981), citado por Rebelo, Marques, & Costa (2000, p. 137), para que os alunos aprendam a produzir textos escritos, é necessário aprenderem a dominar em diferentes situações de comunicação escrita as seguintes operações: (i) “a planificação autogerida do texto, desenvolvendo uma instância de controlo e de gestão autónoma permanente; (ii) estabelecimento de um elo imediato com a situação material de produção”.

Para Farraz (2007, p. 36),

o domínio da escrita passa por um processo complexo de aprendizagem, aprende-se a substituir o oral pela escrita, aprendem-se estratégias e técnicas para escrever legivelmente em papel ou no computador, para gerir o espaço da escrita e estratégias para escrever textos argumentativos, fazer resumos, tirar notas, esquematizar, escrever uma narrativa, fazer uma

descrição. Ou compor um poema. Toma-se conhecimento da correspondência som-letra, do uso das maiúsculas e das minúsculas, dos sinais de pontuação, da construção de um período ou de um parágrafo, da organização textual, de como se processa a coerência e a coesão textual. E também se aprendem as funções sociais da linguagem escrita.

Sendo o processo de ensino-aprendizagem da escrita um processo complexo e contínuo, para que os alunos aprendam a escrever, ou seja, para que haja aprendizagem, segundo Farraz (2007, p. 35), é preciso que a escola crie oportunidades para que os alunos:

- i. Escrevam, conscientes de que, escrevendo, aprendem a pensar, consolidam conhecimentos, transmitem aos outros saberes, ideias, sentimentos;
- ii. Escrevam para diferentes leitores, reais ou imaginários;
- iii. Escrevam respostas curtas, ou textos em que devam desenvolver pontos de vista ou outros, sejam eles de ficção ou não ficção, obedecendo às regras da sua construção, distinguindo graus de formalismo;
- iv. Escrevam com propósitos estéticos;
- v. Escrevam obedecendo a um plano, fazendo rascunho, revendo para corrigir, aperfeiçoando;
- vi. Tomem notas, partindo de fontes orais ou escritas, sumariem, relatem;
- vii. Escrevam com consciência de que o domínio da língua escrita implica o conhecimento de vocabulário, da sintaxe, da morfologia, da organização textual;
- viii. Escrevam, respondendo a necessidades escolares ou respondendo a interesses pessoais, distinguindo o "útil" do "agradável";
- ix. Escrevam para levarem a termo projectos, para resolverem problemas de escrita.

A escola deve criar situações que favoreçam a produção de textos pelos alunos. Os textos produzidos pelos alunos devem ser bem analisados, ajudando o professor a diagnosticar os principais problemas de escrita que os alunos têm, pois, como afirma Duarte (2005, p. 50):

O exercício de analisar textos escritos de alunos, para diagnosticar a que nível se situam os principais problemas de cada um e, conseqüentemente, poder intervir de forma consertada, é absolutamente fulcral se quisermos que a produção escrita feita nas escolas tenha algum resultado feliz. A partir do diagnóstico traçado, o professor poderá definir objectivos de aprendizagem, por exemplo, gramatical, quer oracional, quer textualmente, de adequação lexical, sintáctico-semântica ou pragmática.

Em suma, para o sucesso ou para o desenvolvimento da competência de produção textual dos alunos, é necessário que se façam intervenções didácticas sistematizadas e consistentes que passam pela análise minuciosa dos textos dos alunos e que se faça diagnóstico das dificuldades dos alunos, dos erros, bem como das competências que já possuem.

Considerações metodológicas

Feitas algumas reflexões sobre a produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa, nesta secção, faremos uma descrição dos procedimentos metodológicos e das estratégias utilizadas para o alcance dos resultados apresentados na secção que se segue

a esta. Para o alcance dos objetivos desta investigação, foi elaborado um questionário que nos permitiu compreender as representações dos alunos sobre a produção textual nas aulas de Língua Portuguesa: percepções, desafios e motivações, assim como as variáveis sócio-demográficas.

A amostra da presente investigação foi composta por 22 candidatos, com idades entre 18 a 37 anos, em preparação para serem submetidos aos exames de acesso em Língua Portuguesa, sendo, 19 (86,3%) do sexo feminino e 3(13,6%) do sexo masculino. Quanto à área de formação, ao nível da formação média, a presente investigação contou com a participação de 11(50%) formados em educação de infância e ensino primário; 4(18,1%) formados em ciências físicas e biológicas; 3(13,6%) formados em ciências económicas e jurídicas; 3(13,6%) formados em ciências humanas e 1(4,5%) formado em informática. Quanto à escola de proveniência, dos 22 inquiridos, 11(50%) provieram do Magistério, 10(45,5%) provieram do Liceu e 1(4,5%) proveio do politécnico. Quanto ao nível académico dos inquiridos, 11(50%) possuem a 12.^a classe concluída e 11(50%) possuem 13.^a classe concluída.

