

Leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística: uma proposta de integração entre as atividades de ensino de língua portuguesa

Reading, speaking, writing and linguistic reflection: A proposal for integration between portuguese language teaching activities

Heliud Luis Maia Moura 

Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém, PA, Brasil
heliudlmm@yahoo.com.br

Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar a integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística no Ensino Fundamental II, considerando a necessidade de ampliação da competência linguístico-discursiva dos aprendizes, que precisam mobilizar-se pelas diversas instâncias socioinstitucionais de construção da linguagem, em que se requer dos sujeitos múltiplas proficiências em contextos pragmáticos diferenciados e complexos. O referencial teórico fundamenta-se nas postulações de Marcuschi (2005, 2008), Koch (2003, 2004, 2006), Koch e Elias (2009a, 2009b), Bazerman (2011), Bakhtin (1998, 2010a, 2010b, 2013, 2016, 2017), Moura (2016, 2017), para os quais as atividades de ensino de língua constroem-se na própria dinâmica das práticas socioculturais. O *corpus* analisado é parte de atividades desenvolvidas por uma docente do Ensino Fundamental, organizadas em 04 (quatro) ciclos, dentre os quais analiso 3 (três) ciclos, em que faço reflexões acerca das atividades aí desenvolvidas, levando-me a concluir sobre a necessidade da integração entre ações didáticas mobilizadas em sala de aula e no espaço escolar, ações estas que levem à autonomia dos sujeitos nos espaços sociointerativos em que estão inseridos.

Palavras-chave:

Língua Portuguesa; Ensino-aprendizagem; Atividades didáticas integradas; Atividades sociais.

Editor-chefe

Marcia dos Santos
Machado Vieira

Recebido: 01/02/2023

Aceito: 05/03/2024

Como citar:

MOURA, Heliud Luis Maia. Leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística: uma proposta de integração entre as atividades de ensino de língua portuguesa. *Revista Diadorim*, v.25 n.2, e56713, 2023. doi: <https://doi.org/10.24206/lh.v25i1e56713>

Abstract

The objective of this work is to analyze the integration between reading, speaking, writing and linguistic reflection activities in Elementary School II, considering the need to expand the linguistic-discursive competence of learners, who need to mobilize themselves through the various socio-institutional instances of building language, in which subjects are required multiple proficiencies in different and complex pragmatic contexts. The theoretical framework is based on the postulations of Marcuschi (2005, 2008), Koch (2003, 2004, 2006), Koch and Elias (2009a, 2009b), Bazerman (2011), Bakhtin (1998, 2010a, 2010b, 2013, 2016, 2017), Moura (2016, 2017, 2019), for which language teaching activities are built on the very dynamics of socio-cultural practices. The analyzed corpus is part of activities developed by an elementary school teacher, organized in 04 (four) cycles, among which I analyze 3 (three) cycles, in which I reflect on the activities developed there, leading me to conclude on the need for integration between didactic actions mobilized in the classroom and in the school space, actions that lead to the subjects' autonomy in the socio-interactive spaces in which they are inserted.

Keywords:

Portuguese Language; Teaching and learning; Integrated teaching activities; Social activities.

Introdução

Este trabalho visa fazer uma reflexão acerca da integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística e seu impacto no ensino, especificamente no Ensino Fundamental II, já que essa integração constitui-se como essencial para a ampliação da competência linguístico-discursiva dos alunos, pois em sua mobilização pelos espaços socioinstitucionais de produção de discursos/linguagem requer-se, desses sujeitos, múltiplas proficiências, consorciadas com os mais variados contextos pragmáticos de construção de sentido. Tomo como referencial conceitual as postulações de Marcuschi (2005, 2008), Koch (2003, 2004, 2006, 2008), Koch e Elias (2009a, 2009b), Bazerman (2011), Bakhtin (1998, 2010a, 2010b, 2013, 2016, 2017), Moura (2016, 2017), para estes autores, sob diversos ângulos epistemológicos – precisamente os estudos realizados pela Linguística Textual, pelo Sociocognitismo, Sociointeracionismo, Nova Retórica e pelo Dialogismo Bakhtiniano – as atividades de ensino de língua devem construir-se no transcurso das práticas socioculturais. O *corpus*, em análise, é parte de ações didáticas realizadas por uma professora do Ensino Fundamental em sala de aula, estando organizadas em 04 (quatro) ciclos, em que procedo avaliações reflexivas sobre as tarefas propostas pela docente. A análise dos dados leva-me a postular, de forma conclusiva, sobre a necessidade da integração entre as ações didáticas, cujo cerne são os gêneros discursivos e o intercâmbio dialógico existente entre estes na vida em sociedade.

Bases teóricas

Pressupostos

Para Marcuschi (2005, 2008), as atividades de oralidade estão inseridas nas várias práticas culturais, sendo especificadas nos diferentes contextos interativos, a partir dos quais os indivíduos constroem-se como sujeitos de linguagem. Segundo Koch e Elias (2009a), a leitura requer a (re)construção de sentidos veiculados nos mais variados textos, em que se mobilizam estratégias sociocognitivas e metacognitivas, de modo a ativar-se conhecimentos prévios de natureza linguística, pragmática e sociointeracional, quando da interação do indivíduo com um determinado texto. De acordo com as postulações de Bazerman (2011), a escrita deve constituir os sujeitos em agentes dos seus dizeres. Na escrita, o sujeito constrói valores, juízos, originalidade, individualidade e pessoalidade; nesse sentido, faz-se sujeito dos seus próprios dizeres e constrói-se enquanto tal nas instâncias pragmáticas de sentido em que está imerso.

Considerando os objetivos didáticos aqui delineados, precisamente no que diz respeito à interrelação necessária entre leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística em sala de aula e na escola como um todo, as conceituações concernentes a essas atividades estão dispostas numa espécie de sequência, entretanto, é relevante afirmar que a oralidade não se constitui, sob a ótica da construção de sujeitos autônomos e responsivos, sem a relação necessária com a leitura e vice-versa e que estas são essenciais para a construção de sujeitos escritores, capacitados a se posicionar perante o que dizem e o que ouvem nos mais diferentes contextos sociopragmáticos, imprimindo, desse modo, avaliações críticas a seus dizeres, quando da produção dos mais variados gêneros escritos. Segundo Moura (2013), com base em Koch (2004), tendo em conta os objetivos deste artigo, estratégias metadiscursivas são aquelas em que o locutor toma por objeto a própria atividade de dizer. Nessa acepção, o locutor analisa, comenta, corrige e adequa o modo como diz, refletindo sobre o ato de sua enunciação. Para a autora (op.cit.), os enunciados consequentes do carreamento de procedimentos metadiscursivos possuem características discursivas diferentes daquelas dos enunciados portadores de conteúdo informacional, pois enquanto os procedimentos de estruturação do conteúdo proposicional “agem” no plano do enunciado, os procedimentos metadiscursivos se realizam no terreno da própria atividade discursiva, debruçando-se sobre si mesma. Se a metadiscursividade opera como reflexividade do sujeito acerca do seu próprio dizer, ela também engloba estratégias em que o locutor, instanciado pelo lócus da enunciação, realiza o seu dizer a partir da construção e engatilhamento em diversos outros dizeres, sem o que a própria enunciação se esfalcaria em sua constitutividade e materialidade, já que a autorreflexividade se constrói em dois polos mutuamente intercambiáveis: dizer-se na linguagem é dizer

também do outro e com o outro e vice-versa. Dado este pressuposto, as atividades, acima referidas, exigem dos sujeitos a análise/reflexão linguística, isto na proporção em que agem metadiscursivamente e metarreflexivamente sobre os sentidos carreados nas várias atividades sociais.

Considerando, segundo Koch (2003, 2004, 2006), que a língua é o espaço de interação por excelência, pois por ela os sujeitos constroem a realidade e são construídos em sentidos, sendo estes múltiplos, diferenciados e específicos em seus contextos de realização, postulo que as atividades de leitura, oralidade e escrita são construídas numa ação reflexiva ou metarreflexiva acerca dos múltiplos dizeres em circulação nos universos biossocial e cultural, nos quais os sujeitos transitam em seu cotidiano. De acordo com as postulações de Bakhtin (2010a, 2010b, 2013, 2016, 2017), há um dialogismo constitutivo entre os enunciados existentes na prática social, o que reafirma o fato de que as atividades linguísticas de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística são constituídas nesse mesmo dialogismo. Logo, ler, falar, escrever e agir reflexivamente sobre os sentidos que produzimos constituem ações intercambiáveis, entrelaçadas e recíprocas, constituindo a dinâmica da prática social, em toda a sua complexidade e heterogeneidade. Assim, sendo a língua uma instância de interação por excelência, ao falarmos, nossas falas são consequências do que lemos e ouvimos, o que, inescapavelmente, recai nas nossas diferentes produções escritas, havendo, portanto, um dialogismo necessário entre os sentidos a serem produzidos nos mais diversos contextos sociopragmáticos.

De acordo com Moura (2016, 2017, 2019), a reflexão linguística constitui um ato semântico-discursivo no qual o indivíduo age reflexivamente sobre o seu discurso, verificando-se, aí, um jogo de significações-enunciações advindos da sua capacidade de repensar o “produto”¹ do seu discurso. Por essa perspectiva, analiso o intercâmbio constitutivo entre as mencionadas atividades, visto que uma atividade convoca a outra. Logo, é na leitura de textos que os indivíduos (re)constróem sentidos, tomando posição sobre estes nas atividades de oralidade. Por sua vez, na ação construída pela escrita, reavaliam o que discursivizam, tendo em conta as consequências de sua enunciação. Portanto, há uma interseção necessária na mobilização de tais atividades. O *corpus*, em análise, constitui-se de propostas de atividades para os alunos do Ensino Fundamental II, utilizando-se textos dos gêneros folder, propaganda, cartaz, ofício, panfleto, discursão oral e debate. As análises realizadas levam-me a postular acerca da condição necessária de integração entre estas atividades, pois essa interrelação conduz a uma significativa transformação na capacidade dos alunos de argumentar e contra-argumentar sobre os discursos em circulação nos diferentes campos da atividade humana.

¹ A expressão “produto” do seu discurso indica, neste contexto, o discurso visto em sua materialidade linguístico-discursiva e não como um produto acabado.

Oralidade, leitura, escrita e reflexão linguística: conceitos e desdobramentos

No âmbito dos PCNs, as atividades de oralidade, leitura, escrita e reflexão linguística são instrumentos didático-pedagógicos por meio dos quais o professor proporciona a inserção dos alunos nas instâncias socioinstitucionais de produção de linguagem, tendo em conta que tais instâncias são múltiplas, heterogêneas e instáveis, requerendo dos indivíduos múltiplas proficiências discursivas e retóricas, consorciadas com as especificidades interacionais desses contextos. Segundo Marcuschi (2005), as atividades de oralidade são relevantes porque têm por objetivo a preservação das práticas culturais, mobilizadas nos contextos sócio-históricos específicos dos sujeitos que integram a escola. Por esta perspectiva, afirma que

o trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação de tradições não escritas que persistem mesmo em culturas em que a escrita já entrou de forma decisiva. Veja-se o caso tão ilustrativo dos contos populares ainda tão vivos em nosso povo não só no interior, mas também nas áreas urbanas. Dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação. Além disso, é uma atividade relevante para analisar em que sentido língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos linguísticos na vida diária, tendo em vista suas íntimas, complexas e comprovadas relações com as estruturas sociais. (Marcuschi, 2005, p. 25).

Com base no exposto, as práticas orais constituem um espaço discursivo primordial, é por elas que os indivíduos constroem suas experiências e os modos de encarar a realidade em que estão submersos. Por outro lado, concebo a prática da oralidade não somente como um meio pelo qual os indivíduos dizem algo de si e da realidade em que vivem, mas também a concebo como um instrumento sociopolítico de construção das identidades que integram o espaço escolar, de modo a expressarem os códigos sociais e culturais dos grupos a que pertencem.

