

SIMPÓSIO AT164 - ESTUDOS SOBRE A APRENDIZAGEM- ENSINO DO DISCURSO ESCRITO NA SALA DE AULA

O ENSINO PELA PRODUÇÃO TEXTUAL - DIALÉTICA DA APRENDIZAGEM ENTRE CULTURAS

PINTO, Loide Leite Aragão
IFF - Instituto Federal Fluminense
loide_aragao@yahoo.com.br

Resumo: O objetivo desse trabalho é apresentar os resultados da pesquisa *Relações entre a produção de texto e o ensino de gramática: um olhar para a prática em sala de aula* (PINTO, 2017). O estudo foca na proposta metodológica de ensino de Língua Portuguesa, desenvolvida em situação de ensino colaborativo e do trabalho como princípio educativo (ZANELLA, 2003) no Instituto Politécnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro em Cabo Frio com a turma do nono ano de Ensino fundamental de 2014. Esta proposta de ensino-aprendizagem baseava-se nos pressupostos vygostkianos (VYGOSTKY 1993, 2008, 2010) de teoria da atividade, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e de seus estudos sobre o trabalho como princípio educativo. Ao longo da pesquisa, buscou-se um diálogo entre a metodologia de ensino e os fundamentos teóricos, os quais se complexificaram diante da discussão a cerca dos diferentes modos de saberes e de pensamentos trabalhados na escola e dos múltiplos ambientes sociais dos alunos (BRUNER, 1997, 2001; SENNA, 1995, 2000, 2003). Observou-se a importância que as interações sociais tiveram no desenvolvimento dos educandos, os quais se constituam com o Eu do Outro e por ele iam sendo constituído (BAKHTIN apud KOCH, 2006, p. 50).

Palavras-chave: Vygotsky; Aprendizagem; Interações Sociais; Ensino da Escrita.

Abstract: The objective of this work is to present the results of the research *Relationship between text production and grammar teaching: a look at the practice in the classroom* (PINTO, 2017). The research focus is in the Portuguese language teaching methodology developed in situations of collaborative teaching and labor as an educational principle. It was realized in the Polytechnic Institute of Federal University of Rio de Janeiro/ IPUFRJ in the city of Cabo Frio with the students of the ninth grade of second segment of the basic school in 2014. This propose of teaching-learning had the Vygotsky's theoretical basis as guide (VYGOTSKY 1993, 2008, 2010), Activity Theory and Proximal Development Zone, and the Vygotsky's studies about labor as educational principle. The research opens a dialogue between its theoretical basis and the methodology of the school, but it the got more complex when we faced the different thoughts and knowledge of the school and the multiples social environments of the studies (BRUNER, 1997, 2001; SENNA, 1995, 2000, 2003). In this perspective, we

considered the importance of social interactions in the development of the students, which were constructing themselves with the I of the Other while they were constructed by him/her. (BAKHTIN apud KOCH, 2006, p. 50).

Keywords: Vygotsky; Learning; Social Interactions; Writing Teaching.

Introdução

O trabalho de pesquisa *Relações entre a produção de texto e o ensino de gramática: um olhar para a prática em sala de aula* (PINTO, 2017), pontuou alguns aspectos relevantes sobre o ensino do texto escrito em sala de aula e a importância das interações sociais nesse processo, especialmente na relação professor - aluno. A proposta de ensino caminhava alinhada à promoção de um ensino para a cidadania, cujo objetivo era preparar o educando para adentrar no campo de discurso do moderno Estado de Direito pela palavra escrita, usando a língua oficial na produção de seus discursos, sem abrir mão de sua identidade linguística e de seu direito de vir a ser (PINTO, 2017).

A proposta metodológica de ensino de Língua Portuguesa, desenvolvida em situação de ensino colaborativo e do trabalho como princípio educativo (ZANELLA, 2003) aconteceu no Instituto Politécnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro em Cabo Frio com a turma do nono ano de Ensino fundamental de 2014. Essa proposta de ensino-aprendizagem baseava-se nos pressupostos vygostkianos (VYGOSTKY 1993, 2008, 2010) de teoria da atividade, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e de seus estudos sobre o trabalho como princípio educativo. Ao longo da pesquisa, buscou-se um diálogo entre a metodologia de ensino da escola e os fundamentos teóricos que embasavam a pesquisa, os quais se complexificaram diante da discussão a cerca dos diferentes modos de saberes e de pensamentos trabalhados na escola e dos múltiplos ambientes sociais dos alunos (BRUNER, 1997, 2001; SENNA, 1995, 2000, 2003).

