ISSN: 2358-8829

INTRODUÇÃO

A linguagem constitui uma dimensão fundamental da formação humana, uma vez que possibilita aos sujeitos interagir socialmente, construir sentidos, compartilhar experiências e posicionar-se diante das diferentes realidades que os constituem. Nessa perspectiva, a escrita não pode ser compreendida apenas como um conjunto de habilidades relacionadas ao domínio das normas gramaticais e à organização formal das palavras no texto, mas, sobretudo, como uma prática social, histórica e discursiva, por meio da qual os sujeitos produzem sentidos, constroem identidades e participam ativamente das relações sociais. No contexto educacional, essa compreensão implica reconhecer a produção textual como uma prática que ultrapassa os limites da escolarização formal, assumindo um papel significativo no desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da participação cidadã dos estudantes.

Sob o olhar da Análise do Discurso, compreende-se que a linguagem não é neutra nem se restringe à transmissão de informações, pois os sentidos são produzidos nas relações entre os sujeitos, as condições de produção dos discursos e os contextos históricos e sociais nos quais estão inseridos. Desse modo, a escrita escolar precisa ser concebida como um espaço de constituição do sujeito e de manifestação de suas experiências, memórias, percepções e interpretações do mundo. Essa abordagem permite problematizar práticas pedagógicas que privilegiam exclusivamente os aspectos estruturais e normativos da língua, reduzindo a produção textual ao cumprimento de tarefas escolares e desconsiderando as condições de produção, os interlocutores, as finalidades comunicativas e os efeitos de sentido mobilizados pelos textos.

As contribuições de Bakhtin (2016) oferecem fundamentos relevantes para essa discussão ao compreender a linguagem a partir de sua natureza dialógica e social. Nessa perspectiva, todo enunciado se constitui em relação a outros enunciados e pressupõe interlocutores, respostas e possibilidades de interação. Assim, escrever significa participar de uma dinâmica discursiva na qual o sujeito mobiliza vozes sociais, ressignifica experiências e constrói posicionamentos. Em diálogo com essa concepção, Marcuschi (2008) compreende os gêneros textuais como formas de ação social, vinculadas às práticas comunicativas e às necessidades de interação dos sujeitos. Koch (2020), por sua vez, contribui para a compreensão do texto como lugar de construção interacional dos sentidos, enquanto Antunes (2010) enfatiza a importância de um ensino

da língua orientado por práticas efetivas de compreensão e produção textual. Em conjunto, essas contribuições sustentam uma abordagem pedagógica que reconhece a escrita como atividade situada, interativa e constitutiva das relações sociais.

No Ensino Fundamental, essa perspectiva adquire especial relevância, considerando-se que os estudantes se encontram em processo de ampliação de suas competências linguísticas, discursivas e socioculturais. Nessa etapa da escolarização, torna-se necessário promover experiências de escrita que valorizem os conhecimentos prévios dos educandos, suas vivências cotidianas e suas formas de interpretar a realidade. Entre as possibilidades pedagógicas, destaca-se o trabalho com o gênero textual relato pessoal, por favorecer a articulação entre memória, experiência e linguagem, permitindo que os estudantes narrem acontecimentos significativos de suas trajetórias e atribuam sentidos às experiências vividas. Ao escrever sobre si e sobre o mundo que os cerca, os estudantes podem reconhecer-se como sujeitos de discurso, capazes de expressar suas perspectivas, dialogar com outras experiências e refletir criticamente sobre as condições sociais em que estão inseridos.

