CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE PARÂMETROS AVALIATIVOS PARA PRODUÇÕES ESCRITAS COM VISTAS AO DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM E AUTONOMIA

OLIVEIRA, Sayonara Abrantes[1]

[1] Especialista em Metodologia do Ensino – FASP; e, Tecnologia da Educação – PUC/SP
Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING/ UFPB e-mail: sayonara_abrantes@hotmail.com
Docente - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Sousa.

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar os resultados uma proposta de ação didática, oriunda de uma experiência pedagógica desenvolvida em duas turmas de terceiro ano do Ensino Médio, constituída a partir da concepção de que a aprendizagem é construída pela interação em atividades linguageiras. O estudo teve por objetivo promover uma reflexão acerca da inserção de uma nova ação, objetos avaliativos nas sequências didáticas, direcionando os alunos para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, da percepção crítica e avaliativa de produções escritas e da autonomia em ações linguageiras. Como base teórica, fundamenta-se no quadro do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (1999) para discutir a constituição das ações de linguagem, em SCHNEUWLY; Dolz (1996) na percepção das sequências didáticas, os gêneros textuais em Bakhtin (1992) e em demais leituras presentes nas contribuições de Cristovão (2009, 2006) dentre outras apresentadas no artigo. Como instrumentos didáticos, foram utilizados artigos de opinião para a construção das sequências didáticas. Os dados obtidos nas primeiras sequências apontam para a relevância destes constructos avaliativos no desenvolvimento de produções escritas e, sobretudo, na autonomia dos alunos frente aos desafios envolvendo linguagem a que são expostos.

Palavras-chave: Autonomia. Avaliação. Capacidades de linguagem. Sequências didáticas.

1 INTRODUÇÃO

A escrita, enquanto processo, vem sendo discutida no âmbito educacional, sobretudo no que tange à organização de sequências didáticas que promovam a aprendizagem significativa dos alunos frente aos diversos contextos sociais em que os mesmos estão ou estarão inseridos. Toda a busca pauta-se na necessidade de desenvolver a capacidade de ação através da linguagem escrita, visto que "Na teoria vygotskiana, a ferramenta que é a linguagem introduz uma mediação entre o homem e sua ação sobre o ambiente. Trata-se de uma mediação semiótica" (BARRÉ-DE-MINIAC, 2003, p. 46)

Todavia, ocorre que ao sair dos bancos escolares, os alunos se veem imersos numa sociedade multiletrada, cujas ações passam a depender de suas capacidades linguageiras, efetivadas através do uso de arquétipos textuais de acordo com as atividades demandadas em cada ação social, das variações, das situações de produção, ou seja, cabe agora ao indivíduo fazer uso efetivo de suas capacidades de linguagem e avaliar se estas adequam-se a cada situação social em que se insere.

Diante deste contexto, coloca-se como desafio ao educando: como avaliar suas produções escritas, em atividades de linguagem, se não há agora professores para indicar o que deve reescrever?

ISBN 978-85-62830-10-5
VII CONNEPI©2012

Em que momentos, na escola, ocorreram atividades voltadas ao desenvolvimento da capacidade de linguagem no que tange ao saber-fazer socialmente?

Fundamentando-se no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCARKT, 1999), das sequências didáticas em Schneuwly; Dolz (1996), como também na nos gêneros textuais em Bakhtin (1992), através da releitura de diversos teóricos serão apresentadas reflexões oriundas da situação didática supracitada, apontando um quadro de aprendizagem dialógica e significativa através do gênero de texto – artigo de opinião, numa perspectiva de letramento dos alunos, demarcado pela capacidade de produção escrita em contextos de interação social por meio da linguagem.

Motivados pela problemática apontada, este estudo tem como objetivo apresentar, sucintamente, dados preliminares de experiência didática, vivenciada em duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio, cujos resultados apontam, no processo de ensino da escrita, que é possível promover mecanismos direcionados à autonomia avaliativa das capacidades de linguagem, por meio de intervenções e construção de objetos de análise de textos-discursos, promovendo condições para que os alunos não só conheçam a estrutura da língua, dos gêneros, mas que sejam capazes de fazer uso destes conhecimentos nas interações sociais.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O estudo ora apresentado foi realizado através da execução de uma experiência didático-pedagógica, cujos dados foram tratados através de um olhar exploratório-descritivo e de base qualitativa.