A partir das concepções de Koch e Elias (2009a), é válido dizer que a leitura é um processo contínuo e não definitivo de (re)construção de sentidos carreados num dado texto, para qual concorrem diferenciados processos sociocognitivos e metacognitivos, ativando-se conhecimentos prévios de várias naturezas, a saber: linguísticos, pragmáticos, interacionais, conhecimentos de mundo, conhecimentos partilhados. Dada essa noção, as atividades de leitura não se caracterizam por uma apreensão

simplista de sentidos veiculados num dado texto, como se pudéssemos “arrancar” dele significações prontas, acabadas e definitivas. Por outro lado, os sentidos não caem do texto para os leitores, já que este não possui uma imanência, constituindo-se tão somente como um meio/mídia por meio do que os sentidos, já construídos historicamente no universo biossocial, perpassam-no, exigindo dos indivíduos conhecimentos de outros textos, de outros discursos, anteriormente construídos. Assim, a atividade leitora constitui uma ação bastante complexa, em que o acesso ao sentido se dá por diferentes conhecimentos e por diferentes estratégias, dos quais apropriam-se os indivíduos no processo de apreensão das realidades, uma espécie de maiêutica² socrática, um processo dinâmico e até mesmo “duro” pela posse do significado.

De acordo com Bazerman (2011), a atividade escrita nos proporciona uma condição singular para o enfrentamento de ideias, construção de memórias, construção de emoções. É por meio dela, segundo o autor, que imprimimos informações e desejos relativos à realidade que nos cerca e nos afeta. Com a escrita, marcamos a nossa presença no mundo e intervimos nele. Nesse sentido, a ação escrita nos ajuda a construirmos a nós mesmos, assim como construímos a forma pela qual enxergamos os outros e a realidade em que vivemos. Pela atividade escrita, nos colocamos diante de situações e interferimos nessas situações, colaborando para a transformação das nossas atitudes e das atitudes daqueles com quem convivemos nos vários espaços sociais. Logo, para Bazerman (2011), a escrita deve ser constituída em agência, uma forma com a qual não só reproduzimos o instituído, mas, sobretudo, o transformamos. Para Bakhtin (2010a), no âmbito da interseção entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística, a linguagem não é um aparato puramente formal. Logo, nossas ações via linguagem não são estanques, mas perpassam um trânsito dinâmico no processo de construção das diferentes significações, integradas e integrando as atividades supramencionadas. Veja-se o que postula Bakhtin, nessa direção:

Natureza dialógica da consciência, natureza dialógica da própria vida humana. A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (Bakhtin, 2010a, p. 348).

² O conceito de maiêutico, aqui defendido, tem relação com a concepção de Sócrates pela qual o conhecimento se estabelece por uma busca constante de investigação acerca das ideias referentes a um determinado objeto existente ou não no mundo biossocial.

Com fulcro em Bakhtin, considero os atos de linguagem como construídos na reciprocidade dialógica, em ações intercambiáveis, mutuamente constituídas. Por esse viés, um ato penetra no outro inelutavelmente, pois a nossa vida social implica essa dinâmica, lemos, falamos do que lemos, num efeito de responsabilidade engajada e, por conseguinte, escrevemos, construindo uma posição avaliativa/responsiva no âmbito dessa escrita, levando-nos a refletir criticamente sobre todas essas ações, pois o mundo social/cultural não chega para nós como um artefato acabado, demandando uma intervenção contínua nele, atos estes que deveriam ser objetos de reflexão na/pela escola, construindo-se, desse modo, cidadãos reflexivos, politizados, interventivos.

Com base na teoria do agir comunicativo, postulada por Habermas (2012), só podemos compreender as ações de linguagem como atravessadas por proposições de validade nas relações intersubjetivas, o que leva a pensarmos reflexivamente sobre o modo como os indivíduos agem mutuamente em dadas condições de produção de seus discursos, observando-se, nesse âmbito, regulações sociais e institucionais de várias ordens, com diferenciações de sentido, as quais estão também afetadas por essas regulações.

Atividades didáticas integradas no ensino fundamental II: uma proposta

No Ensino Fundamental, as atividades didáticas integradas precisam estar ligadas aos conhecimentos e habilidades a serem adquiridos pelos estudantes sobre os vários gêneros em circulação na sociedade. Proponho que seja dada a prioridade para os gêneros da ordem do argumentar. O domínio desses gêneros deve ampliar a competência linguístico-discursiva dos sujeitos, principalmente no que diz respeito à capacidade de argumentar, refletir, avaliar, criticar e intervir nos sentidos expressos por esses gêneros, realizando-se por meio de atividades de leitura; assim, a ação leitora constitui-se como analítica e reflexiva. Quanto às atividades de oralidade, os sujeitos consigam posicionar-se acerca do que dizem avaliando seus próprios discursos, numa postura metareflexiva. Nas atividades de produção escrita, embora os alunos ainda escrevam de maneira superficial sobre determinados temas, possam posicionar-se reflexivamente sobre seus dizeres, agindo sobre os seus próprios textos, por fim, que consigam construir a reflexão linguística sobre todas as atividades anteriormente citadas, ampliando informações, aprofundando conceitos e tomando posições para além daquelas que os textos dos diversos gêneros veiculam.

De acordo com as noções acima discutidas, proponho uma inserção constante dos leitores/falantes/escritores nos mais variados gêneros de textos, o que lhes favorece um aprofundamento contínuo acerca das questões perpassadas por esses textos, de modo a fazerem cotejos acerca de diferentes enfoques de um mesmo tema. Cabe, então, ao professor, conduzir as atividades: levantando questões; fazendo analogias;

estabelecendo inferências diversas sobre os significados em mobilização não só nos textos escritos como também nos textos orais. Essa postura de ensinar requer no educador também leitor, o qual esteja capacitado a fazer espécies de descobertas, junto com seus alunos, acerca dos sentidos veiculados nessas produções. Essas ações de ensinar-aprender constituem uma prática voltada para uma reflexão investigativa dos vários textos, uma espécie de maiêutica², em que os indivíduos conseguem, paulatinamente, desvelar os sentidos construídos nos textos na sua relação imprescindível com o interdiscurso, com os contextos em que tais textos foram construídos e em que se manifesta uma posição sujeito em mobilização numa determinada ação discursiva³.

Nos gêneros da ordem do argumentar, dentre estes os gêneros do domínio jornalístico, o professor poderá optar pelos seguintes: reportagens, entrevistas, notícias, matérias assinadas, artigos de opinião, propagandas de diferentes áreas. As ações do professor poderão começar com uma das atividades didáticas em questão, não havendo a realização de atividades sequenciais como do tipo de sequência didática, proposta por Schneuwly e Dolz (2004). No âmbito de suas ações didáticas, o professor poderá começar então pela oralidade com gêneros já dominados pelos alunos e sobre temáticas que já são de seu conhecimento. Depois disso, poderá realizar as atividades de leitura, tendo por base os temas tratados em gêneros orais anteriormente propostos. Logo, a leitura deverá ser feita acerca de temáticas já abordadas em gêneros orais, como miniseminários, exposições breves, debates abertos, rodas de conversa, relatos de experiência. O professor deverá trazer textos que tratem de outros posicionamentos sobre temas minimamente tratados (ou não) nesses gêneros, mas que, nesse momento, devem ser aprofundados com a leitura de textos de gêneros escritos, como reportagens, editoriais, artigos de divulgação científica, artigos científicos, entrevistas, ensaios filosóficos, poemas, contos e crônicas literárias. Assim, o contato e a apropriação, pelos alunos, de diferentes versões acerca dos temas oralizados, deve contribuir, certamente, para a ampliação/competência-discursiva dos sujeitos do espaço escolar.

Com base nas atividades de leitura realizadas anteriormente, o professor poderá realizar um novo debate/discussão sobre os temas mobilizados nesses textos, o que implica a agregação de novos conhecimentos acerca das questões já debatidas no momento anterior. Tendo realizado novos debates, o docente poderá propor, ainda que inicialmente, uma produção escrita, desde que esta se realize em gêneros discursivos que os estudantes já dominem e sobre temas que estes têm mais facilidade. Desse modo, as atividades de leitura propostas, anteriormente, poderão ampliar de modo significativo a capacidade desses sujeitos de discursivizarem, sobretudo de analisarem

³ O sentido de ação discursiva, no contexto deste artigo, diz respeito a uma ação mobilizada, situada ou pragmatizada num dado contexto em que se realiza uma atividade de linguagem, que não se constitui desatrelada das situações de produção de um determinado discurso.

as posições de sujeito veiculadas nos textos lidos. Logo, sua escrita, deve ser muito mais interventiva (cf. Bazerman, 2011), isto porque conseguem se posicionar acerca dos sentidos que lhes chegam, analisando-os reflexivamente, construindo outras posições, que vão além daquelas que os textos dos autores propõem.

Ao produzirem suas versões sobre as temáticas em circulação nos textos lidos, poderão, com a condução do professor, avaliar, discutir, construir “respostas” analítico-reflexivas sobre os seus próprios dizeres (cf. Bakhtin, 2006, 2010a, 2010b, 2016, 2017), é o que podemos chamar, segundo os PCNs, de análise/reflexão linguística. Vale ressaltar que, nesse momento, a intervenção do professor é fundamental, pois deverá propor questionamentos sobre as posições colocadas pelos alunos quando da sua atividade de escrever sobre determinados temas. Dessa forma, a sua escrita não é finalística, conclusora ou definitiva, já que poderão informar-se mais sobre as temáticas lidas, assim como poderão refletir criticamente sobre o modo como discursivizaram, devendo intervir como agentes dos seus próprios textos, agregando informações e conhecimentos mais aprofundados sobre o que construíram, não só em suas produções escritas como também em suas produções orais.

Considerando o exposto, o intercâmbio entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística apresenta-se como uma alternativa didático-pedagógica cujo objetivo é construir, também no âmbito do letramento, sujeitos autônomos/avaliativos capazes de construir posições acerca dos discursos mobilizados nos mais diversos domínios discursivos. Logo, a interseção entre essas atividades leva a uma perspectiva de empoderamento dos sujeitos que integram os espaços escolares, isto na medida em que se colocam diante dos enfrentamentos existentes na sociedade, os quais requerem indivíduos altamente responsivos (cf. Bakhtin, 2010), que, constituídos em linguagem são capazes de pensar a realidade de maneira crítica, não entendendo-a, portanto, como dada ou pronta, mas, sobretudo, como passível ou possível de transformações, mormente aquelas requeridas pelos segmentos sociais historicamente destituídos de acesso e usufruto dos bens simbólicos.

Procedimentos metodológicos

O *corpus*, em estudo, constitui-se de textos referentes aos gêneros manchete, notícia, diálogo, cartaz, artigo de opinião, carta argumentativa e palestra, tanto aqueles textos apresentados pela professora, que norteiam os gêneros a serem produzidos pelos alunos, quanto os textos produzidos pelos próprios alunos. Nas atividades propostas, observam-se as implicações de algumas práticas orais, mais especificamente em determinados gêneros, para a produção de gêneros escritos. Os gêneros orais catalizadores⁴ mostrados apresentam-se como instrumentos para a produção de

⁴ Gêneros orais catalizadores, na acepção aqui defendida, são aqueles que instrumentalizam outros gêneros, com vistas à realização de uma determinada atividade didática, como é o caso dos gêneros orais

atividades escritas, em gêneros escritos como cartaz, artigo de opinião e carta argumentativa. As atividades desenvolvidas são relativas a 4 (quatro) ciclos, em que analiso 2 (duas) atividades descritas pela professora, sendo estas referentes a 3 (três) ciclos, muito embora os mencionados ciclos não contenham somente 2 (duas) atividades.

O *corpus*, em análise, é parte da dissertação de uma estudante do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal do Oeste do Pará, modalidade rede/CAPES – Ministério da Educação, defendida em 2019. A dissertação teve a orientação de um docente efetivo do Profletras e do Curso de Letras do Instituto de Ciências da Educação – ICED/UFOPA.

