



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

PROPOSTA DE DESENVOLVIMENTO DA PRODUÇÃO ESCRITA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA PARA ALÉM DO ENEM

Nívea Eliane Farah¹

Resumo: O Enem registra um aumento de adesão de várias Universidades, que desde 2009, utilizam seus resultados no processo seletivo, esse exame tem redimensionado as práticas pedagógicas no Ensino Médio. O objetivo geral é desenvolver um estudo sobre a Produção Escrita, a escolha ocorre por identidade pelo assunto, mas também pela experiência profissional. O artigo possui caráter descritivo e os dados são de natureza qualitativa, foi feita uma investigação sobre produção escrita, depois, sobre formação de usuários competentes, com vistas à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, na perspectiva Sociocognitiva Interacional, fundamentada nos pressupostos teóricos da Educação Linguística. Chegou-se à conclusão de que o ensino da redação, com base na prova do ENEM, não é produtivo.

Palavras-chave: Competência Escritora; Educação Linguística; Redação do ENEM.

Abstract: *The Enem records an increase of membership of various universities, which since 2009, using the results in the selection process, this examination has scaled the pedagogical practices in high school. The overall objective is to develop a study on the writing production, the choice is by identity the subject, but also by the experience. The article has descriptive character and the data is qualitative, an investigation into production writing was done then on training competent users, with a view to obtaining an inter-subjective, descriptive and understanding knowledge, socio-cognitive interactional perspective, based on the assumptions theoretical Linguistics Education. We came to the conclusion that the teaching of writing, based on proof of the ENEM, is not productive.*

Keywords: *Writer Competence; Language Education; Wwriting ENEM.*

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-graduação de Língua Portuguesa, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da professora doutora Dieli Vesaro Palma.



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

Considerações iniciais

O tema escolhido “As provas de redação propostas pelo ENEM bem como a sua utilização na construção da competência escritora nas aulas de Língua Portuguesa na 3ª. série do Ensino Médio” está localizado na linha de pesquisa Leitura, Escrita e Ensino. A motivação partiu da longa prática pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa e das discussões sobre as mudanças de comportamento e atitudes dos jovens frente ao novo exame. O interesse pela produção de texto passou a ser muito valorizado e desejado, pois, com a redação, a chance de ingressar nas Universidades de referência se torna cada vez mais real. Surgiu também da reflexão de que muitos professores pautam as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio apenas num treino para a redação do Exame Nacional do Ensino Médio, mas este é um momento de ambiguidade e de transição em que há um desafio a ser enfrentado: a Sociedade do Conhecimento exige uma perspectiva interdisciplinar.

Desde 2002, com os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM), passando pelas mudanças de comportamento dos estudantes de Ensino Médio, que tem sido proporcionadas pelo Novo ENEM desde 2009, chegando até os dias atuais, com a descobertas de muitas pesquisas científicas sobre o tema, chega-se à reflexão de que a produção escrita está verdadeiramente no centro das discussões. Esse tema tem interessado não apenas os jovens estudantes que veem na redação do ENEM a grande oportunidade de suas vidas, mas também professores e pesquisadores do assunto, como mestrandos e doutorandos.

O componente bibliográfico deste artigo está presente na fundamentação teórica, o método é o indutivo, pois, com base em provas distintas e dados particulares poderá ser possível chegar a uma generalização. Os métodos de investigação são qualitativos e exploratórios com vistas à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo na perspectiva da Sociocognitiva Interacional, fundamentada nos pressupostos teóricos da Educação Linguística.

Primeiro, apresenta-se o conceito de Educação Linguística, uma vez que esse artigo se insere nessa perspectiva. Em seguida, há um levantamento de obras teóricas sobre a Produção Escrita, para entender as novas propostas para as práticas atuais da escrita.



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

Educação Linguística

Palma e Turazza (2012) mostram que o termo Educação Linguística, bem como o conceito que ele veicula, significava ser educado linguisticamente, pois, da Idade Média ao século XVIII, era obrigatória a aprendizagem da Língua Latina, mesmo não sendo essa a língua materna desses estudantes. Segundo elas, na obra *Educational Linguistics- An Introduction*, de 1978, Spolsky, destaca a relevância do termo Educação Linguística para as questões educacionais.