Na execução das sequências didáticas foram utilizados textos, mais especificamente artigos de opinião, analisados através de leitura individual e coletiva, expostos através de textos xerocopiados ou exibidos em tela de datashow.

Para analisar os dados, estes foram compilados a partir das produções escritas dos alunos e, a partir destas, feitas observações dos aspectos linguísticos presentes nas produções iniciais e nas finais após a intervenção do constructo avaliativo produzido coletivamente.

As reflexões foram realizadas pela comparação dos dados obtidos nas produções: iniciais, resultado da sequência didática; da intermediária, advinda da primeira reestruturação guiada pelo constructo avaliativo, na perspectiva de autocorreção; e, a final, após a correção da professora.

3 CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE PARÂMETROS AVALIATIVOS PARA PRODUÇÕES ESCRITAS COM VISTAS AO DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM

A concepção teórica de abordagem sociocomunicativa da linguagem, na qual “a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social medida pela

linguagem" (BRONCKART, 1999, p. 42), pressuposto que ancora este estudo no quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (Doravante ISD), introduz a apresentação do resultado reconhecido em uma sequência didática, na qual foi possível vivenciar a construção de instrumentos para avaliação de produções escritas, por meio da interação entre alunos e educadora, num processo dialógico e de modo a perceber no aluno a função agente da aprendizagem.

Ratifica-se esta visão ao percebermos que os conhecimentos humanos, segundo o ISD, são produtos da relação dialética entre pré-construídos e novas intervenções no curso da história e, por tal, estão em constante transformação.

Como direcionamento, Cristóvão *et al (*2011, p. 8) afirma que é no desenvolvimento de sequências didáticas, com gêneros textuais, que ocorre a possibilidade de direcionar o fazer educativo, subsidiado em uma gama de situações didáticas capazes promover uma apreensão das reais condições de produção, dando ao educador subsídios para o direcionamento da prática mediante as necessidades educativas dos alunos.

Nesse limiar, verifica-se que a mobilização de conhecimentos para a produção dos textos-discursos exige do aluno a compreensão das características do gênero textual (formato, partes constitutivas) no qual o texto se inscreve do contexto (quem produz, para quem, com quais objetivos, onde, quando e por que) e dos mecanismos da língua que podem ser utilizados adequadamente no texto em questão.

É através do domínio dos gêneros, enquanto ferramentas, por parte dos alunos, que se substancializa a integração dos mesmos na sociedade, de modo a viabilizar o agir no mundo e a transformação do mesmo, fato para qual Rojo (2009, p. 107) chama a atenção de que "um dos principais objetivos da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática".

Cristóvão e Machado (2006, p. 550), a luz da visão de Bronckart (2003) expressam que "a exposição contínua aos gêneros vai construindo nos leitores e nos produtores um conhecimento intuitivo das regras e das propriedades específicas de diferentes gêneros, mesmo que de forma não consciente ou sistemática". Se o aluno é capaz de apropriar-se de dos os elementos constitutivos dos gêneros a que tem acesso, partiu-se da hipótese de que a inserção de reflexões na construção de preceitos avaliativos, no desenvolvimento das sequências didáticas com gêneros, constituindo um mecanismo de apropriação e de interiorização dos elementos constitutivos das produções, direcionando os indivíduos a uma prática de linguagem autônoma, em relação à escola.

3.1 EXPERIÊNCIA EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS AVALIATIVOS PARA REESCRITA DE TEXTOS: UMA PROPOSTA POSSÍVEL

Na estruturação de Sequências Didáticas voltadas ao desenvolvimento das capacidades de linguagem escrita dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola Federal, situada no Alto Sertão paraibano, buscou-se viabilizar instrumentos avaliativos para reescrita de textos, numa perspectiva dialógica, na qual estivessem inseridos aspectos temáticos, estruturais e sociais que envolvessem estes educandos, levando-os a refletir acerca do significado social da linguagem na vida dos mesmos.

A Sequência Didática (Doravante SD), fundamentando-se na visão de Machado e Cristóvão (2011, p. 385) contemplou o trabalho com o domínio, por parte dos alunos, de capacidades de linguagem, sendo estas de três tipos: "adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação, CA); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas, CD); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas, CLD)" (DOLZ; SCHNEUWLY; 2004, p. 52).

Por este limiar, fica evidente que SD já faz parte do das práticas escolas havendo carência na organização estrutural que promova condições para o aluno apropriar-se, conscientemente, das capacidades linguageiras a serem mobilizadas na produção de textos, dos aspectos necessários a torná-lo eficaz do ponto de vista discursivo e interacional.

