

DIALOGANDO COM EDUCADORES E EDUCANDOS SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL NAS SÉRIES/ANOS INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ALESSANDRA MARQUES DA CUNHA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS),
STELLA DE LOURDES GARCIA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS).

Resumo

Este trabalho tem como finalidade socializar os resultados de nossas pesquisas, desenvolvidas no Doutorado, e que tem como temática os dizeres de educadores e educandos do Ensino Fundamental de Nove Anos, sobre a prática de produção textual, quais os conhecimentos que constroem a partir de um grupo de estudos e o que relatam sobre suas aprendizagens. Assumimos a concepção sociointeracionista de linguagem, inspirada em Bakhtin e que entende o sujeito constituindo-se como tal à medida que interage com os outros. No interior desta abordagem nos pautamos nas atuais pesquisas representadas pelos trabalhos e investigações do Grupo de Genebra. Estes pesquisadores defendem o pressuposto de que comunicar-se oralmente e por escrito, pode e deve ser ensinado de forma sistemática. A metodologia utilizada foi a colaborativa, em que o conhecimento é enfocado no contexto de sua constituição e contribuição potencial para a evolução social. Evolução social entendida na perspectiva de emancipação simbólica e progressiva, que enfatiza o conhecimento dentro da percepção social e histórico desenvolvimentista pautado no potencial opressivo ou transformador. Os dados foram coletados durante a realização de um Curso de Extensão – PROEX–UFSCar, oferecido aos educadores de uma das escolas que é Comunidades de Aprendizagem de São Carlos – SP. Os encontros realizados junto aos educadores, no curso de extensão, tornaram-se dialógicos, portanto, facilitadores de trocas de experiências, configurando-se em um lócus de reflexão sobre a própria prática pedagógica em torno da temática de produção textual, favorecendo assim, a objetivação das dificuldades e a visualização de alternativas para a sua superação. Foi-nos possível constatar que o trabalho desenvolvido com a produção textual, focado em gêneros e organizados com base em sequências didáticas, respaldam a aprendizagem, tanto oral quanto escrita, dos educandos.

Palavras-chave:

aprendizagens, diálogo, produção textual.

INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 2001) o trabalho com a produção de textos tem como finalidades formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes.

A escola, desde os primeiros anos deveria oferecer condições para formar esses escritores, organizando o trabalho escolar de forma a selecionar dentre os diferentes gêneros disponíveis, o mais apropriado na situação enunciativa que desejam participar, planejando seus textos em função de seus objetivos e dos leitores a que se destinam tais escritores, também deveriam utilizar-se da revisão textual, verificando a adequação de seus textos, assim como recorrer a diferentes fontes, selecionando informações pertinentes para sua produção.

O Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (PCN - Língua Portuguesa) concebe o texto como a unidade básica do ensino da língua materna, constituindo um avanço para o processo de ensino e aprendizagem de leitura e produção de textos, uma vez que propõe uma ruptura com o ensino antes realizado de maneira normativa e conceitual.

Contudo, nem sempre fica claro para os educadores das séries/anos iniciais do Ensino Fundamental como formar escritores e leitores competentes, o próprio PCN de Língua Portuguesa, embora traga importantes contribuições, não deixa explícitos os conteúdos a serem trabalhados e nem as maneiras de garantir a prática com a produção textual. Tal fato foi percebido após realizarmos a primeira etapa da pesquisa que integra o projeto "Comunidades de Aprendizagem[2]: aposta na qualidade da aprendizagem, na igualdade de diferenças e na democratização da gestão da escola", financiado pela FAPESP (Processo 2007/52610-6) e pelo CNPq (Processo 401985/2007-5), no eixo: "Aprendizagem da Leitura e da Escrita".

Fazemos parte do grupo de estudos: "Aquisição da Escrita e da Leitura: processo de ensino e aprendizagem", coordenado pela Prof^a. Dr^a. Claudia Raimundo Reyes - Departamento de Metodologia de Ensino - Dme - UFSCar. Em 2007, o grupo de estudos foi convidado a atuar no projeto Comunidades de Aprendizagem para planejarmos junto aos educadores de três escolas da rede municipal de ensino da cidade de São Carlos-SP, os descritores, os conteúdos e as estratégias de avaliação da língua materna em cada ano escolar.