Entretanto, para que a produção textual assuma efetivamente essa dimensão formativa, é necessário que o ensino da escrita esteja vinculado a situações reais ou socialmente significativas de interlocução. Isso pressupõe a criação de condições pedagógicas que envolvam a escuta dos estudantes, o planejamento da escrita, a revisão colaborativa e a circulação dos textos em espaços para além da avaliação docente. Nessa direção, atividades como rodas de conversa, estudo do gênero narrativo relato pessoal, produção orientada, reescrita e socialização das produções podem contribuir para o desenvolvimento da competência narrativa e discursiva, ao mesmo tempo que favorecem o reconhecimento da diversidade de vozes presentes no espaço escolar. A revisão, nesse processo, deixa de representar apenas a correção de inadequações linguísticas e passa a constituir uma oportunidade de reflexão sobre os sentidos produzidos, os interlocutores previstos e os efeitos que se pretende alcançar por meio da linguagem.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e caráter interventivo, fundamentado em uma perspectiva discursiva da linguagem. Essa escolha metodológica justifica-se pela necessidade de compreender a

produção textual para além de seus aspectos estruturais, considerando os sujeitos envolvidos, suas experiências sociais, as condições de produção dos enunciados e os sentidos construídos no contexto escolar. Nessa direção, a investigação busca articular reflexão teórica e prática pedagógica, tendo como foco a escrita como prática social, discursiva e formativa no Ensino Fundamental.

O desenvolvimento da proposta se deu no contexto escolar em uma escola da rede municipal de Ensino do município de Serrinha/RN no Núcleo Municipal de Educação do Campo Dr. Paulo Pinheiro de Viveiros, com estudantes do 8° ano do Ensino Fundamental, cuja turma tem faixa etária entre 13 e 14 anos de idade. A intervenção pedagógica foi organizada em quatro etapas articuladas em que cada uma constitui uma aula de 50 minutos com o propósito de promover o desenvolvimento da competência narrativa, fortalecer as práticas de produção textual e estimular a reflexão crítica dos estudantes acerca de suas experiências e da realidade social em que estão inseridos.

Na primeira etapa (Aula 1) foi realizado um diagnóstico inicial por meio de rodas de conversa, com o intuito de identificar as concepções dos estudantes sobre a escrita, suas experiências com a produção textual e os temas sociais que consideram relevantes em seu cotidiano. As informações produzidas nesse momento foram registradas em diário de campo, mediante observações sistemáticas e anotações sobre as interações, os posicionamentos e as questões levantadas pelos estudantes. Esse procedimento permitiu conhecer os saberes prévios da turma e orientar o planejamento das atividades subsequentes, respeitando a diversidade de experiências e perspectivas presentes no ambiente escolar.

A segunda etapa (Aula 2) compreendeu a produção orientada dos relatos pessoais. Os estudantes foram convidados a elaborar textos a partir de experiências significativas, situações vivenciadas na comunidade ou questões sociais que despertem seu interesse. O processo de escrita será acompanhado por orientações docentes que contemplem o planejamento textual, a organização narrativa, a construção dos sentidos, a adequação linguística e a relação entre o texto produzido e sua finalidade comunicativa. Nessa perspectiva, a escrita foi compreendida como um processo de elaboração discursiva, no qual os sujeitos mobilizam suas vivências, selecionam recursos linguísticos e constroem posicionamentos diante da realidade.

Na terceira etapa (Aula 3), foram realizadas atividades de revisão colaborativa e reescrita dos textos. Por meio da leitura compartilhada, de orientações individuais e de discussões coletivas, os estudantes foram incentivados a refletir sobre a clareza das ideias, a progressão temática, a organização narrativa e os efeitos de sentido produzidos em seus relatos. A revisão não se limitou à correção de aspectos gramaticais e ortográficos, mas contemplou também as condições de interlocução, a intencionalidade discursiva e a possibilidade de aprimoramento dos posicionamentos expressos. As versões iniciais e finais dos textos constituíram instrumentos de análise comparativa do processo de desenvolvimento da escrita.