No Brasil, o termo Educação Linguística é mencionado por diversos autores, tanto como área de pesquisa, como processo de ensino e aprendizagem. Há concepção clara da importância de a dimensão linguística, como um saber científico, aliar-se à dimensão pedagógica. Aquilo que se discute na Universidade, precisa chegar ao docente, que trabalha em sala de aula, ou seja, a conciliação do saber teórico ao saber prático. Essa concepção de Educação Linguística, de Palma e Turazza (2012), entende a aprendizagem da língua materna em uma perspectiva interdisciplinar, pois as autoras consideram que o docente de Língua Portuguesa precisa proporcionar ao discente a capacidade de autodesenvolvimento. Esse papel social exige posições crítico-reflexivas nas práticas discursivas da sociedade contemporânea.

As pesquisadoras do Grupo de Pesquisa em Educação Linguística (GPEDULING), Dieli Vesaró Palma e Jeni Silva Turazza, explicitam como a Educação Linguística pode ser realizada em sala de aula e como desenvolver a competência comunicativa dos *aprendentes-ensinantes* a partir de cinco pedagogias: a pedagogia do oral, a pedagogia da leitura, a pedagogia da escrita, a pedagogia léxico-gramatical e a pedagogia da literatura. Também enfatizam o papel do discente aprendendo e ensinando e do docente ensinando e aprendendo. Entendem assim que “o ensino deve ser desafiador para estimular a capacidade investigativa dos *aprendentes-ensinantes*”. (PALMA; TURAZZA, 2014, p. 34-35).

A Educação Linguística, proposta pelo GPEDULING, tem por objetivo geral transformar os estudantes em seres pensantes-comunicantes, termo utilizado por Cília Coelho Pereira Leite, Fundadora do *Instituto de Pesquisas Linguísticas “Sedes Sapientiae” para estudos de Português da PUC/ SP* (IP-PUC/SP), conhecida como Madre Olívia, que acreditava que o homem, aprende a colocar os conhecimentos de mundo produzidos pelo



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

pensamento, nomeando-os pelas formas da língua e compartilhando-os socialmente por meio de práticas de linguagem.

No campo da educação escolar, a interação necessita incorporar essa ideia de que tanto o docente, como o discente são seres pensantes-comunicantes e, portanto, no processo de ensino e aprendizagem ambos têm um papel ativo. A Educação Linguística, proposta pelas professoras doutoras Dieli Vesaro Palma e Jeni Silva Turazza, vai registrar os termos Ensinante-aprendente (EnAp) e Aprendizente-ensinante (ApEn), indicando que o docente orienta, mas também aprende com os estudantes; e o discente não apenas recebe conhecimentos, mas torna-se responsável pelo próprio aprender e pode também ensinar ao mestre e aos outros integrantes da classe. Nesse cenário, deixa-se de lado a passividade, EnAp propõe situações-problema, e o ApEn sente-se motivado a se envolver na busca do conhecimento, assumindo um papel ativo, assim, o ensino adquire um caráter mais significativo.

Essa proposta de Educação Linguística vai direcionar o ensino e aprendizagem de língua materna, por meio de atividades que contribuam para a competência comunicativa dos estudantes, levando em conta a diversidade sociocultural do povo brasileiro, desenvolvendo estratégias sócio-interativo-cognitivas, que levem em conta a noção de língua em uso, em situações concretas, para que eles possam reinterpretar culturalmente os recursos linguísticos e construir uma comunicação proficiente. Assim, atenderá tanto a Legislação, A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB) de 1996, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 2000, propostos pelo Ministério da Educação (MEC) que apontam para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, com enfoque comunicativo e funcional, como meios para a aprendizagem significativa, dentro de um ensino desafiador, com capacidade de transformar a prática educacional no Brasil.