Ao longo do texto apresentaremos os pontos principais do trabalho e nossas reflexões sobre os desafios diante de um trabalho pedagógico que colocasse os alunos no centro do processo educantivo e ensinasse-os a se

colocarem criticamente diante do mundo. Ao final do trabalho apresentamos os resultados obtidos com a pesquisa.

1. Escola, espaço multicultural de saberes

A proposta metodológica de ensino de Língua Portuguesa, desenvolvida em situação de ensino colaborativo e do trabalho como princípio educativo (ZANELLA, 2003) aconteceu no Instituto Politécnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro em Cabo Frio, com a turma de nono ano de Ensino fundamental em 2014. A turma era composta de vinte e nove alunos, que passaram por uma avaliação do desenvolvimento da escrita no início do ano letivo, a qual a levou a constatação de que havia na turma três grupos de potencial de escrita, cujos desempenhos variavam entre uma escrita ruim, mediana e boa. Todavia, o grupo que mais demandava atenção e cuidado com o ensino da produção de texto, era o grupo com desenvolvimento de escrita ruim, pois percebíamos:

[...] o quão difícil era, para muito desses alunos, produzir textos que se organizassem dentro da estrutura cartesiana de pensamento, cujas bases estruturais marcam a forma dos textos escolares como redações, relatórios, ensaios, etc. (PINTO, 2017, p.99-100)

A produção regular de relatório por parte dos alunos era um instrumento metodológico de ensino, que nos permitia, não só, conhecer a escrita dos alunos, mas a visão de mundo de cada um deles sobre as aulas e atividades ministradas na escola. Em seus diários de bordos, eles registravam os conteúdos apreendidos, atividades, realizados suas percepções e observações sobre as aulas. Muitos dos alunos, avaliados inicialmente com um desempenho ruim com o texto escrito, não apresentavam grandes dificuldade quando questionados oralmente sobre o desenvolvimento das aulas:

Quando fazíamos questionarmos sobre a ausência da informação em seus textos e a desorganização da mensagem, percebíamos que estes alunos eram capazes de complementar a informação solicitada à medida que íamos perguntando sobre

o contexto de aprendizagem que motivou a escrita do relatório. Nas demais atividades de avaliação, que se faziam tomando a conversação e a atividade concreta como parâmetro, percebíamos o potencial de cada um dos alunos para a aprendizagem. (PINTO, 2017, p.100)

Nesse sentido, passamos a entender que o desafio maior do professor não estava apenas em apresentar um modelo de texto para ser apropriado pelo aluno, mas um tipo específico de se pensar a organização desse gênero textual relatório, que se caracterizaria pelo controle do autor sobre a informação em sua mensagem e pela antecipação de suas etapas, característica própria do modo de pensamento científico (Senna 2003). Uma vez que constatávamos que esses alunos:

[...] detinham o conhecimento sobre o assunto, mas tinham dificuldade em organizá-lo de forma ordenada no texto. Logo, não estávamos diante de alunos incapazes de produzir conhecimento ou de aprender o que haviam estudado, mas diante de alunos que precisavam apreender a organizar a informação apreendida a partir do modo de pensar cartesiano. Foi preciso um trabalho específico com cada um desses alunos para desenvolver uma compreensão de distinção de produção de relatório para além das diferenças de suportes materiais. (PINTO, 2017, p.100)

Desse modo, víamo-nos diante de uma proposta de ensino que precisava conhecer o mundo da narrativa dos alunos, para levá-los a conhecer o mundo cartesiano de organização do texto. A dicomoia apresentada por Bruner, em suas reflexões sobre cultura, nos levou a discussão sobre os modos de pensamento. O referido autor propunha a existência de dois modos de pensamento na interpretação e construção da realidade (BRUNER, 1997, p.12): um modo paradigmático ou lógico-científico e um modo narrativo. O primeiro preenche um ideal de um sistema formal e matemático de descrição e explicação (BRUNER, 1997, p.13) cuja:

[...] linguagem é regulada por necessidades de consistência e de não-contradição. Seu domínio é definido não apenas por elementos observáveis aos quais suas afirmações básicas se referem, mas também pelo conjunto de mundos possíveis que

podem ser gerados logicamente e testados contra os elementos observáveis - ou seja, é conduzido por hipóteses fundamentadas. (BRUNER, 1997, p.14)

O modo narrativo de pensamento, segundo Bruner, se se faz a partir de uma hipótese imaginativa que:

[...] leva, na verdade, a histórias boas, dramas envolventes, relatos históricos críveis (embora não necessariamente “verdadeiros” Ele trata de ações e intenções humanas ou similares às humanas e das vicissitudes e consequências que marcam seu curso. Ele se esforça para colocar seus milagres atemporais nas circunstâncias da experiência e localizar a experiência no tempo e no espaço. (BRUNER, 1997, p 14)

A dificuldade com os gêneros textuais mais próximos ao modelo cartesiano de pensar, se mostrou uma questão no processo de ensino-aprendizagem. Seria preciso, promover uma prática pedagógica que ajudasse os alunos a desenvolverem habilidades de pensar o texto dentro da lógica cartesiana. Essa lógica se caracterizaria pelo controle do autor sobre a informação em sua mensagem e pela antecipação de suas etapas, característica própria do modo de pensamento científico (SENNÁ, 2003, p.16). Observávamos que nossos alunos ao chegar á escola se viam diante de diferentes sistemas simbólicos que nem sempre se coadunavam com os de suas culturas:

Muitos de nossos alunos, principalmente os advindos de culturas nas quais a oralidade predomina, têm na conversação e na oralidade a base para construção dinâmica do conhecimento. Nossa tradição oral do discurso encontra no texto escrito mais que uma dificuldade na assimilação da forma, na própria lógica de produção e organização desse tipo de texto. O simples registro gráfico de um texto não é condição sine qua non para torná-lo um texto escrito cartesiano. (PINTO, 2017, p.66-67)

Sendo assim, precisamos superar a tradição social do sujeito ideal cartesiano nos meios educacionais (SENNÁ, 2007, pp.164-165) e entendermos que a lógica cartesiana, herança grega, não pode ser tomada como uma lógica universal de processamento do conhecimento. Cada cultura constrói pra si

modos de pensamento que lhes garante uma interpretação e produção de conhecimento próprios do/no mundo (PINTO, 2017, p.68).

2. A mediação professor/aluno nos processos de aquisição da escrita cartesiana

As atividades de ensino-aprendizagem do texto escrito foram organizadas de modo a promover a aprendizagem cooperativa proposta por Vygotsky (1998 2008 2010), observando especialmente as questões de interação social no desenvolvimento cognitivo das crianças, especialmente nos processos superiores de desenvolvimento. Desse modo, organizou-se a atividade de produção de texto a partir do trabalho colaborativo professor-aluno, que focava na promoção de um ensino direcionado para as necessidades reais de aprendizagem do educando com a produção de relatório. Ao longo do processo de ensino-aprendizagem, procurava-se fazer o texto junto com o aluno, para que este viesse a fazer sozinho posteriormente. Este é um princípio da Zona de Desenvolvimento proximal Vygotsky (VYGOTSKY, 2010, p.113), uma vez que:

Ler e refazer o texto com o aluno, explicando os problemas, fazendo junto para que estes chegassem a fazer sozinho foi o grande mote da atividade, pois, abríamos um diálogo entre o quê o discente é, em sua forma de construir sentido, e outras possibilidades de ser do texto (PINTO, 2017, p.108)