Na quarta etapa (Aula 4), ocorreu a socialização das produções em espaços de circulação no âmbito escolar, por meio de estratégias com mural de textos, coletânea impressa, exposição literária e leitura compartilhada, conforme as condições institucionais e a autorização dos participantes responsáveis no intervalo da escola que compreendeu o término e a culminância das atividades na escola. Essa etapa atribuiu uma finalidade social à escrita, ampliando as possibilidades de interlocução e favorecendo o reconhecimento dos estudantes como sujeitos produtores de discursos. A circulação dos relatos foi planejada de modo a respeitar a privacidade dos participantes, especialmente quando os textos abordarem experiências pessoais ou situações que trouxeram para o texto narrativas do seu cotidiano.

Para a coleta e a organização dos dados, foram utilizados como instrumentos principais o diário de campo, os registros das observações realizadas durante as atividades, as produções textuais iniciais e finais e os registros das etapas de revisão e reescrita. Quando pertinente e devidamente autorizado, utilizamos registros fotográficos das atividades e dos materiais produzidos, respeitados os direitos de imagem e a privacidade dos participantes. A análise dos dados foi conduzida de maneira interpretativa, considerando as condições de produção dos textos, os temas abordados, as formas de organização narrativa, os posicionamentos assumidos pelos estudantes e as marcas linguístico-discursivas relacionadas à construção dos sentidos. Também foram observadas as possíveis transformações entre as versões iniciais e finais das produções, sem reduzir a análise a critérios exclusivamente normativos.

No que se refere aos aspectos éticos, a realização da pesquisa observou as normas aplicáveis às investigações envolvendo seres humanos, especialmente quanto a participação dos adolescentes.

Por fim, a metodologia proposta buscou estabelecer uma relação entre ensino, linguagem e participação social, reconhecendo a produção textual como um processo de construção de sentidos e de constituição dos sujeitos. A articulação entre diagnóstico, leitura, escrita, reescrita e socialização teve a pretensão de favorecer o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes e ampliar as possibilidades de utilização da escrita em situações significativas de interação. Desse modo, os procedimentos metodológicos foram orientados não apenas para o aprimoramento das produções textuais, mas também para a valorização das experiências dos estudantes e para a construção de práticas escolares comprometidas com a formação crítica e cidadã.

REFERENCIAL TEÓRICO

Compreender a escrita como prática social exige, inicialmente, superar concepções que reduzem a linguagem à transmissão de informações ou à aplicação de regras gramaticais. A linguagem constitui uma atividade humana situada histórica, social e culturalmente, por meio da qual os sujeitos interagem, produzem sentidos e constroem suas relações com o mundo. Sob essa perspectiva, a escrita não se limita ao domínio de técnicas de codificação linguística, pois envolve interlocução, intencionalidade, posicionamento e participação nas práticas sociais. Conforme afirmou Bakhtin:

> A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (Bakhtin, 2006, p. 125)

Essa compreensão aproxima-se de uma perspectiva discursiva que considera os sentidos relacionados às condições de produção dos enunciados, aos interlocutores e às circunstâncias históricas e sociais em que os discursos são produzidos. Nessa direção, a Análise do Discurso contribui para problematizar a suposta neutralidade da linguagem, permitindo investigar como os sujeitos assumem posições, mobilizam discursos socialmente constituídos e atribuem significados às experiências vividas.

Nesse sentido, os estudos de Mikhail Bakhtin compreendem a linguagem como interação dialógica, principalmente, a linguagem como prática social, viva e construída na interação entre sujeitos. Diante disso, usamos gêneros discursivos no cotidiano, a

exemplo do bilhete, carta, aula, notícia, conversa, relato, que se organizam conforme a situação comunicativa. Para tanto, afirmou

> Vamos admitir que a língua é uma atividade interativa, social e mental que estrutura nosso conhecimento e permite que nosso conhecimento seja estruturado. Enquanto fenômeno empírico, a língua não é um sistema abstrato e homogêneo. (Marcuschi, 2008, p. 65)

Nas contribuições de Marcuschi a língua não é um sistema abstrato e homogêneo, mas é heterogênea, social, histórica e cognitiva. É nessa perspectiva que a Linguística Aplicada orienta práticas pedagógicas que priorizam a produção e a interpretação de textos reais, promovendo a reflexão crítica sobre os discursos em contextos sociohistóricos na relação dos indivíduos entre si e com a situação discursiva.