A escola precisa elaborar atividades que deem condições aos estudantes de reconhecer que existem outros falantes que utilizam a língua de forma diferente, ou seja, tornar-se “um poliglota na sua própria língua” (Bechara, 1985) e escolher a língua funcional adequada a cada momento. O espaço escolar precisa permitir o uso das diversas formas da língua na utilização dos recursos expressivos e estimular a competência sociolinguística, uma vez que



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

a educação linguística põe em relevo a necessidade de que deve ser respeitado o saber linguístico prévio de cada um, garantindo-lhe o curso na intercomunicação social, mas também não lhe furta o direito de ampliar, enriquecer e variar esse patrimônio inicial. (BECHARA, 1985, p.12)

Palma e Turazza (2012), fundamentadas em diferentes autores, mostram como o conceito de competência comunicativa foi sendo revisto, desde a proposta de competência linguística de Chomsky, como uma capacidade inata de um falante/ouvinte para produzir e compreender vários enunciados até a que seja entendida como parte da competência cultural e aponte para a ampliação de outras competências, entre elas, saber o que dizer, a quem, quando e como em função das intenções concretas e em contextos diversos. A competência comunicativa é, portanto, um dos eixos da Educação Linguística e, conforme Lomas, Osoro e Túson (2003), ela abrange as competências linguística ou gramatical, estratégica, sociolinguística, discursivo-textual, semiológica e literária. A Competência linguística ou gramatical abrange os conhecimentos sobre a língua; a Competência estratégica refere-se aos usos de recursos utilizados nas interações para uma comunicação eficaz; a Competência sociolinguística aponta para adequação comunicativa aos contextos em que os enunciados são produzidos; a Competência textual-discursiva determina a compreensão e produção de textos diversos; a Competência semiológica é o conhecimento e utilização de recursos não verbais nos meios de comunicação e a Competência literária revela a compreensão e produção dos textos literários.

A aprendizagem linguística deve contribuir para o domínio dos diversos usos da linguagem, de textos de natureza e intenção diversas, como escutar, falar, entender, escrever e, a partir daí, identificar métodos de ensino e tarefas de aprendizagem, procurar saber como se ensinam e como se aprendem essas habilidades, como valorizar os diferentes usos da língua na escola e como combater os preconceitos linguísticos. Por fim, caracterizados os fundamentos da Educação Linguística, na próxima seção, será aprofundada a Pedagogia da Escrita por ser a opção desse estudo tratar da competência escritora.



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

Pedagogia da Escrita e Competência Escritora

O tema desta seção é a produção escrita e as respectivas alterações que foram ocorrendo ao longo do tempo. O objetivo é mostrar que a comunicação escrita implica processos sociais e cognitivos e, para escrever um texto, é necessário verificar os diversos caminhos, que podem ser seguidos, diante das propostas escolares solicitadas. Nesse sentido, será traçado um percurso que mostra que, inicialmente, o escritor precisava conhecer o contexto retórico para produzir seu texto, depois prevalece a ideia de interação social entre escritor e leitor e a visão de linguagem como atividade social e cultural. Serão apresentadas as visões de vários autores sobre a produção escrita e, por fim, como essas ideias podem ser aplicadas ao Ensino Médio para melhorar a produção dos aprendentes-ensinantes.

Figueiredo (2005), ao tratar da Pedagogia da Escrita, reitera que ensinar a produzir textos escritos não deve ser apenas objeto de aprendizagem escolar, mas uma prática cultural. Lembra o tempo em que “escrever era redigir composições”, em que eram solicitadas atividades de imitação, de reprodução, de admiração ou de memorização. Na década de 70, a chamada redação marcava, na visão da autora, ainda uma situação de comunicação artificial, o “referente continuava puramente escolar”. Para ela, a década de 80 trouxe melhorias, com as chamadas “oficinas de escrita”, pois os estudantes podiam, além de escrever e avaliar, também criticar, mesmo assim, ela diz que “a escrita como prática escritural nunca é motivada: são excluídos todos os escritos funcionais e as dimensões comunicativa, enunciativa, funcional raramente são tomadas em conta”. (FIGUEIREDO, 2005, p.78). Para a autora, as pesquisas no campo da linguística textual e das gramáticas de texto trouxeram contribuições particulares para atividade escrita, por considerarem os componentes de caráter psicológico e cognitivo do escrevente.