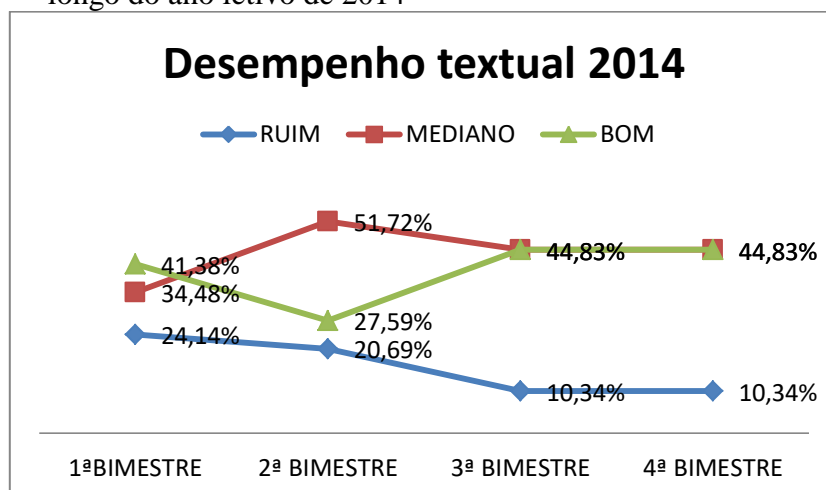
Trabalhávamos com esses estudantes a capacidade de percorrermos a linha tênue entre a polifonia e a intertextualidade, e de serem capazes gradativamente de se colocarem criticamente em seus textos escritos, sem perderem suas vozes e mais importante, perceberem como seres que se constroem, constituindo o Eu do Outro e por ele sendo constituído (BAKHTIN apud KOCH, 2006, p. 50).

Desse modo, gradativamente fomos obtendo bons resultados com o desenvolvimento da escrita dos alunos que passaram a desenvolver textos mais comunicativos e coerentes, pois:

[...] muito da problemática de escrita dos alunos, estava ligada mais a compreensão do que era a lógica do texto cartesiano, do que com a assimilação das regras de gramática. Boa parte do tempo de ensino dedicado aos momentos de pesquisa foi usado para discutir as questões de organização do texto, construção de sentido, comunicabilidade e leitor ideal com esses alunos, do que o ensino de regras e estruturas da gramática do português padrão si. (PINTO, 2017, p.108)

No gráfico abaixo, apresentamos a evolução da turma ao longo do ano letivo:

Gráfico 1 – Percentual de desempenho dos alunos ao longo do ano letivo de 2014



Fonte: (PINTO, 2017, p.91)

3. Considerações finais

Para alguns de nossos alunos, aprender estratégias de produção de texto escrita estava para além de conhecer regras pontuais de paragrafação, ortografia e correção gramatical, eles precisavam conhecer as características de organização do texto lógico-cartesiano. Concluímos com a pesquisa que muito da melhora na elaboração de relatórios por esses alunos se deu pela promoção de um ensino no confronto de estratégias de produção de texto escrito, considerando a lógica narrativa e cartesiana de elaboração da mensagem.

A proposta de ensino-aprendizagem foi trabalhada no sentido de capacitar os alunos a produzirem mensagem a partir dos diferentes usos sociais da língua, fossem eles “pela compreensão da lógica de organização do texto ou pelo uso da variedade linguística” (PINTO, 2017, p.113). A formação para a cidadania, principalmente no campo do ensino língua portuguesa, precisa estar atrelada a um ensino que, ao mesmo tempo em que considere a dimensão cultural do aluno, sua variedade linguística e modo de pensamento, prepara-o para adentrar no campo de discurso do moderno estado de direito como agente capaz de, na arena dos debates legais e científicos, usar a língua oficial na produção de seus discursos (PINTO, 2017, p.114).

Referências

BRUNER, Jerome. **Realidade Mental mundos possíveis**. Trad. Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. – São Paulo: Contexto, 2006.

PINTO, Loide Leite Aragão. **Relações entre a produção de texto e o ensino de gramática: um olhar para a prática em sala de aula**. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. 2017. Disponível em: https://proped.pro.br/teses/teses_pdf/2015_1-1398-ME.pdf Acesso em: 27.mar.2019

SENNA, Luiz Antonio Gomes. **O planejamento no ensino básico & o compromisso social da educação com o Letramento**. In: Educação & Linguagem, S.J. dos Campos, 7: 200-216, 2003. ISSN 1415-9902.

_____. **O conceito de letramento e a teoria da gramática: Uma vinculação necessária para o diálogo entre as ciências da linguagem e a educação**. In: DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 23, nº 1, São Paulo, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

ZANELLA, José Luiz. **O trabalho com princípio educativo do ensino**. Campinas: Faculdade de Educação da UNICAMP. (Tese)