Atividades didáticas integradas (adis): uma realização possível – análise de dados⁵

Trabalhando com gêneros textuais/discursivos diferenciados acerca de uma mesma questão

Faço, a seguir, a análise de Atividades Didáticas Integradas – ADIs – realizadas por uma professora do Ensino Fundamental II, na disciplina Língua Portuguesa. Os dados apresentados são parte da dissertação da mencionada professora. Esta organiza suas ações didáticas em 4 (quatro) ciclos, detendo-me, aqui, em analisar 3 (três) ciclos, nos quais constam atividades desenvolvidas em cada um destes. Observe-se as ações realizadas no 2º (segundo) ciclo:

2º CICLO

Tema: Leitura de notícia e produção de cartaz

Duração: 07 horas/aula de 45 minutos cada

Data: 13/03-15/03/19

Objetivo: Desenvolver a compreensão do tema e o protagonismo do aluno a partir da leitura de uma notícia e da produção e exposição de cartaz.

Bibliografia de apoio:

Menino de 9 anos é internado na escola, Pontos de vista: caderno do professor (orientação para produção de textos). São Paulo: Cenpec, 2010 (Coleção Olimpíadas).

evocados nas ações didático-pedagógicas de ensino de língua, propiciando aos aprendizes uma maior interação com os gêneros discursivos escritos, sejam eles literários, acadêmicos, científicos, jornalísticos ou midiáticos, em circulação nos diferentes domínios discursivos ou esferas da comunicação humana.

⁵ Os dados analisados, neste artigo, são referentes às atividades realizadas pela professora em sala de aula, voltando-se para a forma como a docente observa suas ações didáticas e se posiciona sobre estas.

ATIVIDADE 1

Para iniciar esta atividade, organizo os alunos em 6 grupos. Participaram 34 alunos, pois 2 faltaram. Para dividir os grupos, utilizei uma dinâmica; entreguei um adesivo para cada aluno com um número (de 1-6) os grupos se formaram pelo número que cada um pegou, isto é, quem recebeu o número 5 se juntava aos outros que também tinham o mesmo número. Foi uma forma de fazer uma mistura entre eles, pois, na maioria das vezes, quando pedimos para se organizarem em grupo, sempre tem aqueles alunos que ficam excluídos.

Feita a distribuição dos grupos, falo para os alunos que nessa atividade vamos trabalhar com o gênero escrito notícia, fazendo alguns esclarecimentos sobre o gênero para que eles tivessem uma compreensão prévia. Em seguida, escrevi no quadro a manchete da notícia:

“Menino de 9 anos é internado após agressão na escola”

Expliquei para eles o objetivo da manchete nas notícias. E para instigá-los, fiz algumas perguntas previamente.

Abaixo estão apresentadas quais foram as perguntas:

- *O que será que aconteceu para ele ser agredido?*
- *Quem será o agressor?*
- *O que isso tem a ver com o tema que estamos trabalhando?*

Abaixo apresento um trecho relevante do diálogo que tivemos:

P: o que será que aconteceu para ele ser agredido?

J.S: bem que não aceitavo ele... ((hesita))

P: por quê::?

J.S: por ser diferente... acho...

J.H.S.M: foi bullying?

P: vamos ver... quem será que o agressor?

((muitas falas ao mesmo tempo, que ficam incompreensíveis no áudio))

A.R: algum menino ruim da escola... porque diz a-gres-são na ESCOLA...

J.S: eh::: ...isso mesmo

P: o que isso tem a ver com o tema que estamos trabalhando?

M.V.B: PROFESSORA... éh::: ...porque o bullying é agressão... por isso... acho que ele sofreu bullying... pode sê por sê diferente... sei lá:::

P: pode ser... a falta de tolerância para com o outro... de amor ao próximo... valores que pouco são desenvolvidos na família e na ESCOLA... podem gerar esse tipo de situação...

[continua]

[continuação]

Essa conversa que antecipa a leitura é muito importante para fazer com que os alunos fiquem curiosos em descobrir na leitura se suas hipóteses estão certas, além de que vão ampliando sua discursividade, através dos conhecimentos construídos sobre o tema. Solicito que cada grupo anotasse sua resposta no caderno. Em seguida, entrego a cópia da notícia para cada aluno e peço que façam a leitura silenciosa [...] No entanto, os alunos já estão mais à vontade com o tema, sendo assim mais fácil o uso da oralidade por eles. Observei na primeira atividade que, às vezes, não é só a atitude do professor que faz as coisas darem certo no processo de ensino-aprendizagem, pois a questão dos fatores contextuais da escola, de uma certa forma, intervém nisso, todos tem que estar trabalhando em conjunto para que realmente dê certo [...] Durante a atividade em grupo conversam mais, no entanto foi possível ouvir as ideias deles. Alguns ainda mantiveram a atitude passiva, mas já consegui com que eles falassem mais, se colocassem como sujeitos ativos. A seguir, veja a notícia utilizada:

Notícia

Menino de 9 anos é internado após agressão em escola

Agência Estado

O menino Marco Antônio, de 9 anos, foi agredido por cinco garotos da mesma faixa etária dentro da sala de aula e na saída de uma Escola Estadual, anteontem, numa cidade próxima à região de Ribeirão Preto (SP). Devido à agressão, ele foi internado e passou por exames de tomografia e ressonância magnética em Ribeirão Preto. Marco terá alta hospitalar amanhã e usará colar cervical por 15 dias.

Segundo a mãe, de 27 anos, o filho sofre com as brincadeiras de colegas porque é gago. Após a agressão na escola, ele não mencionou nada em casa. Dentro da sala de aula (3ª série), ele foi atingido por um soco, um tapa e um golpe de mochila. Na saída da escola, a inspetora o mandou sair pelos fundos, mas os agressores perceberam e o cercaram, desferindo socos e chutes em seu corpo.

Na manhã de ontem, Marco acordou com o pescoço imobilizado. A avó o levou à escola e os cinco agressores foram mandados para casa pela direção. Revoltada, a mãe quer processar a escola e ainda retirar os três filhos de lá — Marcó é o mais velho dos irmãos. A delegada Maria José Quaresma, da DDM, disse que cinco garotos foram identificados e serão ouvidos nos próximos dias.

O caso, registrado na DDM (Delegacia de Defesa da Mulher), será investigado e passado à Curadoria da Infância e da Juventude. A Secretaria Estadual da Educação informou que foi aberta uma apuração preliminar para averiguar a denúncia de agressão entre alguns alunos da escola. "Caso seja constatado que o fato aconteceu dentro da escola, o Conselho Escolar vai definir as medidas punitivas em relação aos estudantes, como, por exemplo, a transferência de unidade", disse a nota da Secretaria.

Agência Estado, 18/9/2009.
(Para uso neste Caderno, os nomes, assim como outras informações que possam identificar os envolvidos, foram substituídos ou suprimidos.)

11

Figura 1 – Pontos de vista: caderno do professor (orientação para produção de textos). São Paulo: Cenpec, 2010 (Coleção Olimpíadas).

Após a leitura silenciosa realizada pelos alunos, devido aos problemas que mencionei anteriormente, faço a leitura em voz alta da notícia, depois proponho uma conversa dirigida sobre o texto, elencando algumas questões como:

- *O que é uma notícia?*
- *Qual a função social da notícia?*
- *Pertence a que atividade social (esfera comunicativa)?*
- *Como se organiza?*
- *Quem é o autor? E a que público se dirige?*
- *O autor dá a opinião dele sobre os fatos?*
- *Qual a relação entre o caso de agressão apresentado na notícia com o tema que está sendo estudado?*

Além de outras questões que foram surgindo no decorrer da conversa, pois um discurso chama outros discursos, que surgem através das vozes sociais trazidas pelos alunos. Desta forma, os alunos foram compreendendo o gênero por meio da reflexão feita com a leitura da notícia e análise dela em uso. Eis, a seguir, algumas falas dos alunos durante essa atividade.

J.C.S.: a notícia serve pra informá/ das coisa que acontece... pertence no jornal...

W.P.S.: ele não dá: ...opinião... só diz o que aconteceu...

E.L.G.S.: porque se tornou costume para os agressores fazer isso?...só porque ele era gago...

N.M.B.: a escola não tomou nenhuma providência... e devia...

W.P.S.: porque eles se acostumaram a praticar o bullying... e isso motivou a esse nível de violência... de agressão passou para agressão verb... não... de agressão verbal passou para agressão física

P: podemos dizer que tudo que aconteceu foi por conta do preconceito? Mas o que é preconceito?

J.C.S.: SIM::: ...preconceito é não respeitar a diferença do outro...

É possível observar que os alunos já conseguem argumentar mais sobre o tema a partir das leituras que fizeram, pois já apresentam uma compreensão maior, ou seja, já conseguem rediscursivizar. O aluno N.M.B aponta um fator que revela um problema que muito angustia os alunos em relação aos casos de bullying: a escola, na maioria das vezes, não toma nenhuma atitude para acabar com isso.

A partir dessa fala do aluno, expliquei que, às vezes, a escola não toma atitude porque os alunos não denunciam, certas coisas acontecem e nem professor, nem gestão sabem que está ocorrendo pelo pacto de silêncio que fazem. Vale observar também a atitude responsiva nas falas desses alunos, pois já ... **[continua]**

[continuação]

... se posicionam, dizem o que pensam. Então, refleti que levar os alunos a essa atitude autônoma pode ser possível através de atividades que integram leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística, no entanto, o professor tem que possibilitar a autonomia dos alunos, instigando-os a falar, articulando as ideias que eles apresentarem com o contexto sócio-histórico em que vivem e as vozes sociais que vêm com esses discursos.

Entretanto, para os alunos isso tudo é novidade, conforme foi dito, eram acostumados à atitude passiva, cujo ideal era que ficassem calados e o professor era o dono do saber, os alunos meros aprendizes, repetindo o que lhes era transmitido. Por isso, alguns chegaram a me perguntar quando iria começar as aulas de português de verdade, pois para eles aula de português é escrever conteúdo, decorar regras e nomenclaturas e fazer lista de exercício. A par de tudo isso, podemos compreender que essa visão tradicional de ensino ainda é um fator que atrapalha o desenvolvimento dos aprendizes, por eles não perceberem as atividades desenvolvidas como ações que vão contribuir para a ampliação da capacidade linguística e discursiva deles. Foi necessário conversar muitas vezes com eles, para esclarecer e instigá-los a participar. Veja um trecho em que argumento sobre a importância das atividades desenvolvidas na intervenção.

P: observem que as atividades que estamos desenvolvendo exige muito de vocês a reflexão e a análise... no estudo do tema BULLYING... nós:: ...já passamos por gêneros diferentes... e vocês foram aprendendo muito sobre esses gêneros... nos aspectos funcionais... ou seja... para quê:: ...eles são utilizados em determinada situação NA sociedade... ISSO é estudar a língua... aprender:: ...a utilidade das práticas sociais... de maneira reflexiva a partir de um tema... em que vocês FALAM, opinam, PENSAM e constroem conhecimento.

Como se pode observar na Atividade 1, referente ao 2º Ciclo, a professora desenvolve uma ação de ensino da qual participam 34 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Para essa atividade, a docente organiza os alunos em grupos; a seguir, escreve na lousa a seguinte manchete de uma notícia veiculada na mídia, cujo título é: “Menino de 9 anos é internado após agressão na escola”. Logo após, explica para eles o objetivo comunicativo das manchetes nas notícias e, para instigá-los, faz algumas perguntas: o que será que aconteceu para ele ser agredido? Quem será que o agrediu? O que isso tem a ver com o tema que estamos trabalhando?, conforme se pode detectar nos dados acima mostrados. Observando-se também, aí, um pequeno diálogo que teve com os alunos, no qual faz perguntas sobre o significado da nomenclatura bullying, momento em que obtém algumas respostas acerca dessa temática.