Não basta o EnAp apresentar um tema, em seguida, corrigir a redação e pedir que o ApEn melhore o que está “mal escrito”. Melhor seria que o professor, o ajudasse a refletir se o texto está de acordo com as intenções do produtor, se foi estruturado o conteúdo que se queria transmitir e se foi revisto posteriormente. A competência escrita exige inferência, mobilização de conteúdos anteriores, recuperação de informações na memória, redação em função de projetos precisos e domínio da língua. O professor precisa investir num processo reflexivo, identificar a origem das dificuldades nas redações dos estudantes e buscar as



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

soluções desses problemas. A autora propõe situações funcionais, ou seja, produções efetuadas com a finalidade de comunicar e situações de estruturação, que são

momentos de ensino formalizado privilegiando o discernimento das componentes discursivas, textuais, linguísticas de gênero textual que se quer trabalhar, nomeadamente, pela formulação e pela resolução de problemas constatados durante as situações funcionais. (FIGUEIREDO, 2005, p. 84)

Essas solicitações vão fazer com que o discente se torne competente nas situações de escrita, em diferentes tipos de texto e gêneros textuais. Ele precisa entender que a escrita se trata de um processo de elaboração, que necessita de contínuas reformulações e de um trabalho executado em etapas. Para ajudar os jovens a refletir sobre os funcionamentos textuais complexos e dominá-los, é preciso desenvolver atividades variadas e de variados contextos, considerar que a competência escritural se constrói a partir do aprendido e do herdado, ou seja, além da aprendizagem escolar, as representações e os conhecimentos que eles já trazem.

Marcuschi (2008) vê a produção textual como um trabalho colaborativo entre quem ensina e entre quem escreve e entende que essa construção coletiva do conhecimento se dá nas trocas, nos encontros e nas interações. O linguista mostra o caminho percorrido durante o século XX, do projeto formalista com a língua descontextualizada e a ênfase no aspecto sintático, ao movimento funcionalista com a língua em contexto de uso, ênfase no léxico, nos aspectos socioculturais, na interação e na visão cognitiva. Para o autor, o texto, como unidade de sentido, possui uma organização específica, que se manifesta, principalmente, em linguagem natural, entendida como sistema linguístico que possui uma gramática.

Práticas de ensino sob a luz dos pressupostos da Linguística Textual devem explorar as marcas linguísticas deixadas no texto, pois a escrita numa concepção interacional vê o texto como um evento sociocognitivo, que deve considerar a inter-relação *autor/ texto/ leitor*. A grande contribuição da Linguística Textual em relação à leitura e produção está na necessidade de priorizar a competência comunicativa. A proposta de ensinar a língua visando ao uso>reflexão>uso proporciona ao aprendiz um “conjunto de conhecimentos linguísticos que o usuário tem internalizado para uso efetivo em situações concretas de interação comunicativa”. (TRAVAGLIA, 2003, p.17).



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

Koch e Elias (2010) veem texto, escrita e práticas de ensino como funcionamento da linguagem à luz de uma concepção sociocognitiva e interacional, em que os interlocutores são sujeitos ativos e estão numa relação dialógica. Elas consideram que quem escreve deve pressupor que o leitor ativará conhecimentos de mundo e inferências, entre outros processos, e que a escrita envolverá aspectos de natureza linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural. O produtor deve pensar no seu leitor e no que vai escrever para ele, pois a escrita precisa ser guiada pelo princípio interacional. Para as autoras, escrever segundo as convenções, é visto numa perspectiva interacional, como atitude colaborativa do escritor dispensada ao leitor. O produtor precisa ainda ativar modelos, modos de organização, além de conteúdo, estilo, função e suporte, configurar sua intenção, determinar a quantidade de informações, selecionar a variante linguística adequada, fazer adequação do gênero e assegurar a compreensão para conseguir aceitação do leitor.