Sendo assim, durante o 1º semestre de 2008, apresentamos, em um primeiro momento, os descritores e conteúdos a serem ensinados em cada ano escolar - 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de Nove anos - elaborados a partir dos parâmetros e das avaliações realizadas em âmbito nacional: Provinha Brasil, Prova Brasil e SAEB. Estes descritores e conteúdos foram apresentados juntamente com propostas de trabalho em sala de aula que privilegiou o texto como unidade de ensino da língua.

Em um segundo momento, foi elaborado avaliações para cada ano escolar, em um processo de colaboração entre pesquisador e educador.

Para Magalhães (1994), no contexto educacional, a metodologia colaborativa desenvolve a teoria e condução da prática de forma conjunta entre os profissionais envolvidos, conduzindo à auto-reflexão, análise crítica e transformação na aprendizagem destes. O papel do pesquisador nesta metodologia se junta ao dos participantes, por ambos serem co-participantes e sujeitos "no ato de construção e de transformação do conhecimento" (p.72).

Durante a realização dessa etapa da pesquisa, ficaram evidentes as incertezas quanto ao trabalho educativo que privilegia o ensino da língua materna nos primeiros anos do Ensino Fundamental pautado na produção de texto.

Essa necessidade de clareza teórica e metodológica também foi sentida pelos educadores envolvidos, que solicitaram um curso de formação que contemplasse a temática.

Nesse contexto, surgiram duas propostas de pesquisas que têm como tema os conhecimentos elaborados por educadores e educandos sobre a produção textual. Esses estudos vêm sendo desenvolvidos em duas teses de doutoramento e envolvem as seguintes questões:

A primeira: o que dizem os educadores do 3º ano do Ensino Fundamental de Nove anos sobre produção de texto, quais conhecimentos constroem a partir de um grupo de estudos e o que relatam sobre a aprendizagem dos educandos?

A presente questão foi desdobrada nos seguintes objetivos:

- Verificar quais conhecimentos os educadores possuem sobre produção de texto;
- Verificar quais conhecimentos foram construídos ao longo da realização do grupo de estudos;
- Relacionar os conhecimentos que os educadores tinham e que afirmam terem aprendido;
- Analisar o que os educadores afirmam sobre a aprendizagem dos educandos;
- Relacionar as afirmações dos educadores sobre a aprendizagem dos educandos com as produções escritas destes e o que os educandos dizem a respeito delas - objetivos da questão de pesquisa 2.

A segunda: o que dizem os educandos do 3º ano do Ensino Fundamental de Nove anos sobre produção de texto e quais conhecimentos constroem a partir de mediações do educador?

A presente questão foi desdobrada nos seguintes objetivos:

- Identificar quais conhecimentos os educandos possuíam sobre produção escrita e sobre o gênero fábulas, na oralidade;
- Verificar na produção escrita dos educandos quais conhecimentos demonstraram ter sobre os elementos de produção e sobre o gênero fábulas;
- Comparar os relatos dos educandos sobre o que sinalizam necessitar para escrever e quais elementos de fato aparecem em seus registros;
- Identificar através dos relatos o que os educandos indicam ter aprendido após as intervenções do educador e do pesquisador.
- Constatar na produção escrita de fábulas, quais conhecimentos os educandos construíram após as intervenções do educador e do pesquisador;
- Relacionar os conhecimentos demonstrados nas produções escritas, com o que os educandos dizem ter aprendido.
- Analisar quais e como os conhecimentos sobre produção de textos foram construídos.

REFERENCIAL TEÓRICO

As pesquisas foram desenvolvidas dentro da abordagem sócio-histórica pautada nos estudos e trabalhos de Bakhtin e Vygotsky e seus desdobramentos por meio das atuais pesquisas na área da educação e linguagem, representada, sobretudo pelos trabalhos dos pesquisadores do Grupo de Genebra.

Esses pesquisadores - Dolz, Schneuwly, Pasquier e Bronckart - a partir da teoria de Bakhtin, basearam-se no pressuposto de que comunicar oralmente e por escrito pode e deve ser ensinado de forma sistemática.