De acordo com os dados em descrição, a professora explica o significado e o motivo da atividade desenvolvida, dizendo da importância desta, como elemento preparatório para a leitura de uma notícia cuja temática é o bullying. Depois da leitura silenciosa realizada pelos alunos, a docente faz a leitura em voz alta da notícia, propondo, em seguida, uma conversa dirigida sobre o texto, colocando as seguintes questões: o que é uma notícia? Qual a função social da notícia? Pertence a que atividade social (esfera comunicativa)? Como se organiza? Quem é o autor? E a que público se dirige? O autor dá a opinião dele sobre os fatos? Qual a relação entre o caso de agressão apresentado na notícia com o tema que está sendo estudado? Considerando as questões propostas pela professora, conforme se vê nos dados, esta reproduz algumas falas dos alunos referentes ao tema do gênero notícia. De acordo com o texto da professora acerca dessas falas, os alunos já conseguem se posicionar mais sobre o tema veiculado na notícia apresentada, ou seja, o bullying. Tendo em conta o contexto apresentado, a docente afirma que os alunos já demonstram uma atitude de engajamento nas atividades propostas por ela, considerando, sobretudo, a relevância do tema em discussão, saindo de uma atitude de passividade, passando a opinar sobre a temática aí veiculada.

Com base no exposto, é possível afirmar que ação didática desenvolvida, mesmo estando ainda construída nos moldes tradicionais, avança, mesmo que lentamente, com uma intervenção positiva por parte da professora, que busca integrar, nesse contexto, as atividades de oralidade, leitura, escrita e reflexão linguística. Ressalta-se ainda que as ações didáticas desenvolvidas constituem-se como significativas, pois se apresentam diferenciadas em relação às práticas tradicionais, há, portanto, um maior engajamento dos alunos nas atividades propostas. Logo, considerando os déficits atuais no ensino de língua, constatam-se mudanças nas ações didáticas descritas, embora estas possam avançar ainda mais, levando-se em conta as transformações que se quer nesse âmbito, precisamente quanto uma intervenção mais efetiva dos discentes quando falam do que leem, avaliam o que escrevem e têm uma postura crítica em relação ao conteúdo dos textos com os quais tem contato, não só em sala de aula como também nos espaços sociais e institucionais por onde transitam.

Na Atividade 2, referente à produção do gênero cartaz, a professora propõe aos alunos o uso do celular com internet e a produção desse gênero, mas devido ao fato de os alunos não terem internet em seus celulares, a docente teve que mudar o seu planejamento didático. De acordo com as orientações da professora, os alunos organizaram-se em grupos e foram instruídos a buscar informações sobre o tema bullying, pesquisando em suas próprias casas. Nessa pesquisa, buscaram informações, notícias e dados estatísticos acerca dessa temática. Antes da pesquisa, a professora conversa com eles sobre a estrutura comunicativa e composicional do gênero cartaz, mostrando, no Datashow, versão Power Point, um modelo de cartaz, a fim de os

alunos entenderem como se constrói um cartaz, tendo em conta o seu propósito comunicativo. Solicita, então, que cada grupo traga dados já prontos, exibindo-os nesse cartaz, a fim de apresentá-los à turma e, depois, deixar esse mesmo cartaz num espaço da escola, no caso, a cantina. Observe-se, a seguir, na atividade 2, um texto do gênero cartaz apresentado pela professora, baixado de um site. O texto do cartaz tematiza sobre a intolerância religiosa:

ATIVIDADE 2

Nesta atividade, planejei uma ação em grupo, para isso seria necessário o uso de celular com internet e a produção de cartaz, mas a maioria dos alunos não tem celular e na escola não funciona nenhum computador com internet, só o do diretor. Então tive que mudar os planos, faz parte do processo de ensino, nada é estanque, temos que estar preparados para a flexibilidade das ações, pois é o contexto de sala de aula quem vai nos mostrar que atitudes tomar, se não termos essa compreensão, muitas atividades não terão aproveitamento. Desta forma, os alunos organizados em grupo foram instruídos a buscar informações sobre o tema estudado em casa. Nessa pesquisa buscaram informações, notícias e dados estatísticos sobre *bullying*. Antes da realização da pesquisa, conversei com eles sobre o gênero cartaz e mostro em projeção no *Datashow* um modelo de cartaz para os alunos entenderem como se organiza um cartaz e sua finalidade discursiva, solicito que cada grupo traga sua pesquisa pronta, exibida no cartaz, na próxima aula, para apresentar à turma e depois deixar em exposição numa área da escola (cantina). A seguir está o cartaz utilizado para estudo com os alunos.

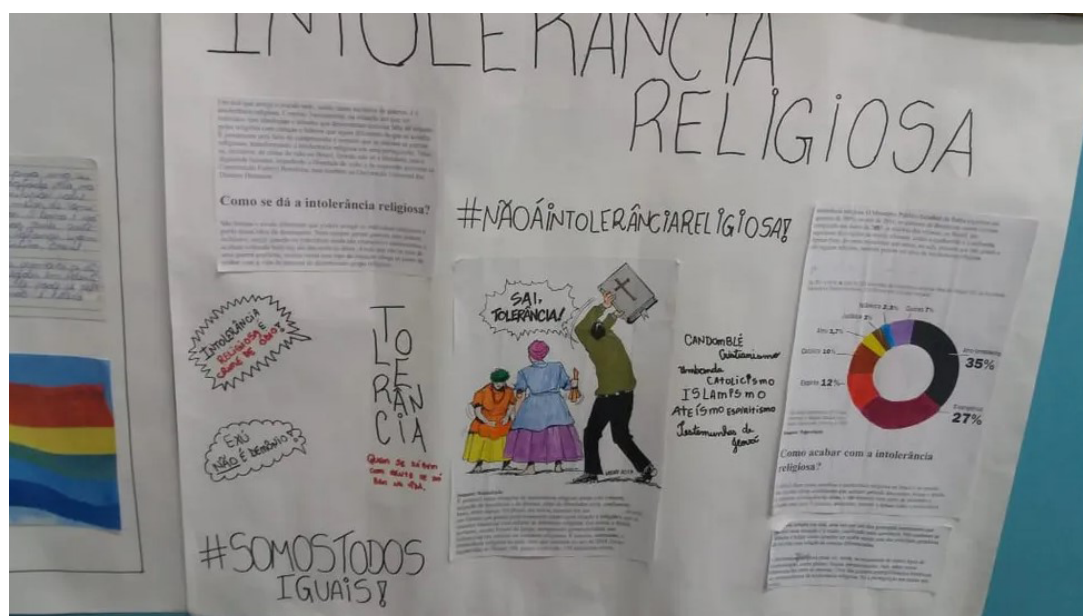


Figura 2 – Cartaz para estudo.

Fonte: G1 São Carlos e Araraquara. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2018/09/24/entidades-repudiam-atitude-de-vereador-que-retirou-trabalho-sobre-tolerancia-de-mural.ghtml>. Acesso em 14 de março de 2019.

Tendo por base o texto acima, os alunos produziram cartazes sobre o tema bullying. Vejam-se um dos cartazes produzidos pelos alunos sobre a temática acima apontada:

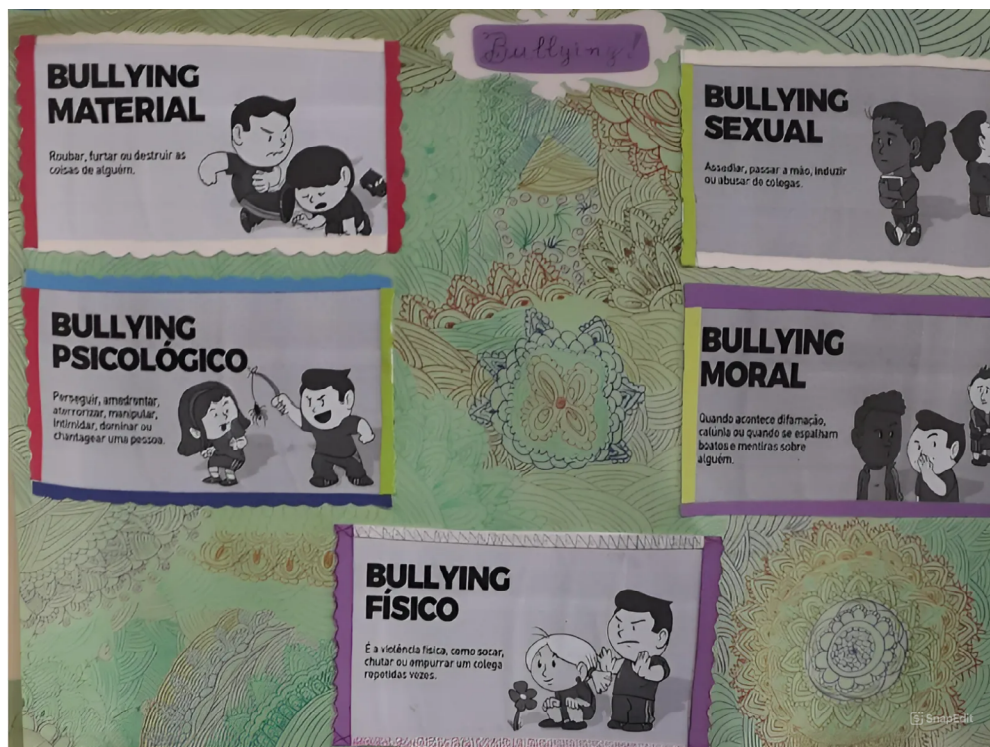


Figura 3 – Cartaz produzido por alunos

Fonte: produção de cartaz realizada em grupo por N.M.B., F.J.R., V.C.B., D.V.G.A e V.C.F.

Observe-se o que a professora diz sobre os cartazes produzidos:

Nessa produção é possível perceber que os alunos compreenderam a função de um cartaz e fizeram uma boa distribuição das informações sobre o bullying, utilizando recursos multimodais. Além observar que esses alunos já apresentam um comportamento diferente em relação ao tema, pois, a partir das discussões, das leituras e da escrita, demonstram opiniões e informações sobre o tema de maneira consciente e crítica. O grupo do cartaz acima trouxe uma pessoa que foi ex-aluna da escola, com a idade de 18 anos, a qual vou identificar como Maria, para contar sua história sobre os atos de bullying que sofreu na escola e fora dela. Foi um momento importante, primeiro, porque mostra que os alunos já tomam atitudes, sem precisar serem solicitados, e segundo, a troca de informações com uma pessoa que passou por situações difíceis, por ter sofrido bullying contribuiu para a análise das situações e vozes sociais trazidas por ela para ampliar o conhecimento dos alunos. Após a apresentação dos cartazes, colocamo-los em exposição na área da cantina da escola, devido ser um lugar de muito fluxo de pessoas. Os alunos ficaram muito apreensivos, pois diziam que as outras turmas iriam rasgar o cartaz deles. Nesse caso, é possível perceber a questão do desrespeito que os alunos [continua]

[continuação]

da escola têm para com os trabalhos escolares, por isso é necessário sempre haver atividades de exposição como essas para que toda a escola compreenda a importância e as valorize. Com essa atividade, percebi uma mudança nas atitudes dos alunos em relação a falar o que pensa. Segundo Moura (2018), todo sujeito se constrói na história a partir dos discursos de que se apropria para poder posicionar-se. Então, as atividades que foram desenvolvidas trouxeram esses discursos, o que contribuiu para que essa responsividade já seja percebida nos estudantes. Como professora, percebi a importância de trazer os alunos para o protagonismo em sala de aula, como as aulas ficam interessantes e os alunos saem daquele estado de apatia, que na maioria das vezes eles apresentam. [...]