Para a compreensão das representações dos alunos sobre a produção textual nas aulas de Língua Portuguesa: percepções, desafios e motivações, foram colocadas nove perguntas que nos possibilitaram recolher informações atinentes: (i) à importância da produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa; (ii) às competências de produção textual que os alunos possuem; (iii) às tipologias textuais que mais gostam de escrever; (iv) à motivação ao produzir textos escritos; (v) às orientações dadas pelos professores antes de começarem a produzir os textos; (vi) às dificuldades mais frequentes ao produzir os textos escritos; (vii) à forma como a produção de textos escritos é ensinada na escola de proveniência; (viii) às sugestões de melhoria das aulas de produção de textos escritos; e à natureza de atividades que ajudariam a escrever melhor.

A presente investigação enquadra-se no paradigma interpretativo, do tipo qualitativa, pese embora na descrição das variáveis sócio-demográficas recorrermos aos dados numéricos. Para a recolha dos dados, socorremo-nos da técnica de investigação por inquérito por questionário que, por meio de um conjunto de perguntas feitas sobre o objeto em análise nesta investigação, visou suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos. Trata-se de uma técnica de observação não participante, uma vez que não exigiu a integração do investigador no meio, no grupo ou nos processos educativos estudados. Sendo constituído por uma série de perguntas que visava aferir um certo tipo de comportamento, reações, e avaliar a intensidade com que se

dá determinada opinião ou atitude, as respostas assim obtidas constituem o material, sobre o qual o investigador produziu as interpretações e chegou às generalizações (Dias, 1994).

A escolha por esta técnica justifica-se pelo facto de nos permitir investigar uma população em situação educativa concreta, possibilitando-nos a generalização e comparação dos resultados alcançados. Ademais, por via desta técnica de investigação, tivemos acesso à informação atual e atualizada sobre as representações dos alunos sobre a produção textual nas aulas de Língua Portuguesa: percepções, desafios e motivações, ou seja, esta técnica de investigação permitiu-nos investigar um fenómeno educativo tal como ele ocorre e é pedagogicamente construído e representado no contexto escolar.

Em se tratando de uma investigação enquadrada no paradigma interpretativo, do tipo qualitativo, pois os dados recolhidos são interpretáveis e estimáveis, e apoiada na análise do conteúdo, depois da aplicação do questionário, foi realizada uma análise dos dados, baseando-se nas três fases de análise de conteúdo, isto é, “a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (Bardin, 1977, p. 121). Os dados recolhidos foram codificados em numerais cardinais combinados com os grafemas I, para inquirido e P, para as perguntas como, por exemplo, (I1=inquirido um) e (P1=pergunta um). Posteriormente, os dados foram tratados qualitativamente, tendo como base as perguntas da investigação e a fundamentação teórica de suporte sobre a produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa.

Resultados

Após apresentados os pressupostos metodológicos que nortearam a presente investigação, é nosso propósito, nesta secção, apresentar os resultados obtidos com a aplicação do inquérito por questionário. A P1 tinha como objetivo saber se os alunos consideram importante a produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa e por quê. Os 22 inquiridos consideram importante produzir textos escrito na aula de Língua Portuguesa. Mas, ao justificarem a importância da produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa, 20(90,9%) dos inquiridos não puderam dar uma resposta que nos possibilita compreender a importância da produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa. Dois 2(9%) dos inquiridos afirmaram que a produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa é importante porque:

P1, I1. Ajuda no pleno domínio da escrita ortográfica e caligráfica.

P1, I2. Evita erros ortográficos.

Apesar de ter domínio da escrita passar também pelo domínio dos aspectos ortográficos e estéticos, isso não pressupõe que aprender a produzir textos passe somente

pelos domínios dos dois aspectos atrás referenciados. Mais do que isso, a produção de textos escritos na aula de Língua Portuguesa é uma prática pedagógica fundamental, pois possibilita o desenvolvimento das competências comunicativa, cognitiva, social e cultural dos aprendentes. Permite ao aprendente refletir sobre o que pensa, organizar as suas ideias de forma lógica e coerente. A produção de textos na aula de Língua Portuguesa permite aos aprendentes ter uma capacidade de análise crítica e interpretativa das informações.