Segundo Cintra e Passarelli (2011), cabe ao professor assumir o papel de incentivador e organizador da produção escrita de seus alunos, ele precisa romper a ideia de dom, revelar o escrever como esforço, trabalho, empenho e dedicação e, para isso, são necessárias etapas por meio de técnicas e procedimentos específicos. Mencionam um roteiro para produzir o texto escrito com: planejamento, tradução de ideias em palavras num texto provisório, revisão por meio de uma leitura crítica e editoração, ou seja, um acabamento em função de quem lerá o texto. Elas sugerem evitar os termos “redação”, “rascunho”, “passar a limpo” por serem expressões desgastadas e abordar a visão de escrita sob a ótica processual. Enfim, o ideal é uma produção textual como um processo construído por etapas sequenciais e recursivas, dentro de uma perspectiva sociocognitiva interacional, em todas as situações de interação que passarem pela vida dos jovens.

Identificados os estudos teóricos que refletem sobre a possibilidade de tornar mais significativa a Produção Escrita, resta verificar se há como desenvolver a competência comunicativa dos estudantes em relação às habilidades de escrita com as propostas do ENEM, utilizadas pelo professor em sala de aula como recurso didático, e, então, buscar, a partir desses dados, caminhos que possam auxiliar os professores no desenvolvimento da competência comunicativa que a Educação Linguística propõe para o Ensino da Língua Portuguesa e para a formação de um bom produtor de textos.



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

Os documentos oficiais e a prova de redação do ENEM

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio* (BRASIL, 2000) apontam para a necessidade de desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes para que se tornem leitores críticos e saibam se expressar nas mais diversas situações de comunicação.

As competências gerais da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, dos PCNEM+ (BRASIL, 2002) propõem que

o novo ensino médio, nos termos da Lei, de sua regulamentação e encaminhamento, deixa, portanto, de ser apenas preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir responsabilidade de completar a educação básica. Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no eventual prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho. (BRASIL, 2002, p. 08).

O professor precisa compreender o trabalho por meio das competências, para desenvolver atividades em sala de aula que sejam produtivas e preparem o estudante para o exercício da cidadania. Outra questão muito interessante desse documento aparece em “preparar para a vida” e “capacitar para o aprendizado permanente”, ou seja, não se pode mais ficar pensando apenas em resultados mais imediatos, mas também a longo prazo.

Em 2006, surge o documento *Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Os PCNEM são retomados, mas a ideia é oferecer outras possibilidades de atuação didático-pedagógica. Cada estado pode orientar o funcionamento e a prática pedagógica de suas escolas. O que se está propondo é que se leve em conta práticas de escrita em contextos sociais e reais. Durante muito tempo, a escrita na escola era chamada “composição”, ou seja, a valorização da expressão das ideias e dos sentimentos, depois passou a ser chamada “redação”, em que se destacava mais a criatividade. Com as pesquisas da Linguística Textual e das Gramáticas de Texto, a redação passa a ser chamada de “Produção Textual” e a ser vista como um processo. Escrever deve refletir uma situação comunicativa, precisa-se determinar o gênero a ser escrito, esquematizar as ideias, elaborar a estruturação, revisar até que se atinjam os objetivos de uma interação comunicativa.

O professor de Língua Portuguesa precisa perceber a necessidade de mudança em sua prática para transformar seus alunos em aprendizes independentes, capazes de estender e



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

renovar seus conhecimentos por si próprios, tornando-os cada vez mais proficientes, postura, que, sem dúvida, ultrapassa os limites do ENEM.

Há uma mudança na estrutura da prova de redação do ENEM. Até 2008, primeiro aparece a coletânea de textos motivadores, depois a indicação do tema e, em seguida, as instruções; que, em alguns anos, são chamadas de observações. Após 2009, ano em que o ENEM passa a fazer parte do processo seletivo de algumas Universidades, a primeira informação que aparece é um texto de abertura, que já apresenta o tema. Depois vem a coletânea dos textos motivadores e, por fim, as instruções para a elaboração da redação. Houve também pequenas variações e alterações nas instruções. Os temas, em geral, são de caráter social e do cotidiano dos jovens e são bem destacados para facilitar a compreensão da proposta. Outro item que sempre aparece na proposta de redação do ENEM, desde a sua criação, é o pedido de elaboração de uma intervenção para solucionar o problema discutido, bem como o respeito aos direitos humanos.