Como se pode ver, as colocações da professora, acerca das atividades desenvolvidas pelos alunos, mostram que ela está preocupada com a ampliação da capacidade linguístico-discursiva destes, o que, de certa forma, ocorre. No entanto, de acordo com os dados apresentados, os alunos deveriam ter se envolvido mais nessas atividades, suas falas deveriam estar mais presentes, poderiam ter se colocado de forma mais explícita, argumentativa e crítico-avaliativa sobre a temática em questão, inclusive apontando para toda uma cadeia de sentidos/discursos em veiculação nos cartazes, de forma a tomarem posições que pudessem até mesmo se contrapor ao que está veiculado nesses textos. Mesmo que a produção oral aí mobilizada apresente-se como significativa para o contexto, os alunos, com a condução da professora, poderiam ter tido a oportunidade de avaliarem, do ponto de vista interdiscursivo, os sentidos expressos nesses cartazes. Logo, uma mera exposição dos cartazes e de alguns significados que estes expressam não são suficientes para garantir uma produção oral à altura da complexidade do tema. Como se pode observar, a prática de oralidade, aí expressa, não se apresenta como um instrumento que possibilita aos alunos à construção de uma atitude crítico-interventiva frente aos conceitos referentes a bullying e intolerância religiosa colocados nos cartazes, o que demanda, certamente, uma posição mais crítica diante do que está semiotizado nessas produções.

Mesmo com as incompletudes relativas às atividades realizadas pela professora, observa-se uma interrelação/integração entre as atividades de oralidade, leitura e escrita, o que possibilita aos alunos um maior engajamento nestas, de forma que já são capazes de refletirem sobre o que falam, leem e escrevem. Se há, aí, ações didáticas que se apresentam como situadas/presas a certa tradição de ensino de língua, especificamente do ensino de Língua Portuguesa, tais ações apresentam-se, nesse contexto, como significativas tanto para a professora quanto para os alunos, considerando o tema mobilizado e a forma como a docente trabalha a temática em questão, que é constitutiva da vivência dos sujeitos integrantes do espaço escolar, já que estes

são integrantes de uma sociedade em que o bullying constitui-se não só como uma prática, mas, sobretudo, como uma ação social, na qual determinados segmentos são afetados em sua identidade, verificando-se, a partir do contexto descrito, diferentes formas de violência verbal. Assim, nas várias práticas linguageiras em mobilização nos mais díspares contextos sociais, constata-se tanto formas mais explícitas quanto formas implícitas de violência na/pela linguagem.

Observe-se, a seguir, o 3º Ciclo Didático desenvolvido pela professora. Assim, segundo ela, esse Ciclo estrutura-se preliminarmente da seguinte maneira:

3º CICLO

Tema: O que se diz e se pensa sobre o *Bullying*.

Duração: 9 horas/aula de 45 minutos cada.

Data: 20/03 – 05/04/2019

Objetivo: Desenvolver o conhecimento dos gêneros artigo de opinião e carta argumentativa e seu propósito comunicativo, a fim de levar os alunos a concordar ou discordar e argumentar, ou seja, à atitude responsiva por meio das ADIs.

Bibliografia de apoio: *O bullying sempre existiu*. Artigo de opinião de Tom Coelho, disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/veropinião.php?obullying-sempre-existiu/>. Carta argumentativa. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=57308>

Como se pode ver, a professora contextualiza a atividade a ser realizada. Após essa pequena contextualização, a docente explica, exemplificando, a atividade que está sendo desenvolvida, o que ela chama de Atividade 1. Observe-se o modo de condução da ação didática e o texto do gênero artigo de opinião que a docente toma como exemplo para apresentar estratégias de argumentação utilizadas pelo autor.

ATIVIDADE 1

Nesse ciclo, os alunos já compreendem o tema e já se posicionam sobre ele. Por isso, para levá-los à atitude responsiva, vale trabalhar os gêneros da ordem do argumentar. Essa atividade inicia com o tema “Argumentação”. Esclareço aos alunos que vão ler gêneros da ordem do argumentar e para isso precisam entender o que é argumentar. Então realizamos uma roda de conversa para falar sobre a argumentação. Veja a fala da professora a seguir:

P: a argumentação é uma ação realizada verbalmente na fala ou na escrita para defender um ponto de vista... uma opinião sobre algum tema... assim::... busca-se convencer o interlocutor... aquele a quem nos dirigimos) sobre aquilo que acreditamos através de ARGUMENTOS... devemos entender que tese é a ideia principal que defendemos...

[continua]

[continuação]

eh... e os argumentos são as justificativas dessa ideia principal ou tese... é importante compreender esses conceitos para analisar uma argumentação... com certeza vocês já se utilizaram da argumentação... não é::?

F.S.S.: eu faço isso com a mamãe... quando eu quero que ela compre algo pra mim... aí tento convencer ela...

K.P.M.: com os amigos a gente argumenta porque... eh... às vezes querem me convencer de uma coisa e eu digo que não... e porque ou querem ir a um lugar e eu pra outro... aí a gente discute até decidir

Após isso, entrego para cada aluno a cópia do artigo de opinião “O bullying sempre existiu” de Tom Coelho. Antes, porém, esclareço sobre a função social e o propósito comunicativo do gênero artigo de opinião. Questiono os alunos sobre o título:

- *Vocês concordam que o bullying sempre existiu?*
- *O que será que o autor vai falar sobre isso? qual será a opinião dele?*

Veja a resposta de uma aluna:

N.M.B.: que o bullying não é de hoje... acontece há muito tempo... acho que ele vai argumentar sobre isso...

Na roda de conversa sobre argumentação, posso perceber, nas respostas dos alunos, como está sua capacidade discursiva. Na fala da aluna N.M.B. acima transcrita, percebemos que ela entendeu o que é argumentação e o propósito comunicativo do gênero em estudo, por isso já consegue fazer uma antecipação do que será apresentado no texto a ser lido. Na verdade, após os esclarecimentos sobre argumentação, também sobre o artigo de opinião, percebi que a maioria dos alunos tiveram as mesmas impressões do aluno citado acima. Com isso, reflito como é importante esclarecer antecipadamente sobre o assunto que vai ser tratado e o gênero para que o aluno saiba o que vai estudar e entenda a função da atividade a ser desenvolvida.

Em seguida, solicito que façam a leitura silenciosa do texto, verificando qual é a tese do autor e os argumentos que utilizou para defender seu ponto de vista. Utilizo a metodologia proposta por Kleiman (2016) de que se deve preparar a leitura com um objetivo para que o aluno saiba qual a utilidade da atividade desenvolvida.

A seguir, observemos o artigo de opinião utilizado nesta atividade:

O bullying sempre existiu. Anos atrás as vítimas eram chamadas de CDFs, nerds ou puxa-sacos. Eram jovens que se sentavam nas primeiras fileiras de carteiras na sala de aula, prestavam atenção no professor e na matéria lecionada, inquiriam e respondiam perguntas, faziam o dever de casa e, conseqüentemente, tiravam boas notas. O contraponto era a "turma do fundão", formada por rebeldes e descolados.

Os atos de bullying eram bem conhecidos. Desde o "corredor polonês", onde vários estudantes se enfileiravam para escorraçar o alvo com alguns petelecos, tapas e breves pontapés, a chamada "geral", até o famigerado "te pego lá fora". A opressão era mais física do que psicológica, pois o constrangido tinha em sua defesa o fato de ser, normalmente, melhor aluno que seus agressores.

Claro que também tínhamos o assédio ao gordo, ao feio e ao varapau. Mas a questão é que estas ações eram contidas em si mesmas. As escolas mantinham "bedéis" para colocar ordem na casa e coibir atos de violência, sem falar que ir "parar na diretoria" era temido pela maioria dos alunos.

Contudo, se o bullying ocorresse, ao chegar em casa a vítima ainda iria ter com seus pais. Alguns poderiam dizer: "Não reaja, pois não é de sua natureza", no melhor estilo "ofereça a outra face". Já outros argumentariam: "Se apanhar de novo lá fora e não reagir, vai levar outra surra quando chegar em casa".

Mas isso tudo são histórias de 30 ou mais anos atrás, tempos em que a educação era partilhada pela igreja, a família e a escola. A igreja católica se viu alvejada, no Brasil, pelo avanço dos evangélicos e outras religiões, de modo que passou a se preocupar mais com seu negócio do que com seus clientes. A família abandonou o modelo patriarcal, migrando para o nuclear. Agora a mulher trabalha fora, acumulando a chamada dupla-jornada, ou seja, cuidar de seu emprego e dos afazeres domésticos, sobrando menos tempo para dar atenção aos filhos. Esta nova rotina profissional levou à desagregação familiar. Assim, a educação foi entregue à tutela quase exclusiva da escola que, por sua vez, também se tornou um grande negócio.

Neste quadro, coloque como tempero os conflitos de valores, a influência da mídia e os novos paradigmas sociais. Agora temos alunos que não respeitam professores, colegas e até os pais, pois têm grande dificuldade de lidar com o conceito de hierarquia. O apelo ao consumo transformou pátios em passarelas, por onde desfilam roupas e celulares. Os péssimos hábitos alimentares promoveram o crescimento da obesidade contrastando com a ditadura da beleza. E a cereja do bolo: a comunicação pelas redes sociais que levam as vítimas à exposição instantânea e em larga escala.

A solução para amenizar o bullying não passa por mais regras, coerção e punição. Passa pelo resgate dos valores e a conscientização sobre o que é certo e o que é errado, tarefa esta da igreja, da família, da escola e também da sociedade.

Tom Coelho

Educador, conferencista e escritor com artigos publicados em 15 países. É autor de 'Sete Vidas – Lições para construir seu equilíbrio pessoal e profissional', pela Editora Saraiva, e coautor de outros quatro livros.

Figura 4 – Artigo de opinião.

Fonte: COELHO, Tom. *O bullying sempre existiu*. Disponível em: https://www.psicologia.pt/artigos/ver_opinio.php?o-bullying- sempre-existiu&codigo=AOP0284. Acessado em 18 de março de 2019.

Terminada a leitura silenciosa dos alunos, a professora lê em voz alta para a turma o artigo de opinião. Após isso, mantém-se uma conversa com os alunos sobre o texto, dessa vez, poucos alunos se manifestaram para falar. Como se pode observar na transcrição de trechos da conversa sobre o artigo de opinião:

P: e então... gostaram do texto?... observem que nós falamos de argumentação e ele argumenta bastante nesse texto para defender seu ponto de vista... né?... primeiro... QUAL é a tese dele... ou seja... a ideia que o autor defende até o fim?

F.J.R.: o bullying...

N.M.B.: que o bullying sempre existiu... não é de hoje...

P: isso mesmo...essa é a tese dele... sempre existiu o bullying... sempre ocorreu... e ele vai utilizando argumentos para defender isso... como os exemplos de fatos do passado... né? ((os alunos concordam e ninguém mais se manifesta))

P: quando lemos um texto... é bom conhecermos quem é o autor escreveu o texto... para poder ter uma noção das motivações... crenças e valores que levaram que ele escrevesse essas ideias... vamos lá ver?

F.J.R.: educador:...

N.M.B.: conferencista e escritor...

P: se vocês pesquisarem na internet... vão encontrar muitos outros textos que Tom Coelho escreveu... pra quem vocês acham que ele escreveu esse artigo?... qual o público?

F.S.S.: pra todos...

J.H.S.M.: principalmente pra quem sofre bullying

P: vocês não acham que ele tem um público específico... por exemplo... professores...

J.H.S.M.: éh... mas é pras pessoas que sofre...

P: observem no texto que o autor traz ideias que mostram suas crenças e valores sobre o tema quando ele fala de religião e família... vamos analisar... quando lemos um texto temos que olhar a opinião do autor e refletir eh... a nossa opinião também em relação a dele... quais são as ideias... os discursos que ele traz para colocar no discurso dele? olhem lá o que ele fala sobre a igreja católica ((lê o início do quinto parágrafo do artigo de opinião))... que acham?... será que o autor não está jogando a culpa do bullying ao fato das outras religiões terem vindo para o país e enfraquecido a igreja católica? ((todos ficam calados))

P: e a questão da mulher... observem a ideia do autor de que a quebra do modelo patriarcal... e a vinda da mulher para o mercado de trabalho eh... também são coisas que contribuíram para os problemas do bullying? [continua]

[continuação]

E.J.R.: eu discordo com essa ideia que ele coloca... de que a mulher tem menos tempo pro filho... eu discordo porque tem sábado e domingo... () porque muitas mulhé/ como a senhora que é professora... não tem tempo pros seus filhos no sábado e domingo ()

E.S.S.: ele quis dizer menos tempo... ((confuso))

P: entendo... F.S.S... mas será que dá de generalizar:... será que não há mulheres que mesmo trabalhando tem tempo pra seus filhos... esse poder de reflexão nós sempre temos que ter no discurso das pessoas... as pessoas falando ou escrevendo vão nos trazer IDEIAS... a gente vai ler ou ouvir e refletir... será que é isso mesmo?... De onde ele vem?... que ideias ele quer reforçar?... quais são os valores e crenças dele?... observem que ele traz crenças religiosas... discurso machista...