A P2 objectivava saber que avaliação os nossos inquiridos fazem das suas competências de produção textual. Todos os inquiridos afirmaram ter uma competência razoável de produção textual, pois, apesar de possuírem alguns conhecimentos sobre ortografia e caligrafia, ainda apresentam vários problemas voltados à organização das informações a serem colocadas no texto, falta de ideias para produzir um texto; falta de práticas e regras para produzir um texto escrito; por ter poucas aulas de produção textual ao longo do ensino médio.

Para que se desenvolva a competência de produção textual, é necessário que sejamos submetidos a atividades de escrita sistematizadas, consistentes e contínuas, pois, aprende-se a escrever escrevendo. É necessário que os aprendentes tenham acesso à diversidade de textos escritos, saibam a utilização feita da escrita em diferentes contextos de comunicação e confrontar-se com as verdadeiras questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la.

A P3 tinha como objetivo saber os tipos de textos que os inquiridos mais gostam de produzir. Dos dados colhidos, percebeu-se que 16 inquiridos, correspondendo a 72,7%, gostam mais de produzir textos narrativos; 3 inquiridos, correspondendo a 13,6%, gostam mais de produzir textos poéticos e um informante, correspondendo a 4,5%, gosta mais de produzir textos argumentativos. Dois inquiridos, correspondendo a 9%, não responderam a esta pergunta.

Os tipos de textos referenciados pelos alunos são somente aqueles estudados na escola. O trabalho com as tipologias/gêneros textuais deve desenvolver nos alunos competências que os possibilite produzir textos diferentes dos produzidos na escola. Os textos produzidos na escola devem ser o ponto de partida e não de chegada, para a produção de diversos textos, tendo em conta os diferentes contextos de interação discursiva.

É importante que o aluno não imite os textos escolares, mas que produza textos com referência a situações de comunicação bem definidas, precisas, reais: uma explicação verdadeira de um fenómeno desconhecido; uma descrição verdadeira de uma catedral para um guia turístico; uma receita

culinária verdadeira para que seus colegas possam fazê-la em casa (Pasquier & Dolz, 1996, p. 5).

A P4 tinha como objetivo compreender se os alunos sentem-se ou não motivados a produzirem textos escritos. Dos 22 inquiridos, 17 inquiridos, correspondendo a 77,2%, afirmaram que sim, sentem motivados a produzir textos escritos na aula de Língua Portuguesa, porque desenvolvem as suas habilidades de escrita e têm a oportunidade de errar e ser corrigidos pelo professor para ultrapassar os erros. E 5 inquiridos, correspondendo a 22,7%, afirmaram que não se sentem motivados a produzir textos na aula de Língua Portuguesa, pois possuem muitas dificuldades em produzir textos escritos e levam muito tempo a pensar por onde começar a escrever.

Tal como a interação e a metacognição são fundamentais para o sucesso das aulas de língua, a motivação não fica de parte, pois quanto mais motivados estiverem os escreventes, mais se envolverão ativamente no ato de produção textual, desenvolvendo a autonomia, a criatividade, o senso crítico e aprimoram suas competências comunicativas. Ao professor, enquanto mediador, incentivador, ativador e orientador, cabe-lhe criar situações favoráveis que motivem os alunos a produzir textos.

A P5 tinha como objetivo compreender se na produção de textos escritos os professores davam orientações claras e quais eram essas orientações. Dos 22 inquiridos, os inquiridos I10, I15 e I22 afirmaram que os professores não davam orientações claras. Já os 19 inquiridos afirmaram que sim, os professores davam orientações claras, tal como se pode observar nas amostras abaixo:

P5, I2. Sim, o professor dizia que tem que ter um título, personagens e espaço.

P5, I13. Sim, prestar atenção nas acentuações e nos parágrafos.

P5, I14. Sim, dizia que o texto deve ter uma introdução, desenvolvimento e conclusão.

Sendo a produção de textos escritos uma atividade complexa, é fundamental que ao longo das aulas de produção textual o professor auxilie os alunos, fornecendo-lhes orientações claras que possam contribuir no desenvolvimento da capacidade de escrever dos alunos. Compreendendo a escrita numa perspectiva sócio-cognitivista, é importante que as orientações dadas pelo professor passem pela planificação, textualização e revisão.