As buscas metodológicas para o desenvolvimento da capacidade de linguagem devem verificar o fator autonomia que, para Kleiman (2006, p. 84), "(...) se concretiza na ação coletiva, vai além da escolha dos eventos a serem criados e dos textos, gêneros e estratégias a serem mobilizados para seu encenamento".

A partir desta visão, ocorreu a inclusão de uma atividade de construção de consciência avaliativa, agregada à sequência didática, na estrutura convencionalmente desenvolvida, a luz de Schneuwly; Dolz (2004), intitulada "A Seca e o Sertão", que foi iniciada pela reflexão temática mediatizada por gêneros orais e escritos; leitura de artigos de opinião referentes à temática e, a partir destes, a construção do quadro de reconhecimento dos aspectos constituintes dos gêneros levando em consideração os aspectos apontados por Machado e Cristóvão (2011, p. 386), inscritos no quadro teórico do ISD, referentes à mobilização de conhecimentos para a produção dos gêneros que exige do aluno a compreensão das características do gênero textual (formato, partes constitutivas) no qual o texto se inscreve, do contexto (quem produz, para quem, com quais objetivos, onde, quando e por que) e dos mecanismos da língua que podem ser utilizados adequadamente no texto em questão.

Os textos que fizeram parte da SD foram discutidos coletivamente quatro textos que tratavam da "Seca", assunto de extrema pertinência para os alunos envolvidos e, a partir deste trabalho

interativo, foram elaborados quadros de reconhecimento dos elementos constitutivos do folhado textual, enfatizando cada aspecto das capacidades de linguagem.

Um segundo momento da construção, ainda com base no texto em estudo, foi realizada a identificação dos aspectos voltados para as capacidades discursivas que, por sua vez, correspondem às operações de gerenciamento da infraestrutura geral, ou seja, o plano global do texto, dos tipos de discurso e das sequências empreendidas na construção textual.

É importante considerar que a viabilidade de reconhecimento dos aspectos mencionados decorre de uma trajetória, nestas turmas, nas quais já foram desenvolvidas várias SD, produções e reescrita de textos, assim como o estudo de aspectos textuais: coesão, coerência, concordância, regência; caracterização de sequências e tipos de discursos.

Por fim, o terceiro passo, que foi agregado ao quadro de caracterização do gênero correspondeu ao reconhecimento dos mecanismos linguísticos marcadamente situados nos textos em discussão, mobilizando capacidades linguístico-discursivas através de questionamentos direcionados quanto à linguagem, adequação à norma escrita vigente, adequação da linguagem e dos mecanismos textuais ao objetivo e a quem o texto destina-se, enfim, uma caracterização geral dos aspectos da construção escrita.

Após toda a estruturação apresentada, como instrumento de reconhecimento dos aspectos do folhado textual pelos alunos deu-se a proposta de construção do artigo de opinião, pautando-se dos aspectos ora discutidos, na relação destes com o social e educacional em que estão inseridos.

Em seguida, foi escolhido aleatoriamente um fragmento de uma das produções, que analisada coletivamente com base no quadro construído, foram identificados os aspectos a serem reconstruídos na reescrita ação que, na visão de Garcez (1998) apud Leite e Pereira (2009, p. 38) "(...) dá ao aluno a oportunidade de explicitar seus conhecimentos e dúvidas, procurar soluções, raciocinar sobre o funcionamento da língua e, assim, desenvolver a aprendizagem de questões lingüísticas, textuais e discursivas (...)".

Acostumados com as demarcações realizadas pela professora, através de correção classificatória[1], os alunos surpreenderam-se com o direcionamento para analisarem a produção considerando o quadro que haviam anteriormente construído.

Em um novo momento, os alunos retomaram seus textos e orientados a desenvolveram a avaliação através do quadro anteriormente montado, sem nenhuma demarcação por parte da professora, mas apenas pelo reconhecimento da presença ou ausência dos elementos constitutivos analisados acerca das capacidades de linguagem.

---

[1] Conforme denominação em Leite e Pereira (2009, p. 43).