Essa reflexão também dialoga com Koch (2020), ao enfatizar a construção de sentidos no processo de interação.

> O texto é considerado como manifestação verbal, de modo a facultar aos interactantes não apenas a produção de sentidos, como a fundear a própria interação como prática sociocultural. Nessa atividade de produção textual, os parceiros mobilizam diversos sistemas de conhecimento que têm representados na memória, a par de um conjunto de estratégias de processamento de caráter sociocognitivo e textual. (Koch, 2020, p. 31)

No ensino discursivo, a língua deixa de ser vista como um conjunto de regras isoladas e passa a ser compreendida como instrumento de ação social. Assim, o aluno é reconhecido como sujeito ativo, capaz de produzir sentidos, refletir, posicionar-se e intervir na realidade por meio da linguagem. Nesse contexto, o conhecimento socio interacional revela o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de interação através da linguagem.

A proposta de ensino de produção textual narrativa no Ensino Fundamental, à luz da teoria dialógica do discurso, fundamenta-se na compreensão da linguagem como prática social, histórica e ideologicamente situada. É entender que a língua não é um sistema abstrato de normas isoladas, mas um fenômeno vivo que se concretiza na interação verbal. Assim, ensinar a produzir narrativas implica inserir o estudante em situações reais de uso da linguagem, nas quais ele se reconheça como sujeito discursivo, autor de enunciados que dialogam com outros discursos.

ISSN: 2358-8829

A linguística textual concebe o enunciado como unidade real da comunicação e destaca seu caráter dialógico, visto que, todo texto responde a enunciados anteriores e antecipa respostas futuras. Nesse sentido, a produção textual narrativa deve ser compreendida como resposta a um contexto concreto, a uma situação comunicativa específica, com interlocutores definidos e objetivos claros. O aluno deixa de escrever apenas para cumprir uma tarefa escolar e passa a escrever para dizer algo a alguém, em determinado contexto social.

Outro conceito central é o de gêneros do discurso. Segundo Bakhtin, os gêneros organizam a comunicação humana nas diferentes esferas de atividade. No âmbito escolar, o trabalho com o gênero narrativo — como relato pessoal, conto, crônica ou narrativa de memória — precisa considerar suas condições de produção, circulação e recepção. Isso implica explorar não apenas a estrutura composicional (situação inicial, conflito, clímax e desfecho), mas também o estilo, o ponto de vista, as marcas de autoria e os efeitos de sentido construídos na interação com o leitor. Ou seja

> Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (Bakhtin, 2016, p. 12)

Para Bakhtin, o sujeito se constitui na relação com o outro; logo, escrever é posicionar-se. Uma proposta de ensino coerente com essa perspectiva deve favorecer a escuta das experiências dos estudantes, valorizando suas vivências e repertórios culturais. Rodas de conversa, leitura de narrativas significativas e discussões coletivas podem anteceder a escrita, possibilitando que os alunos compreendam a narrativa como espaço de expressão de vozes múltiplas.

O processo de produção textual também deve ser concebido como dialógico e colaborativo. A revisão coletiva, a reescrita orientada e a circulação dos textos em contextos reais (murais, saraus, blogs escolares) fortalecem a dimensão social da escrita. Nessa dinâmica, o professor atua como mediador e interlocutor qualificado que provoca deslocamentos, questiona escolhas linguísticas e amplia horizontes de sentido, sem reduzir o texto a correções gramaticais descontextualizadas.