Na planificação, o professor deve instruir os alunos a definir os objetivos do texto que pretendem produzir, levando-os a compreender as finalidades do texto, o público-alvo e os possíveis efeitos do texto; organizar as ideias por meio de esquemas, mapas mentais ou lista de palavras-chave, frases-chave; escolher o género textual que mais se adequa para exprimir as suas ideias. Na textualização, o professor deve orientar o uso de linguagem

clara e objetiva, evitando ambiguidades, frases complexas que podem dificultar a compreensão do sentido das mesmas; explicar a importância da coesão e da coerência textual e o uso adequado dos aspectos ortográfico, estéticos e gramaticais.

Na revisão, o professor deve incentivar os alunos a rever os seus textos, buscando erros ortográficos, gramaticais e organizacionais, identificando os pontos fortes e os pontos que precisam de ser melhorados, consciencializando-os sobre a importância da reescrita para o aprimoramento do texto produzido. O professor deve mobilizar estratégias de facilitação processual, de escrita colaborativa e de reflexão ligada à vertente metadiscursiva.

A P6 tinha como objetivo compreender as dificuldades que os alunos mais sentem com frequência na produção de textos escritos nas aulas de Língua Portuguesa. De forma unânime, os 22 inquiridos afirmaram sentir várias dificuldades. Dentre as quais, podemos destacar as seguintes:

P6, I20. As dificuldades que sinto são as de repetir sujeito na frase, repetir expressões usadas anteriormente.

P6, I1. As dificuldades que enfrento são ortográficas.

P6, I9. Sinto dificuldades de usar os sinais de pontuação, os acentos gráficos, a maiúscula e a minúscula inicial.

P6, I3. Sinto dificuldades de fazer a introdução, o desenvolvimento e a conclusão.

Sendo a produção textual uma atividade complexa e o domínio da escrita requerer intervenções consistentes, sistematizadas e contínuas, ao longo da formação dos professores estes devem ser munidos com um conjunto de saberes linguísticos, literários, didático-metodológicos que contribuirão para o seu sucesso profissional, dando respostas adequadas às necessidades dos alunos. Diante das evidências expostas pelos inquiridos, é fundamental que nas aulas de Língua Portuguesa, em particular nas aulas de produção textual, os professores, para além dos aspectos ortográficos e estéticos, trabalhem com clareza e rigor os aspectos voltados à referenciação, a dêixis e as relações anafóricas e catafóricas, associando a estes as relações lexicais de hiperonímia e hiponímia, as relações de parte-todo (holonímia e meronímia) e as relações semânticas de hierarquia entre as frases. O mesmo é dizer que os professores de Língua Portuguesa, nas aulas de produção textual, devem pôr em prática a gramática do texto. Para Sonhi (2025, p. 88),

o domínio da gramática do texto é fundamental no desenvolvimento da capacidade de escrever, pois a gramática do texto constitui um item central na didática da língua. Com ela, os conceitos de coesão, coerência e progressão temática, correlatos do conceito de texto, tornaram-se referências quotidianas do professor de Língua Portuguesa nos variados subsistemas de ensino.

A P7 tinha como objetivo compreender as percepções dos alunos sobre como a escrita é ensinada onde frequentou o ensino médio. Dos 22 inquiridos, 8(36,3%) inquiridos afirmaram que a forma como se ensina a produzir textos nas escolas de proveniência é boa e eficaz, pois aprenderam a produzir textos com introdução, desenvolvimento e conclusão. Catorze inquiridos (63,6%) afirmaram que a forma como se ensina a produzir texto não é boa, pois:

P7, I10. Tive pouca produção textual porque tinha um professor não ótimo.

P7, I3. Não falamos sobre produção de textos escritos.

P7, I19. Devem melhorar bastante porque ensinam de forma muito vaga e, muitas vezes, esquecem-se dos elementos principais.

P7, I21. Na minha escola não me ensinaram a produzir texto.