Schneuwly (2004) compreende o gênero textual como ferramenta, isto é, como um (mega) instrumento na perspectiva vygotskyana com o qual é possível exercer uma ação linguística sobre a realidade. Para este autor, o uso de uma ferramenta resulta em dois diferentes efeitos de aprendizagem: por um lado amplia as capacidades do usuário; por outro, amplia o conhecimento a respeito do próprio objeto sobre o qual a ferramenta é utilizada. Sendo assim, o gênero aparece como co-constitutivo de situações de comunicação.

Na perspectiva bakhtiniana, o gênero se define em três dimensões essenciais: os conteúdos que são (que se tornam) dizíveis por meio dele; a estrutura (comunicativa) particular dos textos pertencentes ao gênero; as configurações específicas das unidades de linguagem, que são traços enunciativos do enunciador, e os conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura.

Nesta perspectiva, a capacidade de linguagem evoca aptidões do aprendiz para a produção de um gênero dentro de uma situação de interação determinada que se efetiva em: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidade de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas) que são reproduzidas a partir dos modelos de linguagem disponível no ambiente social e que os membros da sociedade dominam e adotam estratégias explícitas para que os educandos possam se apropriar deles. Para tanto, a observação das capacidades de linguagem antes, durante e depois, são fundamentais para realização de uma sequência didática que possibilitem intervenções precisas, que se concretizem em mudanças e evolução dos educandos em relação à produção de textos que contemple as características do gênero trabalhado e das situações de comunicação que lhes correspondem.

METODOLOGIA DE PESQUISA

As pesquisas foram pautadas na metodologia colaborativa, em que, o conhecimento é focado no contexto de sua constituição e contribuição potencial para a evolução social. Evolução social entendida na perspectiva de "emancipação simbólica e progressiva, que enfatiza o conhecimento dentro da percepção social e histórico desenvolvimentista pautado no potencial opressivo ou transformador" (MAGALHÃES, 1994, p. 72).

Para Mizukami (et.al., 2002) a pesquisa colaborativa tem suas origens na pesquisa-ação, entendida como uma abordagem investigativa com propósito de não apenas produzir novos conhecimentos e teorias, mas também de solucionar problemas imediatos na prática escolar. Os quatro elementos básicos que caracterizam a pesquisa-ação são: colaboração, foco em problemas práticos, ênfase em

desenvolvimento profissional e necessidade de tempo e apoio para comunicação aberta, sendo a colaboração característica chave dentre os quatro aspectos mencionados.

Nesse contexto, segundo Magalhães (ibidem), o pesquisador e participantes são percebidos como co-participantes ativos e sujeitos no ato de construção e de transformação do conhecimento, em que, as discussões são encaminhadas pelo pesquisador por meio de diálogos críticos, com o objetivo que a realidade dos pesquisadores e participantes seja visível. No entanto, entendemos que a pesquisa colaborativa vai além do diálogo entre os participantes, pois nela está implícito o aspecto de seleção, negociação do que é relatado, metodologia, critério para análise e sistematização dos resultados.

Nesta perspectiva, o objetivo fundamental da pesquisa colaborativa é garantir a compreensão e a participação de todos os envolvidos e em todas as fases do processo de pesquisa: no desenvolvimento das questões, na escolha dos procedimentos metodológicos, bem como, na análise dos resultados.

COLETA DE DADOS

Com o intuito de compreendermos as perspectivas dos educadores e educandos sobre o processo de construção da produção textual em gêneros, a coleta dos dados e a análise dos mesmos, estão respaldadas na pesquisa qualitativa pautada na metodologia colaborativa, que se centra na transformação do conhecimento por meio de diálogo crítico, em que estão implícitos aspectos de: seleção, negociação do que é relatado, metodologia, critério para análise e sistematização do resultado.

Para isso, organizamos um curso de extensão denominado: Produção Textual no Ensino Fundamental de Nove Anos: dialogando com educadores e educandos, com uma carga de 60 horas, oferecida pela Universidade Federal de São Carlos (PROEX-UFSCar), que foi destinado a educadores de 1º ano à 4ª série, de uma Escola Municipal da cidade de São Carlos. Tal curso de extensão teve o intuito de proporcionar reflexões baseadas em leituras, discussões, análises de produções textuais e situações de trabalho em sala de aula com a temática da produção textual junto aos educandos e foi realizado uma vez por semana, com duração de duas horas e concomitante realizamos coleta de dados junto a educandos para identificar também, suas hipóteses e forma de produção textual em sala de aula uma vez por semana, em um período de quatro horas.