A partir da conversa sobre o artigo de opinião “O bullying sempre existiu”, percebi que os alunos foram acostumados a ler um texto, mas de maneira superficial, buscando respostas prontas, explícitas no enunciado, sem ser necessário refletir sobre o sentido proposto pelo autor e muito menos quem ele é e que ideologias ele traz em seus discursos. Diante de tal situação, foi necessário que a professora instigasse os alunos a refletirem sobre isso, a fim de que eles comecem a observar sobre essas características tão necessárias para a construção do sentido pelo leitor. Esse é o processo de reflexão linguística em falta em nossas escolas, geralmente, como aponta Kleiman (2000) o professor se foca naquilo que é dito no texto, a informação explícita, mas não abre espaço para o não-dito. E é o não-dito que leva os alunos a pensar linguisticamente, ao invés de apenas reproduzir um modelo tradicional de ensino que há muito está falho e engessado, as avaliações governamentais são a prova disso.

Após essa conversa, finalizamos a atividade.

Como se pode observar, em relação à Atividade 1, a docente instiga os alunos a se posicionarem sobre o tema argumentação, explicando, de uma maneira mais geral, como um texto argumentativo se estrutura, assim como de que forma determinados argumentos concorrem para a defesa de uma ideia. A seguir, dá exemplo de um texto argumentativo, cujo título é O bullying sempre existiu. A partir da leitura do texto, a professora faz algumas questões relativas ao conteúdo veiculado. Como se pode verificar, a docente faz propriamente perguntas acerca do texto, que vão sendo respondidas pelos alunos. No entanto, conforme ela mesma explica, os aprendizes vão, pouco a pouco, se inserindo na discussão, de modo a tomarem posições e até mesmo discordarem sobre certas ideias em circulação no contexto em que esses alunos estão inseridos.

Após essa primeira atividade, a professora realiza a Atividade 2. A princípio, faz questões sobre o gênero carta argumentativa, exemplificando com um texto desse gênero. Por fim, propõe que os discentes produzam uma carta argumentativa acerca da temática O bullying na escola. Organiza esses discentes em 6 (seis) grupos, sendo que cada grupo fica responsável por escrever uma carta argumentativa, tecendo argumentos sobre as implicações de tal prática para a vida das pessoas, especificamente para crianças e adolescentes. De acordo com a professora, levando em consideração a produção escrita, há a presença, nos textos desses alunos, de argumentos que se apresentam, até certo ponto como significativos, levando em conta o conhecimento anterior deles acerca dessa temática. Observe-se, a seguir, o texto da professora em relação a essa atividade:

ATIVIDADE 2

Para dar prosseguimento ao estudo dos gêneros da ordem do argumentar, apresento aos alunos o gênero Carta Argumentativa. Entrego para cada aluno a cópia de uma carta argumentativa. Faço a leitura em voz alta para eles e, em seguida, vou mostrando como o gênero se organiza, mas chamo a atenção deles de que dependendo do interlocutor, pode haver modificações, isto é, para que eles percebam que não é uma forma reificada. Também mostro a importância da argumentação nesse gênero. Para isso acontecer fui levantando questões para ir instigando-os a analisar a carta e compreendendo sua organização e propósito comunicativo. A seguir algumas questões que utilizei:

- *Quem é autor do texto, ou seja, o locutor?*
- *A quem ele se dirige?*
- *Qual o propósito comunicativo desse gênero?*
- *Como é organizado, ou seja, como é a estrutura geral do texto?*
- *Quais são os argumentos do autor?*
- *Qual é a linguagem utilizada?*

A partir desses questionamentos, os alunos foram analisando e percebendo a função social e a organização da carta argumentativa. Por isso, houve uma participação maior deles durante essa atividade, porque falei para eles que iriam escrever um texto nesse gênero para interlocutores reais. E assim, procuraram tirar suas dúvidas. Observemos a carta argumentativa utilizada, logo abaixo:

Campinas, 19 de novembro de 2006

Senhores associados,

Mando-lhes essa carta para solicitar medidas efetivas acerca do biodiesel. Sei que esse recurso cresce a cada instante no país, mas temos que mostrar para a população, para as pessoas que trabalham com a gasolina, por exemplo, que esse recurso ajuda as famílias pobres, que moram na zona rural.

O biodiesel proporcionará uma nova fonte de renda, facilitará o cumprimento da exigência do programa nacional de biodiesel que diz "no Estado de São Paulo, 30% das oleaginosas para a produção de biodiesel sejam provenientes da agricultura familiar", as indústrias terão acesso à redução de impostos federais se cumprirem o que é pedido.

Se isso realmente virar realidade, os sistemas de transporte coletivo dos centros das cidades serão transferidos para as lavouras das plantas oleaginosas, ajudando na luta contra a poluição urbana, melhorando a qualidade de vida das pessoas, do ambiente urbano, gerando, como já mencionei, renda no campo, alimentando os trabalhadores rurais e suas famílias, fazendo com as riquezas sejam redistribuídas, diminuindo a desigualdade social que é tão eminente em nosso país.

Só dessa forma nosso país vai crescer como deveria e também vai proporcionar para essas pessoas um bem estar, um sentimento de que nosso país ainda tem salvação, fazendo com que trabalhem bem e melhor.

Obrigada pela atenção,
C. F.

Figura 5 – Carta argumentativa.

Fonte: Portal do Professor. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=57308>, acessada em 21 de março de 2019

Após essa atividade, proponho aos alunos que escrevam uma carta argumentativa a gestores das seguintes instituições públicas: escola, Secretaria de Educação, câmara de vereadores, prefeitura, assistência social e conselho tutelar para solicitar que tomem atitude sobre os atos de bullying, haja vista que vêm ocorrendo com frequência nas escolas da cidade em que eles moram. Os alunos gostaram muito da ideia, pois a maior reclamação deles é que ninguém faz nada para combater o bullying na escola. Desta forma, organizo-os em seis (6) grupos, cada grupo ficou responsável para escrever a carta argumentativa para uma das entidades listadas acima em nome da turma. Para isso, cada grupo pesquisou o nome do gestor da instituição pela qual ficou responsável o que ele faz, para poder começar a escrever a carta. Foi uma atividade muito produtiva, pois percebi o interesse deles em fazer. Uma das questões que os motivou foi o fato de o interlocutor ser real, o que pouco acontece nas produções textuais na escola, pois, geralmente, é sempre o professor o

[continua]

[continuação]

interlocutor, o que causa uma despreocupação com a função social do texto produzido pelo aluno e sim uma preocupação com a forma e a ortografia. Essa atitude do aprendiz leva-o a produzir textos monovocais, sem estilo próprio, devido o aluno não saber qual a função ou utilidade daquilo que está sendo solicitado a fazer.

Através da produção escrita deles, fomos fazendo a reflexão linguística, percebi que ficaram muito animados, pois sempre que traziam o texto para eu ler, íamos conversando sobre a melhor maneira de utilizar tal palavra ou conectivo, a organizar as ideias que pretendiam colocar em sua carta. Mesmo assim, os alunos ainda sentiram dificuldade em argumentar sobre o que estavam dizendo. Então entrei com a mediação para ajudá-los. Em alguns casos, eles fugiram do tema, falando de outras coisas que não tinham nada a ver com o tema em questão desenvolvido.

Veja abaixo duas produções iniciais da carta argumentativa.

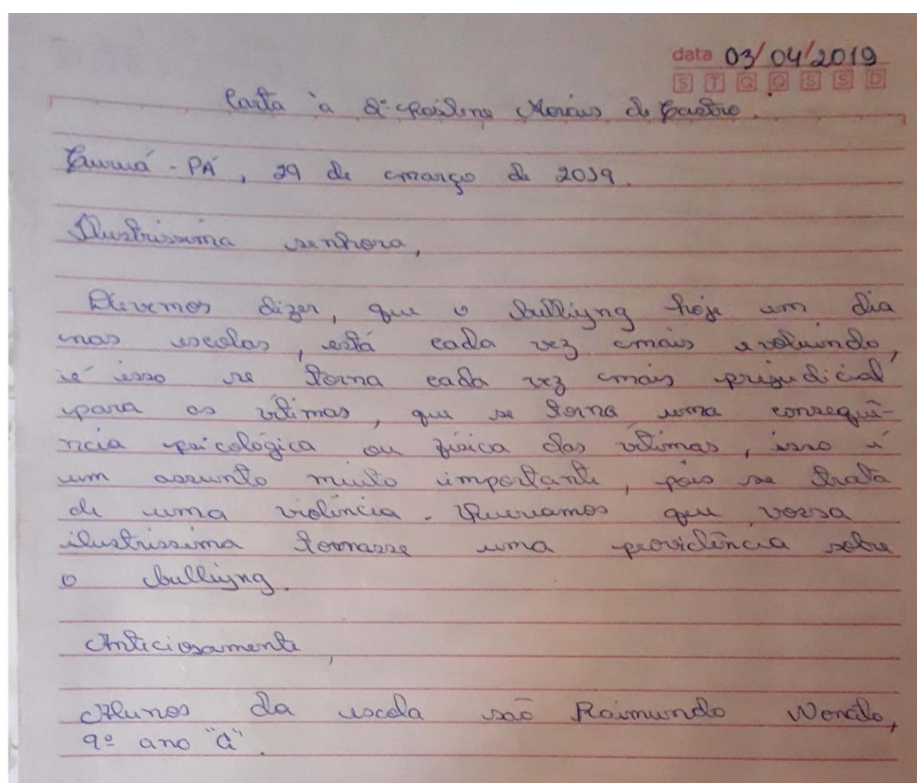


Figura 6 – Produção inicial de Carta argumentativa em grupo.

Fonte: produção escrita em grupo dos alunos V.C.F, E.C.S, F.C.S, K.P.M, H.C.P, E.J.P.

A partir da análise dessa produção inicial, observo que ela demonstra a situação que falei sobre a falta de argumentos na hora de escrever a carta, apenas um parágrafo com três argumentos; 1º: o bullying está cada vez mais evoluindo, 2º: se torna cada vez mais prejudicial para as vítimas, 3º: traz consequências. Mesmo com um conhecimento prévio sobre o tema tratado, os alunos ainda se sentem inibidos a

escrever, por isso exploraram pouco os argumentos. A organização da carta segue o modelo da que utilizei para eles lerem, como a saudação ao destinatário no início. Desta forma, o estilo pouco aparece, pois houve mais preocupação com a forma, ainda apresentando problemas relacionados à pontuação, organização sintática e uso de pronome de tratamento adequado ao gênero.

dia 27 de maio de 2019
Carta ao vereador da cidade de Curitiba
Vossa excelência
Vereador da câmara municipal de Curitiba

Devo dizer, que eu, em melhor não,
aluno das escolas estamos lhe pedindo
que nos ajudem a acabar com o que está
acontecendo entre nós e professores propiciando
soluções e bullying. Uma coisa muito ruim e chata
para alguns alunos, os chamados agressores
surtamente a eles os seus estudantes
que agredem tanto verbalmente quanto
fisicamente. É mais engraçado vem
agora, os professores que deveriam ser aqueles
mais preocupados com os que estão sendo
agredidos, são os que se preocupam
menos. Por alguns se ficam virados
e depois vão embora. Assim não acontece
nada e ainda por cima dizem o mais
isso é desnecessário de hoje em dia,
mas não é pois o bullying não
é desnecessário ele pode causar
feridas que marcam a vida das pessoas,
e do no futuro e essa pessoa pode
ser perigosa e podem ficar iguais
aos assassinos do massacre de Suzano.