Ninguém ensina aquilo que ele não sabe. Ensina-se a escrever escrevendo e aprende-se a escrever escrevendo. Logo, se a escola não cria condições que favoreçam a aprendizagem da escrita, não se espera que após saírem da escola os alunos produzam textos. Para Barbeiro & Pereira (2007, p. 7),

a capacidade de produzir textos escritos constitui hoje uma exigência generalizada da vida em sociedade. Longe de ter caminhado no sentido de pedir apenas a alguns a tarefa de produção textual, a sociedade contemporânea reforça cada vez mais a necessidade de os seus membros demonstrarem capacidades de escrita, segundo um leque alargado de géneros. A escola deve tornar os alunos capazes de criar documentos que lhes dêem acesso às múltiplas funções que a escrita desempenha na nossa sociedade. Isso implica que o trabalho a realizar deverá incidir sobre as competências que são activadas para a produção de um documento escrito. Essas competências são as seguintes: (i) competência compositiva: relativa à forma de combinar expressões linguísticas para formar um texto; (ii) competência ortográfica: relativa às normas que estabelecem a representação escrita das palavras da língua; (iii) competência gráfica: relativa à capacidade de inscrever num suporte material os sinais que se assenta a representação escrita.

A P8 tinha como objetivo saber dos inquiridos as suas sugestões para melhoria das aulas de produção textual nas escolas de proveniência. Os 22 inquiridos deram as suas sugestões tais como:

P8, I19. Os professores devem incentivar a leitura e motivar os alunos sobre a importância da produção textual.

P8, I18. Os alunos devem fazer mais cópias e tarefas de caligrafia.

P8, I13. Os alunos devem ler e escrever muito.

P9 tinha como objetivo saber os tipos de atividades que os professores da Língua Portuguesa propunham nas aulas de produção textual. Quanto a esta pergunta, as respostas dadas são as seguintes:

P9, I3. Escrever e ler.

P9, I13. *Fazer muita cópia.*

P9, I2. *Fazer cópia com o manual de caligrafia.*

P9, I10. *Cópia e ditados.*

P9, I21. *Fazer muita composição.*

As atividades a serem propostas, tendo em conta a natureza das estratégias a serem aplicadas, podem ser diversas. Dentre elas podemos destacar as atividades de registo, as que aludem a simples recolha de informação e a sua transcrição para o papel, normalmente em resposta a solicitações expressas mediante verbos como, transcreve, copia, preenche, seleciona; atividades de transformação, as que, de algum modo, implicam um trabalho de reformulação por parte do aluno e que vão da simples transformação de frases pela adição ou subtração de constituintes, à síntese e ao resumo, passando pela correção de frases ou de textos e as atividades de construção, as que implicam a geração de conteúdo por parte do aluno, completando frases, imaginando o final de textos incompletos, criando textos novos (Carvalho, 2003).

As atividades de construção quando bem orientadas e os objetivos bem definidos podem constituir atividades relevantes e que contribuem para o desenvolvimento da competência escritural dos aprendentes, pois os possibilita a aplicação prática da escrita ancorada nos sub-processos do processo de escrita e a aplicação de estratégias de escrita que se podem utilizar em cada um dos componentes dos sub-processos do processo de escrita. A mobilização dos conhecimentos na construção de textos, por parte dos sujeitos escreventes, não decorre da mesma forma, pois os escreventes com a escrita em desenvolvimento têm dificuldades de pensar no que escrever, no destinatário, nas técnicas a utilizar e na definição dos objetivos, sendo o que ele escreve resultante das informações que ele tem armazenado no seu cérebro.

A produção de um texto que passe pelos componentes dos sub-processos do processo de escrita, para o escrevente com a escrita em desenvolvimento, é uma tarefa complexa, pois requer a mobilização de um conjunto de saberes linguísticos e extralinguísticos. Com isso, para a facilitação da apropriação dos mecanismos da escrita, ao se trabalhar as atividades de construção, por exemplo, o professor deve criar mecanismos que ajudem os escreventes a produzirem textos, passando pela facilitação processual, criação de estruturas de andaimes ou pelo diálogo sobre aquilo que o aprendente quer escrever. A geração das ideias e a organização do conteúdo por parte dos escreventes com a escrita em via de desenvolvimento depende muito do tema do texto a ser produzido e da familiaridade que ele tem com o tema.

Considerações finais

A produção de textos na aula de Língua Portuguesa constitui um pilar central no processo de ensino-avaliação-aprendizagem, pois não se limita unicamente desenvolver a competência de expressão e compreensão escrita dos alunos, mas a sua efectivação tem fortes implicações no desenvolvimento das competências linguísticas, cognitivas e sociais que contribuem para a formação integral do aluno. Quando os alunos produzem textos, não mobilizam somente conhecimentos gramaticais, vocabulares e ortográficos, mas mobilizam uma diversidade de conhecimentos e atividades que vai desde a organização do pensamento, a clareza na expressão e a criatividade. Ademais, devem ainda despoletar conhecimentos sobre os géneros textuais e compreender os objetivos da comunicação.