Neste curso todos os educadores da Unidade Escolar participaram, mas o foco de pesquisa sobre produção textual centrou-se em apenas uma sala de 3º ano, em que, o educador e os educandos se dispuseram às estratégias e recursos propostos pela pesquisa.

O intuito era sensibilizar os educadores e educandos na perspectiva que ambos pudessem dialogar sobre situações de ensino e aprendizagem, proporcionando contribuições significativas de como produzir textos que contemplem de fato as marcas textuais de um gênero proposto, visto que, partimos da concepção defendida por Vygotsky e Luria ao defenderem que: "parte de dos procedimentos de construcción del conocimiento: la acción intrasubjetiva y la acción intersubjetiva, en un proceso donde el lenguaje tiene un papel primordial" (Gomes, et.al. 2006, p. 26).

Para isso, foi proposto o planejamento entre educadores e pesquisadoras de situações de produção textual que foram desenvolvidas junto aos educandos no decorrer do curso de extensão.

Utilizamos como instrumentos de coletas de dados filmagens e gravações dos encontros do grupo de estudos e das situações que foram desenvolvidas em sala de aula junto aos educandos, bem como, entrevistas e análises das produções escritas dos educandos.

TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao final do curso de extensão pudemos constatar que os encontros realizados junto aos educadores, no curso de extensão, tornaram-se dialógicos, portanto, facilitadores de trocas de experiências, configurando-se em um *lócus* de reflexão sobre a própria prática pedagógica em torno da temática da produção textual, favorecendo assim, a objetivação das dificuldades e a visualização de alternativas para a sua superação. Foi-nos possível constatar que o trabalho desenvolvido com a produção textual, focado em gêneros e organizados com base em sequências didáticas, respaldam a aprendizagem, tanto oral quanto escrita, dos educandos.

A atividade do reconto, utilizada como estratégia de trabalho, mostrou-se um dos aspectos fundamentais para fortalecer o argumento e a escrita dos educandos, a medida que os ajudavam a organizar seus pensamentos para que, em um segundo momento pudessem registrar suas ideias.

A reescrita de textos pautados em um gênero textual fortaleceu a escrita de educandos alfabetizados, a medida que era um modelo para futuras escritas espontâneas do gênero e, para os não alfabetizados uma forma de refletirem mais sobre o sistema, pois a história, enredo já estavam dados, sendo assim, vários educadores relataram o desenvolvimento dos educandos e a segurança de se expressarem através da escrita, embora ainda estivessem se apropriando do código escrito.

Constatou-se que as atividades de produção e revisão coletivas são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades que ultrapassam o sistema de escrita contribuindo para formação de bons leitores e escritores competentes. Portanto, a leitura, o reconto, a reescrita e a revisão coletiva devem ser estimuladas e trabalhadas desde os primeiros anos escolares, afim de instrumentalizar os educandos para a futura escrita individual sem apoio.

O trabalho com a reescrita coletiva, assim como o de revisão, são importantes, porque possibilitam ao educando visualizar diferentes aspectos, ou seja, independente do conhecimento elaborado sobre a língua, a turma toda pode estabelecer reflexões diferenciadas, pois na estruturação de um texto, trabalhamos com elementos da linguagem que vão desde a relação fonema/grafema até análises mais aprofundadas de ortografia, gramática que abrangem a heterogeneidade de conhecimentos de nossos educandos. Nesse sentido, o texto constitui-se a unidade de ensino da língua.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3. ed.- Brasília: MEC, 2001

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GÓMEZ, J.; LATORRE, A.; SÁNCHEZ, M.; FLECHA, R. **Metodología comunicativa crítica**. 1. ed. Barcelona: El Rouje, 2006.