Verificou-se a mobilização dos discentes em busca dos elementos de cada capacidade de linguagem em seus textos e o empreendimento na reescrita dos mesmos, dando origem a novas escritas mais coerentes do ponto de vista da adequação aos aspectos temáticos, textuais e interacionais. A sequência que antes era composta por: orientações gerais, produção inicial, retomada do texto com correção classificatória, reestruturação do texto; recebeu dois momentos importantes: o primeiro antes da produção condiz ao reconhecimento dos aspectos constitutivos das capacidades de linguagem mobilizadas na construção do texto e outra antes da reestrutura do aluno que agora estabelece uma reescrita prévia a partir da avaliação realizada, pelo mesmo, com base em quadros orientadores construídos de forma coletiva, constituindo "instrumentos de apoio" capazes de "orientar a tarefa proposta aos aprendizes, ou seja, critérios que auxiliem a reelaboração textual" (LEITE; PEREIRA, 2009, p. 41) só que neste limiar, não mais passivamente, somente através da correção dos erros indicados pelo professor, para pelo reconhecimento de forma crítica.

Em seguida, de posse do texto, agora com as marcações corretivas da professora, foi realizada a correção final do texto, de modo que foram corrigidas, de forma satisfatória, todas as marcações realizadas.

A partir do confronto dos resultados obtidos com esta proposta com outras produções e reescritas nas mesmas turmas, ficou claro a constituição de uma produção mais coerente e, ao fim da mesma, o despertar da capacidade crítica dos alunos em reconhecerem as adequações em seus textos, levando-os à reescrita direcionada pela autocorreção, pela autonomia. É importante mencionar tratar-se de uma experiência ainda com dados iniciais, cujos resultados necessitam ser analisados mais profundamente.

3 CONCLUSÕES

Desafiar os alunos a alçarem novos voos em busca da apropriação de capacidades de linguagem e, do uso destas, como instrumentos sociais de interação e de ação foi o propósito que deu origem a este estudo. Os resultados apontaram que o reconhecimento dos aspectos constitutivos, relativamente estabilizados nos gêneros, direciona a produção de textos de forma mais coerente, enfim, leva a uma construção que atende aos propósitos a que se destina.

Outro fator relevante e que marcou fortemente a experiência diz respeito à capacidade demonstrada pelos alunos em reconhecerem as inadequações, durante a avaliação individual de seus textos, de modo a buscar adequá-los através de questionamentos e pesquisas, fato que mostrou a possibilidade de se desenvolver uma perspectiva de produção consciente e autônoma.

A produção escrita, numa perspectiva dialógica, na qual o educador constitui mais um agente na interação de pré-construídos e apreensão de novos conhecimentos, observados na experiência educativa apresentada, apontam para o desenvolvimento de capacidades de linguagem no agir

comunicativo a partir de um processo interativo, levando o aluno a uma ação autônoma, cuja consciência dos elementos constituintes do folhado textual e o direcionamento avaliativo, promovem a consciência crítica acerca do texto, levando-os a atuarem na construção e reconstrução do mundo, nos mais diversos contextos sociais, contribuindo para o seu letramento crítico.

4 REFERÊNCIAS

ANJOS-SANTOS, L.M.; LANDERDINI, P.A.F.; CRISTÓVÃO, V.L.; Dos saberes para ensinar aos saberes didatizados: uma análise da concepção de sequência didática segundo o ISD e sua reconcepção na revista nova escola. IN: **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, SC, v. 11, n. 2, p. 377-400, maio/ago. 2011.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOSHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1992.

BARRÉ-DE-MINIAC, Christine. Saber ler e escrever numa dada sociedade. IN: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise (Orgs.). **Ensino de língua**: representação e letramento. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2006. p. 37-57.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo.** São Paulo: Educ, 1999.

CERVERA, Maria Christina da Silva Firmino**. O ensino-aprendizagem do gênero resenha crítica na universidade**. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC, 2008.

CRISTOVÃO, V.L.L. Sequências Didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). **O Livro Didático de Língua Estrangeira**: múltiplas perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 305-344.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Genres et progression en expression orale et écrite: éléments de réflexions à propos d´une expérience romande**. Enjeux, 37/38, 49-75, 1996.

KLEIMAN, Angela B. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. IN: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise (Orgs.). **Ensino de língua**: representação e letramento. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2006. p. 37-57.

LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi Mendes. Implicações da correção do professor na reescrita do aluno: desenvolvendo as capacidades de linguagem. IN: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento:** a (re) escrita em foco**.** São Carlos: Editora Claraluz, 2009.

MACHADO, Anna Raquel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. IN: **Revista Linguagem em (Dis)curso**, volume 6, número 3, set./dez. 2006

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

SOARES, Maria Inês. **Alfabetização Linguística**: da teoria à prática. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.