No contexto escolar, a produção textual possibilita o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico, pois escrever é um ato de posicionar-se, interpretar e reinterpretar o mundo e comunicar ideias de forma coesa e coerente. Por isso, foi nossa intenção, nesta investigação, compreender as representações dos alunos sobre a produção textual nas aulas de Língua Portuguesa: percepções, desafios e motivações. As respostas revelaram que, embora os alunos reconheçam a importância da produção de textos escritos para o desenvolvimento académico e para a vida quotidiana, ainda enfrentam desafios significativos, como a dificuldade de organização das ideias, a limitação vocabular e a insegurança diante das normas gramaticais e ortográficas.

Verificou-se, igualmente, que as motivações para escrever estão associadas, na maioria, à relevância que os alunos atribuem às produções textuais e as tipologias/géneros textuais solicitados. Atividades que dialogam com seus interesses, com as tipologias textuais consagradas nos manuais de ensino tendem a despertar maior engajamento e participação. Por outro lado, a fraca competência discursiva/compositiva, as práticas excessivamente mecânicas ou descontextualizadas tendem a reforçar sentimentos de desmotivação em relação à produção textual.

Assim, conclui-se que o fortalecimento das competências de produção textual exige uma abordagem pedagógica mais dinâmica, interativa e contextualizada, capaz de articular a dimensão técnica da escrita com a expressão de ideias e sentimentos. Investir na formação contínua dos professores, diversificar os géneros/tipos textuais a trabalhar e promover práticas que valorizem a autonomia do aluno são caminhos essenciais para transformar as percepções e superar as insuficiências dos alunos, fomentando, assim, uma relação mais positiva e produtiva dos alunos com o ato de escrever.

Referências

- Barbeiro, L. F., & Pereira, L. Á. (2007). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. (L. A. Reto, & A. Pinheiro, Trans.). Presses Universitaires de France.
- Carvalho, J. A. (2003). A escrita nos manuais de língua portuguesa: objecto de ensino-aprendizagem ou veículo de comunicação. In: Carvalho, J. A. (Org.). *Escrita: Percursos de Investigação* (pp. 93-103). Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Duarte, I. M. (2005). Como se Ensinam os Futuros Professores a Ensinar a Escrever? Algumas Incomodidades. In: Carvalho, J. A.; Barbeiro, L. F.; Silva, A. C. & Pimenta, J. (Org.). *A escrita na escola, hoje: problemas e desafios* (pp. 49-54). Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Farraz, M. J. (2007). *Ensino da Língua Materna*. Caminho.
- Koch, I. V., & Elias, V. M. (2008). *Ler e Compreender os Sentidos do texto*. Contexto.
- Koch, I. V., & Elias, V. M. (2010). *Ler e Escrever: Estratégias de Produção Textual*. Contexto.
- Pasquier, A., & Dolz, J. (1996). Um decálogo para Ensinar a Escrever. *Cultura y Educación*, 31-41. (R. H. Rojo, Trad.) Acesso em 06 de 08 de 2025, disponível em <https://doceru.com>
- Rebelo, D., Marques, M. J., & Costa, M. L. (2000). *Fundamentos da Didáctica da Língua Materna*. Universidade Aberta.
- Sartori, A. T. (2019). *O processo de produção de textos escritos na escola: teorias e práticas*. Pedro & João Editores.
- Sonhi, G. (2025). Didáctica da Escrita. Em A. Manico, A. Calala, A. Cassoma, C. Catira, D. Fernandes, D. Zua, T. Sábala, *Didáctica da Língua Portuguesa: Enquadramentos Teóricos e Proposta de Didactização* (pp. 85-117). FD-luris.
- Sonhi, G. P. (2025). Ensino da Escrita. Em A. Manico, C. Cassanda, G. Sonhi, J. Castisio, & O. Gomes, *Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa: Desafios, Reflexões e Possibilidades* (pp. 131-199). Kusoneka.

Recebido em: 31/01/2026

Aceito em: 14/07/2026

Para citar este texto (ABNT): SONHI, Gilberto Pedro João. Representações dos alunos sobre produção textual nas aulas de Língua Portuguesa: percepções, desafios e motivações. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.6, nº 2, p.167-181, jul./dez. 2026.

Para citar este texto (APA): Sonhi, Gilberto Pedro João. (jul/dez.2026). Representações dos alunos sobre produção textual nas aulas de Língua Portuguesa: percepções, desafios e motivações. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 6 (2): 167-181.