Então vamos nos prevenir e impedir
que outros alunos não se tornem assassinos
e matem outros alunos. Então nós lhe pedimos
que nos ajudem com o pedido que você tem
Ami Alunos do 9º ano "A"

Figura 7 – Produção inicial de carta argumentativa de um aluno.

Fonte: produção escrita individual do aluno F.J.R.

Nessa produção escrita, podemos perceber que o aluno coloca-se como sujeito responsivo, pois argumenta sobre o problema do bullying apontando exemplos e opinando sobre as situações que ocorrem na escola: “o bullying não é brincadeira ele pode causar feridas que podem marcar a vida de uma pessoas”.

Através da produção escrita deles, posso dizer que o êxito maior dessa atividade foi durante a reflexão linguística feita na produção escrita das cartas, pois os alunos foram construindo suas ideias, tirando as dúvidas sobre as construções da carta. Uma atividade muito construtiva.

Quando os grupos finalizaram o texto final da carta argumentativa, cada um fez a leitura em voz alta para os colegas. Após a leitura, solicito que os grupos interlocutores façam suas considerações sobre a produção escrita dos colegas.

Conforme descrito pela professora, sob orientação dela, os alunos, tendo como referente um texto de carta argumentativa, produzem textos desse gênero, cujo tema é o bullying. Nessa produção escrita, segundo ela, os alunos colocam-se como sujeitos locutores dos seus próprios textos. Para a docente, mesmo que estes tenham problemas com a norma culta escrita, já são capazes de construir opiniões sobre a temática em questão. No percurso dessa atividade, conforme afirmações da professora, os discentes ampliam a sua capacidade de produzir ideias, assim como tiram dúvidas sobre a forma de construção do texto da carta argumentativa, considerando, também, nesse âmbito, a sua estrutura discursivo-gramatical. Acrescente-se, ainda, que a professora solicita aos grupos interlocutores que façam considerações sobre a produção escrita dos colegas.

De acordo com as colocações acima, observa-se que há um engajamento tanto da professora quanto dos alunos nas atividades desenvolvidas em sala de aula, o que, de certa maneira, retira os alunos da passividade e da apatia. Há, portanto, uma preocupação da docente quanto aos resultados das ações pedagógicas realizadas por ela, nas quais os discentes devem estar muito mais ativos, reflexivos e críticos.

Acrescente-se que as ações desenvolvidas neste 3º ciclo estão muito mais centradas na escrita, quando poderiam também ser realizadas, com mais eficiência, na leitura e na oralidade, o que poderia redundar numa prática mais efetiva de reflexão linguística, isto na medida em que os alunos pudessem fazer inserções avaliativas e críticas sobre os textos que estavam lendo.

No 4º Ciclo descrito pela professora, observa-se que esta faz algumas incursões preliminares sobre o gênero palestra e, para isso, organiza a sala em semicírculo e inicia uma roda de conversa sobre como realizar uma palestra. A princípio, faz algumas perguntas sobre esse gênero, é o que se pode observar logo abaixo:

4º CICLO

Tema: Palestra “Todos juntos contra o Bullying na escola”

Duração: 15 horas/aula de 45 minutos cada

Data: 10/05 – 31/05/2019

Objetivo: Promover a realização do gênero palestra por meio de atividades que integram oralidade, escrita, leitura e reflexão linguística a fim de desenvolver a atitude responsiva.

Bibliografia de apoio:

Preconceito, palestra de Leandro Karnal, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=b6ruPq5Z0Pw>. Acesso em 10 de maio de 2019.

Folder Bullying, disponível em: <https://diganaoabullyingcena.webnode.com.br/folder-bullying>

ATIVIDADE 1

O ciclo 4 desenvolve atividades que preparam os alunos para a produção do gênero oral palestra. Por isso, a roda de conversa foi muito proveitosa para notar a compreensão que os alunos têm do gênero. Primeiramente, organizo a sala em semicírculo e começo a roda de conversa com os alunos sobre o gênero palestra. Não é uma prática social desconhecida dos alunos, pois, sempre, palestras são realizadas na escola, principalmente pela Secretaria de Saúde, sobre higiene, DSTs entre outros assuntos. Neste caso, não utilizei um texto escrito para iniciar a roda de conversa, devido eu perceber que os alunos têm familiaridade com o gênero. Após isso, escrevo no quadro algumas questões norteadoras para entender o gênero discursivo em estudo:

- *O que é uma palestra?*
- *Qual a finalidade de uma palestra?*
- *Para que serve?*
- *A que público se destina?*
- *Onde pode acontecer?*

A seguir, veja alguns diálogos sobre o gênero que os alunos fizeram junto com a professora.

J.C.S: PALESTRA é uma apresentação... ((dúvida))

F.S.S.: quando nós assiste palestra... eles querem ensinar algo pra nós... então acho que palestra serve pra ensinar...

P: isso... serve para ensinar... informar... argumentar sobre um tema

P: a principal característica da palestra é ser di-vul-ga-da oralmente... para um público coletivo... isto é... a gente realiza a palestra só pra uma pessoa? [continua]

[continuação]

M.P.B.M.: não... todos... muitas pessoas...

A.R.G.: a palestra é feita eh... para alunos...

P: o público da palestra é diverso... vai depender da instituição... do tema ou área de interesse... no caso de vocês:... o público será os alunos... pois o tema é de interesse para eles

Nesse diálogo, observamos que o conhecimento prévio dos alunos aponta que a palestra é um gênero escolar, devido terem mais contato com este gênero na escola. Percebo isso, na fala do aluno A.R.G. ao afirmar que a palestra é feita para alunos. Então foi necessário esclarecer para eles que as esferas de circulação da palestra são variadas, pois depende do contexto e da necessidade do público para quem esse gênero oral será apresentado.

Depois dessa conversa e reflexão, achei relevante passar o vídeo de uma palestra de 8 minutos, cujo tema é “Preconceito” de Leandro Karnal para eles perceberem que a palestra não ocorre só na escola e que tem uma importância nas práticas sociais. Antes, solicito aos alunos que analisem os aspectos da palestra que vão assistir, a postura e entonação do palestrante, a linguagem que ele utiliza, ponto de vista e argumentação, entre outras características que acharem relevantes.

Nessa perspectiva, quando Moura (2018) afirma que é necessário que o aprendiz conheça vários gêneros para compreender suas funções nas práticas sociais, esta atividade é a prova, pois muitas vezes eles têm contato com o gênero, mas não há um esclarecimento sobre ele e sua funcionalidade é despercebida, o que faz o aluno perder a oportunidade de aprender muito sobre um gênero discursivo como a palestra. Fica com um conhecimento reduzido e estagnado.

Assim, quando houve o contato com o vídeo da palestra de Leandro Karnal, os estudantes puderam compreender mais sobre o gênero, pois foram construindo as informações de compreensão da palestra por meio de suas próprias reflexões. Esse é o processo de reflexão linguística, em que o aluno vai desenvolvendo seus conhecimentos sobre a língua por meio do estudo que fazem do gênero e as ideias colocadas por eles através da mediação da professora. Com isso, desenvolvem um aprendizado com autonomia e criticidade.

Após assistirem ao vídeo, socializamos as impressões e a análise do que foi visto no vídeo, relacionando com o que foi estudado sobre o gênero em foco.

Foi um momento de tirar as dúvidas sobre o gênero. Considerando o que foi dito, uma compreensão maior sobre o gênero palestra ocorreu, coletivamente a turma, junto com a professora, constrói uma lista no quadro branco com as informações sobre o gênero a fim de servir de subsídio para as atividades a serem desenvolvidas. A professora solicita que eles também escrevam no caderno.

Quadro 1 – Lista de informações sobre o gênero oral palestra.

- 1) ASSIM COMO UM TEXTO ESCRITO, A PALESTRA TEM QUE SER ORGANIZADA COM INTRODUÇÃO, DESENVOLVIMENTO E CONCLUSÃO.
 - 2) O PÚBLICO É DIVERSO, ENTÃO DEVE SER PENSADO EM TERMOS DE GÊNERO, IDADE, INTERESSES, PREFERÊNCIAS, NÍVEL DE INSTRUÇÃO.
 - 3) O USO DA LINGUAGEM DEPENDE DO PÚBLICO, UTILIZA-SE UMA LINGUAGEM ADEQUADA A ELE.
 - 4) USO DE RECURSOS VISUAIS (SLIDE COM IMAGENS, VÍDEOS).
 - 5) O PROPÓSITO COMUNICATIVO É INFORMAR, ARGUMENTAR SOBRE UM TEMA OU CONSCIENTIZAR.
 - 6) USO DE MATERIAIS AUXILIARES (OS FOLDERS).
 - 7) A FALA DEVE SER CLARA E OBJETIVA PARA MANTER A ATENÇÃO DO PÚBLICO.
-

Fonte: lista desenvolvida em sala de aula pelos alunos do 9ª A e a professora de língua portuguesa.

Na atividade 1, acima descrita, a professora tem a preocupação de explicar, mesmo minimamente, como se estrutura o gênero palestra e coloca uma pequena lista de informações sobre a estrutura comunicativa desse gênero, de forma a conduzir os discentes sobre a produção desse gênero oral. Embora as atividades propostas sejam um tanto diretivas e centradas no discurso da professora, elas ajudam os discentes a se envolverem nas ações propostas.

Como se pode detectar nas ações desenvolvidas pela professora, a atividade proposta tem por objetivo fazer com que os alunos entendam o que constitui uma palestra, iniciando-se com perguntas sobre a estrutura e o objetivo comunicativo da palestra, o que é insuficiente para os alunos dominarem a sua estrutura composicional e retórica. No entanto, no decurso da ação didática, a docente coloca um texto de palestra do autor Leandro Karnal, que, de certo modo, ajuda os alunos a compreenderem a construção desse gênero. Depois disso, de acordo com os dados, a professora disponibiliza uma lista de informações sobre o gênero em questão, mesmo que isso não seja suficiente, a ação didática leva os alunos a um contato com o texto do gênero, facilitando, por conseguinte, o seu domínio.

Já na atividade 2, abaixo descrita, a docente organiza os alunos em 6 (seis) grupos de 6 (seis) alunos, solicitando que cada grupo organize a apresentação da palestra sobre o tema Todos juntos contra o bullying na escola, cujo público para essa palestra são alunos de turmas do 6º, 7º e 8º anos, sendo que cada grupo fica com uma série para realizar a mencionada palestra.

Veja-se, a seguir, a fala da professora sobre essa atividade:

ATIVIDADE 2

Após a compreensão sobre o gênero, então é o momento de fazer a preparação para a palestra: organizo a turma em seis grupos de seis alunos cada, para desenvolver essa organização, sorteio os componentes para fazer uma mistura dos grupos e assim eles terão oportunidade de socializar com outros colegas nesse trabalho, pois geralmente eles fazem sempre com os mesmos indivíduos. Solicito a cada grupo que organize a apresentação da palestra com o tema “Todos juntos contra o Bullying na escola” para o público específico: turmas de 6º, 7º e 8º anos da escola. Cada grupo ficou com uma série para realizar a palestra, também faço o sorteio para designar as séries a serem trabalhadas. Distribuídos assim:

Grupo 1: 6º ano manhã

Grupo 2: 7º ano manhã

Grupo 3: 8º ano manhã

Grupo 4: 6º ano tarde

Grupo 5: 7º ano tarde

Grupo 6: 8º ano tarde

Os alunos mostraram-se temerosos em fazer a apresentação da palestra para um público real, pois nunca tiveram a oportunidade de falar a um público fora da sala de aula, mas concordaram em realizar a atividade, porque possuíam certa familiaridade com o tema. Primeiramente, oriento que a apresentação seria realizada na sala de aula para análise pela turma e reelaboração, caso necessário, chamada de “palestra piloto”; depois disso, seria apresentada às turmas acima especificadas na escola.