Em relação à escolha dos temas do ENEM, há um ponto positivo a ser destacado: a atualidade dos assuntos e a sua proximidade com o cotidiano do universo dos jovens. Inegável também que o caráter social das propostas facilita a abordagem do tipo de texto solicitado, que é o dissertativo-argumentativo e contribui para a reflexão crítica que se deseja de um cidadão. Ao analisar a coletânea oferecida para a elaboração da Redação, percebe-se que ela não está totalmente adequada às propostas dos documentos oficiais como os PCN, PCNEM e PCNEM+. Diante disso, o ensino que deseja exercer, além do caráter social, o caráter comunicativo, precisará dispor de um amplo repertório de tipos de texto. O professor vai precisar selecionar diversos gêneros para seus alunos de Ensino Médio em função de sua recorrência. Além da tipologia textual predominante, é necessário trabalhar com uma diversidade de gêneros como sugerem os PCN.

Considerações finais

Chega-se a conclusão que trabalhar a produção textual, numa visão interacional e reflexiva, para se alcançar um resultado satisfatório no ensino, que vá além de uma simples preparação para o ENEM, será necessário estudo, pesquisa, planejamento e empenho de ambos EnAp e ApEn, pois tanto a (LDB) de 1996, como (PCN) propostos pelo Ministério da



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso – ALED – Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

Educação (MEC) apontam para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, com enfoque comunicativo e funcional, como meios para a aprendizagem significativa, dentro de um ensino desafiador, com capacidade de transformar a prática educacional no Brasil.

Escrever Redações ou redigir Gêneros Textuais são atividades que dividem os professores. Se o objetivo maior da escola é preparar os estudantes para o vestibular, é possível que o professor exija apenas a redação como o gênero textual. Entende-se que a escola não pode mais concentrar o trabalho apenas na redação para o ENEM ou para o Vestibular e deixar de lado outros Gêneros Textuais. A Redação só circula na escola, nos vestibulares, no ENEM e nos concursos públicos. Em geral, o estudante escreve a redação sem saber para quem e para que propósito comunicativo, apenas o faz para ser avaliado.

Na concepção de Educação Linguística apresentada, o professor de Língua Portuguesa precisa proporcionar aos estudantes a capacidade de autodesenvolvimento, pois a sociedade contemporânea exige posições críticas e reflexivas e para que eles desenvolvam novas competências, os professores precisam buscar novos procedimentos e novas estratégias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECHARA, Evanildo. *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática, 1985.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - *Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.* Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 5/1/2016, às 9h40.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.* Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio +: Orientações Educacionais Complementares.* Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.* Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, v.1, 2006.
- CINTRA, Anna Maria Marques; PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. *Leitura e Produção de textos.* São Paulo: Blucher, 2011.



VI Colóquio e I Instituto da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso - ALED - Brasil
Estudos do discurso: questões teórico-metodológicas, sociais e éticas
São Carlos, 27-30 de Julho de 2016

FIGUEIREDO, Olívia. Pedagogia da Escrita. IN. *Didáctica do Português Língua Materna- dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. 1ª. ed. Porto: ASA, 2005, pp. 5-23 e 77-92.

KOCH, Ingedores Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LOMAS, Carlos Garcia, OSORO, Andrés, TÚSON, Amparo. Ciências da linguagem, competência comunicativa e ensino da Língua. In *O Valor das palavras (I) Falar, ler, escrever nas aulas*. Org. LOMAS, Carlos Garcia. Porto, Portugal: ASA Editores S.A., 2003, pp. 27-70.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

PALMA, Dieli Vesaro; TURAZZA, Jeni Silva. Formação de professores e interdisciplinaridade na perspectiva as Educação Linguística. In BASTOS, Neusa Barbosa (org.). *Língua Portuguesa: aspectos linguísticos, culturais e identitários*. São Paulo: EDUC, 2012, pp.145-164.

_____. Educação Linguística: reinterpretações do ensino- aprendizagem por novas práticas pedagógicas. In *Educação Linguística e o ensino de Língua Portuguesa: algumas questões fundamentais*- São Paulo: Terracota, 2014, pp.23-61.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003.