MAGALHÃES, M. C. C. **Etnografia colaborativa e desenvolvimento de professor**. Trabalhos em Linguística Aplicada. Campinas/IEL, (23): 71-78, Jan.Jun. 1994.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, E. F. de; MELLO, R. R.; TANCREDI, R. M. S. P. **Escola e aprendizagem profissional da docência**. São Carlos: EDUFSCar/INEP/COMPED, 2002.

SCHNEWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: **Gêneros orais e escritos na escola**/tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. - Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 21-39. (Coleção As Faces da Linguística Aplicada).

[1] Doutorandas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

[2] Comunidades de Aprendizagem é um projeto elaborado pelo Centro Especial de Investigación em Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) / Universidade de Barcelona, na década de 1990. Visa à aprendizagem escolar de máxima qualidade para todos e todas, participação da comunidade de entorno e familiares na escola e convivência na diversidade como valor positivo. A partir de 2003, passou a ser difundido, reelaborado e desenvolvido em escolas públicas da cidade de São Carlos, sob coordenação e acompanhamento Prof^a Dr^a Roseli Rodrigues de Mello - Departamento de Metodologia de Ensino - UFSCar.

Dialogando com educadores e educandos sobre a produção textual nas séries/anos iniciais do Ensino Fundamental

Alessandra Marques da Cunha

Stella de Lourdes Garcia¹

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 2001) o trabalho com a produção de textos tem como finalidades formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes.

A escola, desde os primeiros anos deveria oferecer condições para formar esses escritores, organizando o trabalho escolar de forma a selecionar dentre os diferentes gêneros disponíveis, o mais apropriado na situação enunciativa que desejam participar, planejando seus textos em função de seus objetivos e dos leitores a que se destinam tais escritores, também deveriam utilizar-se da revisão textual, verificando a adequação de seus textos, assim como recorrer a diferentes fontes, selecionando informações pertinentes para sua produção.

O Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (PCN – Língua Portuguesa) concebe o texto como a unidade básica do ensino da língua materna, constituindo um avanço para o processo de ensino e aprendizagem de leitura e produção de textos, uma vez que propõe uma ruptura com o ensino antes realizado de maneira normativa e conceitual.

Contudo, nem sempre fica claro para os educadores das séries/anos iniciais do Ensino Fundamental como formar escritores e leitores competentes, o próprio PCN de Língua Portuguesa, embora traga importantes contribuições, não deixa explícitos os conteúdos a serem trabalhados e nem as maneiras de garantir a prática com a produção textual. Tal fato foi percebido após realizarmos a primeira etapa da pesquisa que integra o projeto “Comunidades

¹ Doutorandas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

de Aprendizagem²: aposta na qualidade da aprendizagem, na igualdade de diferenças e na democratização da gestão da escola”, financiado pela FAPESP (Processo 2007/52610-6) e pelo CNPq (Processo 401985/2007-5), no eixo: “Aprendizagem da Leitura e da Escrita”.

Fazemos parte do grupo de estudos: “Aquisição da Escrita e da Leitura: processo de ensino e aprendizagem”, coordenado pela Prof^a. Dr^a.Claudia Raimundo Reyes - Departamento de Metodologia de Ensino - Dme - UFSCar. Em 2007, o grupo de estudos foi convidado a atuar no projeto Comunidades de Aprendizagem para planejarmos junto aos educadores de três escolas da rede municipal de ensino da cidade de São Carlos-SP, os descritores, os conteúdos e as estratégias de avaliação da língua materna em cada ano escolar.

Sendo assim, durante o 1º semestre de 2008, apresentamos, em um primeiro momento, os descritores e conteúdos a serem ensinados em cada ano escolar - 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de Nove anos – elaborados a partir dos parâmetros e das avaliações realizadas em âmbito nacional: Provinha Brasil, Prova Brasil e SAEB. Estes descritores e conteúdos foram apresentados juntamente com propostas de trabalho em sala de aula que privilegiou o texto como unidade de ensino da língua.

Em um segundo momento, foi elaborado avaliações para cada ano escolar, em um processo de colaboração entre pesquisador e educador.

Para Magalhães (1994), no contexto educacional, a metodologia colaborativa desenvolve a teoria e condução da prática de forma conjunta entre os profissionais envolvidos, conduzindo à auto-reflexão, análise crítica e transformação na aprendizagem destes. O papel do pesquisador nesta metodologia se junta ao dos participantes, por ambos serem co-participantes e sujeitos “no ato de construção e de transformação do conhecimento” (p.72).