Dessa forma, ensinar produção narrativa sob a ótica bakhtiniana significa reconhecer que a aprendizagem da escrita ocorre na prática social da linguagem. O texto narrativo deixa de ser apenas um exercício escolar e torna-se ato de linguagem, espaço de diálogo e construção de identidades. Dessa forma, Antunes (2010) cita:

> Consequentemente, todo texto é expressão de uma atividade social. Além de seus sentidos linguísticos, reveste-se de uma relevância sociocomunicativa, pois está sempre inserido, como parte constitutiva, em outras atividades do ser humano. (Antunes, 2010, p.31)

Assim, a Linguística Aplicada contribui para um ensino mais significativo, contextualizado e transformador, favorecendo o desenvolvimento da competência comunicativa, dentro das inter-relações pessoais e sociais.

Nesse sentido, o gênero relato pessoal constitui uma possibilidade relevante para o trabalho com a produção textual no Ensino Fundamental, uma vez que permite explorar a narrativa de experiências vividas ou significativas para o sujeito. Sua abordagem pedagógica favorece o desenvolvimento de habilidades relacionadas à organização temporal dos acontecimentos, à seleção de informações, à construção de personagens e cenários, à expressão de sentimentos e à elaboração de sentidos sobre as experiências narradas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como prática de linguagem, o relato pessoal apresenta características que precisam ser compreendidas em relação às suas condições de produção e circulação. Entre elas, destacam-se a presença de um narrador que relata experiências, a referência a acontecimentos situados no tempo e no espaço e a possibilidade de mobilização de marcas linguísticas que expressam avaliações, lembranças e posicionamentos. Essas características, contudo, não devem ser tratadas como um esquema inflexível, pois a organização dos relatos varia conforme os objetivos comunicativos, os interlocutores e os contextos em que são produzidos.

A escolha desse gênero para a intervenção proposta justifica-se, ainda, pela possibilidade de aproximar a atividade escolar das experiências dos educandos. Ao escrever sobre acontecimentos significativos, os estudantes podem mobilizar

conhecimentos prévios, ampliar o repertório linguístico e refletir sobre as escolhas discursivas realizadas durante a escrita. O professor, por sua vez, pode atuar como mediador, orientando o processo de produção sem apagar as singularidades dos textos nem impor um único modo de narrar.

O estudo do gênero também precisa contemplar as condições de circulação dos textos. Um relato escrito para ser compartilhado com colegas apresenta exigências diferentes daquelas de um texto destinado a um mural público ou a uma coletânea escolar. Por isso, a definição dos interlocutores e das finalidades comunicativas deve integrar o planejamento da atividade, contribuindo para que os estudantes compreendam a escrita como ação social situada.

Assim, o relato pessoal não é considerado apenas um recurso para exercitar a narração, mas um gênero que permite articular linguagem, experiência, memória e interação. Seu emprego na proposta pedagógica busca favorecer tanto o desenvolvimento da competência narrativa quanto a compreensão dos processos discursivos envolvidos na construção dos sentidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão desenvolvida neste trabalho permitiu compreender a escrita como uma prática social, discursiva e interativa que ultrapassa o domínio das estruturas linguísticas, constituindo-se como uma possibilidade de expressão, construção de sentidos e participação dos sujeitos na vida social.

No contexto do Ensino Fundamental, essa compreensão evidencia a necessidade de repensar as práticas pedagógicas de produção textual, de modo que a escrita não seja reduzida ao cumprimento de atividades escolares ou à avaliação de aspectos gramaticais e ortográficos, mas reconhecida como um processo de constituição dos sujeitos e de interpretação crítica da realidade.

Tratou-se de uma proposta metodológica estruturada que integra teoria e prática no ensino de produção textual que reafirma a escola como espaço de escuta e valorização das narrativas comunitárias e que dialoga com a perspectiva discursiva da linguagem, ampliando reflexões sobre práticas de ensino contextualizadas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Análise de Textos: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília: Ministério da Educação, 2017.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2020.

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

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. ***Gêneros orais e escritos na escola*.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.