A partir daí, esclareço aos alunos como devem proceder na organização da apresentação para a palestra, para utilizarem as mídias, o data-show e computador. Eles procuravam tirar as dúvidas em muitos aspectos como: linguagem, tom de voz, gestos e olhar. E assim, fomos conversando sobre a atividade. Tudo preparado, marco a apresentação da “palestra piloto”.

Veja alguns diálogos dessa atividade.

F.J.R.: PROFEssora... é verdade que quando a gente vai falar pro público eh... deve focar na testa de uma pessoa... que não fica NERvoso? **[continua]**

[continuação]

P: não obrigatoriamente... muitas pessoas tem suas estratégias para falar ao público... mas... o que vocês devem evitar é olhar para cima... ou fixar em apenas uma pessoa... pois dá a entender que está nervoso ou evitando o público ((risos))

J.C.S.: tem que falar alto... né::?

P: sim... tem que trabalhar a entonação... principalmente porque vão falar com microfone... quando se fala muito baixo... não prende a atenção do público

D.S.P.: a linguagem que a gente utiliza com eles deve ser de acordo com a idade deles... né... prof...

P: muito bem D.S.P... a linguagem utilizada se adequa ao tipo de público que vocês vão palestrar... no caso de vocês... cada grupo terá um público específico...

É importante notar no diálogo apresentado os alunos já mostram sua atitude responsiva, pois já são capazes de compreender aspectos do gênero como a linguagem a ser utilizada, como mostra a fala do aluno D.S.P.: “a linguagem que a gente utiliza com eles deve ser de acordo com a idade deles... né... prof...”

Isso é um avanço muito grande, pois percebi o interesse em aprender sobre o gênero. E o que notei foi que o que os levou a isso foi o fato de os alunos saberem que a atividade que iriam desenvolver tem utilidade, seriam ouvidos por um público real que espera deles atitude autônoma e conhecimento do tema que iriam abordar. Esse é um fator que o professor deve atentar: os alunos estão cansados de realizar atividades que não servem para nada, só para ganhar uma nota no final do bimestre, mas que fora da escola pouca serventia terá; nós, professores, devemos desenvolver atividades que abordem situações reais de uso que façam o aluno notar a importância de se aprender as práticas para sua vivência social a fim de que se desenvolva como sujeito capaz de interferir e de contribuir na sociedade.

Nessa perspectiva, é possível tirar os alunos da passividade. Quando o aluno F.J.R. pergunta: “PROFEssora... é verdade que quando a gente vai falar pro público eh... deve focar na testa de uma pessoa... que não fica NERvoso?”. Observamos que há a necessidade dele de se impor, dizer coisa, mas como a falta de costume em realizar atividades assim, ainda demonstra uma autoestima baixa. Diante desse fato, entra a ação do professor agente de letramento, pois é necessário mostrar a eles caminhos para que saiam da atitude passiva e se empoderem. Não é fácil, primeiro porque, eu como professora, precisei acreditar que eles podiam para poder conduzi-los a desenvolver o gênero palestra. Confesso que muitas vezes pensei em mudar esse gênero por outro, devido não ter certeza de que conseguiria fazer os alunos desenvolverem a palestra, mas ao longo das atividades fui percebendo que seria possível. Isto quer dizer que as ADIs desenvolvem a responsividade tanto do aluno quanto do professor, pois os estudantes podem realizar muitas atividades, mas o professor precisa acreditar nisso, caso contrário, buscará sempre as ações mais fáceis e engessadas que não desafiam e estagnam.

[continua]

[continuação]

Após essa conversa, os alunos pediram que fosse feita a produção de folders para distribuir ao público durante a palestra. Isso me deixou entusiasmada, pois, pela primeira vez, eles sugeriam uma atividade, tomavam atitudes. Como afirma Moura (2018) quando o sujeito se posiciona de maneira autônoma, reflexiva e interventiva sobre o que falam, leem ou escrevem as ADIs atingiram seu objetivo.

Então, combino que na próxima atividade trabalharemos o gênero folder, a fim de ser produzido por cada grupo para a palestra.

Conforme se observa no texto acima, referente ao discurso da professora, ela se atem em mostrar aspectos mais propriamente atitudinais em relação à atividade desenvolvida pelos alunos, ou seja, como se comportaram quando estavam realizando a palestra, mostrando, inclusive, a importância de algumas estratégias para a fala em público e não de fato mostrando as falas dos alunos ao explanarem sobre o tema proposto. A professora faz somente menção à palestra realizada, logo, os dados aí descritos não apresentam as falas dos discentes, quando argumentavam acerca dessa temática.

Mediante o exposto, observa-se uma lacuna referente à apresentação, via texto, dos discursos construídos e suas implicações/impactos sobre o público para o qual eram dirigidas as palestras. Há, portanto, a ausência desses discursos na atividade proposta.

No entanto, não deixo de considerar, aqui, os avanços quanto ao desenvolvimento das ações didáticas aí apresentadas, o que é mostrado muito mais no discurso da professora, mas não, de maneira mais explícita, pelos próprios discursos dos alunos, precisamente no que diz respeito às atividades de oralidade e leitura, nas quais os discentes poderiam ter se colocado de maneira mais direta, imprimindo, inclusive, juízos valorativos acerca de diferentes vozes sociais convocadas para os textos que oralizam, seja nas atividades de oralidade propriamente ditas, em determinados gêneros, seja nas atividades de leitura desses gêneros, o que os capacitaria a um melhor desenvolvimento de sua proficiência não só linguístico-discursiva, mas, acima de tudo, sociodiscursiva ou sociorresponsiva, conforme proposto por Bakhtin em suas obras.

Considerando as atividades desenvolvidas pela professora, observa-se que esta tem uma atitude que posso chamar de holística em relação às atividades de ensino de língua. Como visto, a docente utiliza-se de uma temática que abarca (e isto é uma condição *sine qua non*) vários gêneros. Acrescente-se o fato de que essa temática conduz, direta ou indiretamente, a outras temáticas, o que também constitui uma relação dialógica imprescindível ao processo de construção dos textos dos diferentes gêneros.

Um fato relevante a ser destacado, nas ações desenvolvidas pela professora, é que as atividades de ensino, acima descritas, não são estanques, exaustivas e sequenciais. Não sendo estanques, a leitura convoca à oralidade e esta conduz, inevitavelmente, à escrita, sendo todas estas passíveis e/ou sujeitas à reflexão linguística, isto porque, toda vez que leio, os sentidos, aí produzidos, levam a outros sentidos, apontando para outras significações já construídas no interdiscurso. Por essa acepção, ler é, sobretudo, intervir nos sentidos mobilizados num dado texto, que não nascem ali, mas vêm de outros textos-discursos historicamente construídos. Desse modo, ao lerem os textos sobre bullying, os alunos convocam, nessa leitura, sentidos outros, dos quais se apropriaram, para ler do modo como leem. Assim, ao lerem, passam a intervir nos textos desses diferentes gêneros, o que Bakhtin denomina de responsividade (cf. Bakhtin 2016).

De acordo com a integração das atividades proposta por Moura (2017), a oralidade constitui-se como tributária da leitura, visto que esta última conduz às diferentes práticas orais, entendendo-se aqui a leitura não só dos textos escritos tradicionais, mas também dos textos falados e midiáticos, pertencentes aos vários domínios discursivos. Logo, conforme postulado, não há oralidade que não esteja fundamentada na leitura. Conforme visto nos dados apresentados, a temática da oralidade sobre o bullying está condicionada, de certa forma, à prática da leitura, no sentido mais estrito e profundo desse conceito. Por sua vez, as duas atividades, anteriormente colocadas, descambam, inescapavelmente, numa escrita que posso chamar de agentiva/reflexiva (cf. Bazerman 2011). Logo, todos os textos escritos/multimodais, produzidos pelos alunos, têm como referência incondicional a leitura e a oralidade, sem as quais a escrita seria insuficiente, superficial e lacunar.

Como as atividades, aqui propostas, não são sequenciais, podemos começar e terminar por qualquer uma delas. Desse modo, podemos começar pela oralidade, ir para a escrita e, só depois, chegar à leitura. Vale ressaltar, que qualquer uma dessas atividades não são finalísticas ou terminais, já que qualquer texto oral ou escrito, seja de que gênero for, não é um produto acabado, assim também a ação leitora não é uma atividade acabada e finalística, implicando sempre outras leituras sobre as leituras já realizadas.

Considerações finais

As atividades didáticas integradas de ensino de língua constituem um instrumento para a construção de cidadãos leitores, locutores e escritores analítico-reflexivos, desde que as atividades realizadas, em sala de aula e no espaço escolar como um todo, estejam devidamente interrelacionadas; isto na medida em que os aprendizes sejam levados a se posicionar sobre o que leem, falam e escrevem, avaliando e argumentando sobre

os diferentes discursos com os quais têm contato e/ou se inserem. Considerando as diversas práticas sociais, os indivíduos devem estar capacitados a intervir nos vários espaços de produção de linguagem, nos quais as atividades de discursivização não são estanques, mas transitam umas pelas outras, exigindo dos cidadãos multiproficiências discursivas e sociopragmáticas.

Mediante as análises realizadas acerca da integração entre leitura-oralidade-escrita e reflexão linguística, enquanto espaços sociodiscursivos para a construção de indivíduos metarreflexivos e responsivos, é possível concluir que essas atividades, na sala de aula e no espaço escolar como um todo, constituem instrumentos necessários à intervenção dos aprendizes nos espaços sociais por onde transitam, de forma a interferirem positivamente nesses espaços, construindo posições, questionando atitudes e propondo alternativas para o enfrentamento de situações nas quais se encontrem excluídos ou marginalizados.

As atividades integradas de leitura-oralidade-escrita e reflexão linguística não são meros espaços para o cumprimento de determinadas tarefas, conteúdos e deveres, mas devem ser espaços sociorretóricos imprescindíveis à construção de atitudes verdadeiramente cidadãs. Nestas, os indivíduos devem atuar como entes capazes de avaliar os discursos que escutam, produzem, leem e escrevem, em veiculação nas várias instâncias da sociedade, assim como avaliar reflexivamente os seus próprios discursos, vislumbrando-se as transformações de situações de déficit social, em que as atividades de produção de linguagem, via gêneros orais, escritos e multimodais constituam aparatos para superação de desigualdades, mormente quanto à superação de déficits de linguagem dos aprendizes/cidadãos que compõem o espaço socioescolar, tendo em conta que esses sujeitos estão inseridos em outros espaços sociais que não somente escola e estão em situação de exclusão/segregação nesses espaços, que precisam enfrentar em seu trânsito pelas diferentes instâncias socioinstitucionais.

Referências

- BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010a.
- BAKHTIN, M. M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010b.
- BAKHTIN, M. M. *Questões de estilística no ensino da língua*. São Paulo: Editora 34, 2013.
- BAKHTIN, M. M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAZERMAN, C. *Gênero, agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2011.

- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- KOCH, I. V. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.
- KOCH, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- KOCH, I. V. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KOCH, I. V.; ELIAS V. M. *Ler e compreender: os sentidos dos textos*. São Paulo: contexto, 2009a.
- KOCH, I. V.; ELIAS V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009b.
- KOCH, I. V.; ELIAS V. M. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 21-34.
- MOURA, H. L. M. *Atividades de referenciação em narrativas afiliadas ao universo do lendário da Amazônia: implicações sociocognitivas e culturais*. 338 f. Tese (Doutorado em Linguística. Área de Concentração: Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.
- MOURA, H. L. M. *Atividades de produção escrita realizadas por alunos da educação básica: uma perspectiva interacionista e sociodiscursiva do ensino de língua materna*. Mimeo, 2016.
- MOURA, H. L. M. *Atividades didáticas integradas no ensino de língua (ADIs): uma concepção dialógica e sociodiscursiva*. Mimeo, 2017.
- MOURA, H. L. M. A integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. *Revista de Estudos Linguísticos*, v. 48, n. 3, p. 1495–1516, 2019.
- VINHOTE, A. D. P. *Atividades Didáticas Integradas (ADIs): uma proposta para a ampliação da capacidade linguístico-discursiva dos alunos no ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciência da Educação, Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – Profletras, Santarém 2019.