Durante a realização dessa etapa da pesquisa, ficaram evidentes as incertezas quanto ao trabalho educativo que privilegia o ensino da língua materna nos primeiros anos do Ensino Fundamental pautado na produção de texto.

Essa necessidade de clareza teórica e metodológica também foi sentida pelos educadores envolvidos, que solicitaram um curso de formação que contemplasse a temática.

²Comunidades de Aprendizagem é um projeto elaborado pelo Centro Especial de Investigación em Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) / Universidade de Barcelona, na década de 1990. Visa à aprendizagem escolar de máxima qualidade para todos e todas, participação da comunidade de entorno e familiares na escola e convivência na diversidade como valor positivo. A partir de 2003, passou a ser difundido, reelaborado e desenvolvido em escolas públicas da cidade de São Carlos, sob coordenação e acompanhamento Prof^a Dr^a Roseli Rodrigues de Mello - Departamento de Metodologia de Ensino - UFSCar.

Nesse contexto, surgiram duas propostas de pesquisas que têm como tema os conhecimentos elaborados por educadores e educandos sobre a produção textual. Esses estudos vêm sendo desenvolvidos em duas teses de doutoramento e envolvem as seguintes questões:

A primeira: o que dizem os educadores do 3º ano do Ensino Fundamental de Nove anos sobre produção de texto, quais conhecimentos constroem a partir de um grupo de estudos e o que relatam sobre a aprendizagem dos educandos?

A presente questão foi desdobrada nos seguintes objetivos:

- Verificar quais conhecimentos os educadores possuem sobre produção de texto;
- Verificar quais conhecimentos foram construídos ao longo da realização do grupo de estudos;
- Relacionar os conhecimentos que os educadores tinham e que afirmam terem aprendido;
- Analisar o que os educadores afirmam sobre a aprendizagem dos educandos;
- Relacionar as afirmações dos educadores sobre a aprendizagem dos educandos com as produções escritas destes e o que os educandos dizem a respeito delas – objetivos da questão de pesquisa 2.

A segunda: o que dizem os educandos do 3º ano do Ensino Fundamental de Nove anos sobre produção de texto e quais conhecimentos constroem a partir de mediações do educador?

A presente questão foi desdobrada nos seguintes objetivos:

- Identificar quais conhecimentos os educandos possuíam sobre produção escrita e sobre o gênero fábulas, na oralidade;
- Verificar na produção escrita dos educandos quais conhecimentos demonstraram ter sobre os elementos de produção e sobre o gênero fábulas;
- Comparar os relatos dos educandos sobre o que sinalizam necessitar para escrever e quais elementos de fato aparecem em seus registros;
- Identificar através dos relatos o que os educandos indicam ter aprendido após as intervenções do educador e do pesquisador.
- Constatar na produção escrita de fábulas, quais conhecimentos os educandos construíram após as intervenções do educador e do pesquisador;

- Relacionar os conhecimentos demonstrados nas produções escritas, com o que os educandos dizem ter aprendido.
- Analisar quais e como os conhecimentos sobre produção de textos foram construídos.

REFERENCIAL TEÓRICO

As pesquisas foram desenvolvidas dentro da abordagem sócio-histórica pautada nos estudos e trabalhos de Bakhtin e Vygotsky e seus desdobramentos por meio das atuais pesquisas na área da educação e linguagem, representada, sobretudo pelos trabalhos dos pesquisadores do Grupo de Genebra.

Esses pesquisadores - Dolz, Schneuwly, Pasquier e Bronckart - a partir da teoria de Bakhtin, basearam-se no pressuposto de que comunicar oralmente e por escrito pode e deve ser ensinado de forma sistemática.

Schneuwly (2004) compreende o gênero textual como ferramenta, isto é, como um (mega) instrumento na perspectiva vygotskyana com o qual é possível exercer uma ação linguística sobre a realidade. Para este autor, o uso de uma ferramenta resulta em dois diferentes efeitos de aprendizagem: por um lado amplia as capacidades do usuário; por outro, amplia o conhecimento a respeito do próprio objeto sobre o qual a ferramenta é utilizada. Sendo assim, o gênero aparece como co-constitutivo de situações de comunicação.

Na perspectiva bakhtiniana, o gênero se define em três dimensões essenciais: os conteúdos que são (que se tornam) dizíveis por meio dele; a estrutura (comunicativa) particular dos textos pertencentes ao gênero; as configurações específicas das unidades de linguagem, que são traços enunciativos do enunciador, e os conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura.

Nesta perspectiva, a capacidade de linguagem evoca aptidões do aprendiz para a produção de um gênero dentro de uma situação de interação determinada que se efetiva em: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidade de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas) que são reproduzidas a partir dos modelos de

linguagem disponível no ambiente social e que os membros da sociedade dominam e adotam estratégias explícitas para que os educandos possam se apropriar deles. Para tanto, a observação das capacidades de linguagem antes, durante e depois, são fundamentais para realização de uma seqüência didática que possibilitem intervenções precisas, que se concretizem em mudanças e evolução dos educandos em relação à produção de textos que contemple as características do gênero trabalhado e das situações de comunicação que lhes correspondem.

METODOLOGIA DE PESQUISA

As pesquisas foram pautadas na metodologia colaborativa, em que, o conhecimento é enfocado no contexto de sua constituição e contribuição potencial para a evolução social. Evolução social entendida na perspectiva de “emancipação simbólica e progressiva, que enfatiza o conhecimento dentro da percepção social e histórico desenvolvimentista pautado no potencial opressivo ou transformador” (Magalhães, 1994:72).

Para Mizukami (*et.al.*, 2002) a pesquisa colaborativa tem suas origens na pesquisa-ação, entendida como uma abordagem investigativa com propósito de não apenas produzir novos conhecimentos e teorias, mas também de solucionar problemas imediatos na prática escolar. Os quatro elementos básicos que caracterizam a pesquisa-ação são: colaboração, foco em problemas práticos, ênfase em desenvolvimento profissional e necessidade de tempo e apoio para comunicação aberta, sendo a colaboração característica chave dentre os quatro aspectos mencionados.

Nesse contexto, segundo Magalhães (*ibidem.*), o pesquisador e participantes são percebidos como co-participantes ativos e sujeitos no ato de construção e de transformação do conhecimento, em que, as discussões são encaminhadas pelo pesquisador por meio de diálogos críticos, com o objetivo que a realidade dos pesquisadores e participantes seja visível. No entanto, entendemos que a pesquisa colaborativa vai além do diálogo entre os participantes, pois nela está implícito o aspecto de seleção, negociação do que é relatado, metodologia, critério para análise e sistematização dos resultados.

Nesta perspectiva, o objetivo fundamental da pesquisa colaborativa é garantir a compreensão e a participação de todos os envolvidos e em todas as fases do processo de

pesquisa: no desenvolvimento das questões, na escolha dos procedimentos metodológicos, bem como, na análise dos resultados.

COLETA DE DADOS

Com o intuito de compreendermos as perspectivas dos educadores e educandos sobre o processo de construção da produção textual em gêneros, a coleta dos dados e a análise dos mesmos, estão respaldadas na pesquisa qualitativa pautada na metodologia colaborativa, que se centra na transformação do conhecimento por meio de diálogo crítico, em que estão implícitos aspectos de: seleção, negociação do que é relatado, metodologia, critério para análise e sistematização do resultado.

Para isso, organizamos um curso de extensão denominado: Produção Textual no Ensino Fundamental de Nove Anos: dialogando com educadores e educandos, com uma carga de 60 horas, oferecida pela Universidade Federal de São Carlos (PROEX-UFSCar), que foi destinado a educadores de 1º ano à 4ª série, de uma Escola Municipal da cidade de São Carlos. Tal curso de extensão teve o intuito de proporcionar reflexões baseadas em leituras, discussões, análises de produções textuais e situações de trabalho em sala de aula com a temática da produção textual junto aos educandos e foi realizado uma vez por semana, com duração de duas horas e concomitante realizamos coleta de dados junto a educandos para identificar também, suas hipóteses e forma de produção textual em sala de aula uma vez por semana, em um período de quatro horas.

Neste curso todos os educadores da Unidade Escolar participaram, mas o foco de pesquisa sobre produção textual centrou-se em apenas uma sala de 3º ano, em que, o educador e os educandos se dispuseram às estratégias e recursos propostos pela pesquisa.

O intuito era sensibilizar os educadores e educandos na perspectiva que ambos pudessem dialogar sobre situações de ensino e aprendizagem, proporcionando contribuições significativas de como produzir textos que contemplem de fato as marcas textuais de um gênero proposto, visto que, partimos da concepção defendida por Vygotsky e Luria ao defenderem que: “parte de dos procedimientos de construcción del conocimiento: la acción intrasubjetiva y la acción intersubjetiva, en un proceso donde el lenguaje tiene un papel primordial” (Gomes, *et.al.* 2006:26).

Para isso, foi proposto o planejamento entre educadores e pesquisadoras de situações de produção textual que foram desenvolvidas junto aos educandos no decorrer do curso de extensão.

Utilizamos como instrumentos de coletas de dados filmagens e gravações dos encontros do grupo de estudos e das situações que foram desenvolvidas em sala de aula junto aos educandos, bem como, entrevistas e análises das produções escritas dos educandos.

TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao final do curso de extensão pudemos constatar que os encontros realizados junto aos educadores, no curso de extensão, tornaram-se dialógicos, portanto, facilitadores de trocas de experiências, configurando-se em um *lócus* de reflexão sobre a própria prática pedagógica em torno da temática da produção textual, favorecendo assim, a objetivação das dificuldades e a visualização de alternativas para a sua superação. Foi-nos possível constatar que o trabalho desenvolvido com a produção textual, focado em gêneros e organizados com base em sequências didáticas, respaldam a aprendizagem, tanto oral quanto escrita, dos educandos.

A atividade do reconto, utilizada como estratégia de trabalho, mostrou-se um dos aspectos fundamentais para fortalecer o argumento e a escrita dos educandos, a medida que os ajudavam a organizar seus pensamentos para que, em um segundo momento pudessem registrar suas ideias.

A reescrita de textos pautados em um gênero textual fortaleceu a escrita de educandos alfabetizados, a medida que era um modelo para futuras escritas espontâneas do gênero e, para os não alfabetizados uma forma de refletirem mais sobre o sistema, pois a história, enredo já estavam dados, sendo assim, vários educadores relataram o desenvolvimento dos educandos e a segurança de se expressarem através da escrita, embora ainda estivessem se apropriando do código escrito.

Constatou-se que as atividades de produção e revisão coletivas são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades que ultrapassam o sistema de escrita contribuindo para formação de bons leitores e escritores competentes. Portanto, a leitura, o reconto, a reescrita e a revisão coletiva devem ser estimuladas e trabalhadas desde os primeiros anos escolares, afim de instrumentalizar os educandos para a futura escrita individual sem apoio.

O trabalho com a reescrita coletiva, assim como o de revisão, são importantes, porque possibilitam ao educando visualizar diferentes aspectos, ou seja, independente do conhecimento elaborado sobre a língua, a turma toda pode estabelecer reflexões diferenciadas, pois na estruturação de um texto, trabalhamos com elementos da linguagem que vão desde a relação fonema/grafema até análises mais aprofundadas de ortografia, gramática que abrangem a heterogeneidade de conhecimentos de nossos educandos. Nesse sentido, o texto constitui-se a unidade de ensino da língua.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3. ed.- Brasília: MEC, 2001

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GÓMEZ, J.; LATORRE, A.; SÁNCHEZ, M.; FLECHA, R. **Metodología comunicativa crítica**. 1. ed. Barcelona: El Rouje, 2006.

MAGALHÃES, M. C. C. **Etnografia colaborativa e desenvolvimento de professor**. Trabalhos em Lingüística Aplicada. Campinas/IEL, (23): 71-78, Jan.Jun. 1994.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, E. F. de; MELLO, R. R.; TANCREDI, R. M. S. P. **Escola e aprendizagem profissional da docência**. São Carlos: EDUFSCar/INEP/COMPED, 2002.

SCHNEWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: **Gêneros orais e escritos na escola**/tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. - Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 21-39. (Coleção As Faces da Linguística Aplicada).