

LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM O ENSINO DE LÍNGUA

Telma Cristina Gomes da Silva (UFPB)

telmapedist@hotmail.com

Introdução

Sabemos que o ensino tradicional de língua materna é caracterizado por ser predominantemente normativo e conceitual, não proporcionando aos alunos entrarem em contato com a língua viva, isto é, com a língua em uso.

Nesse sentido, este artigo alicerçado na Linguística Aplicada, pretende relata uma experiência pedagógica com profissionais da educação básica de duas escolas públicas da cidade João Pessoa/PB envolvidas em um projeto de pesquisa de doutorado na área de educação. Tendo como proposta capacitá-los para desenvolver atividades de linguagem com crianças de sete a nove anos do ensino fundamental.

Diante do exposto, este trabalho se caracteriza como um relato de experiência de uma oficina pedagógica que aconteceu em outubro de 2009, como parte da intervenção metodológica de uma *pesquisa-ação*. Esse método parte do princípio de que participantes e pesquisadores devem trabalhar colaborativamente para se alcançar objetivos comuns, nesse caso, a oficina surgiu como uma alternativa do pesquisador para auxiliar os pedagogos na elaboração de aulas mais significativas para o favorecimento do trabalho com a leitura e a escrita em sala de aula.

Como perspectiva teórica, adotamos uma visão sociointeracionismo da linguagem a fim de favorecer o trabalho do pedagogo com o ensino/aprendizagem de língua materna, uma vez que essa perspectiva possibilita compreender a influência do agir docente sobre o *saber-fazer*¹ discente, considerando a interação entre os agentes da situação de comunicação.

Os sujeitos participantes da oficina são 06 (seis) pedagogos, sendo 03 (três) de cada escola envolvida no projeto de pesquisa². Os participantes dividiram-se em dois grupos seguindo as orientações da professora formadora a fim de trabalharem com os gêneros textuais, *música* e *cordel*, visando à prática do letramento.

Acreditamos que selecionar os pedagogos³ como sujeitos para a oficina pedagógica, é investir de forma concreta para que mudanças significativas aconteçam no contexto escolar, uma vez que é o professor o sujeito responsável por elaborar, selecionar, organizar e utilizar os recursos favoráveis ao desenvolvimento do ensino/aprendizagem no contexto escolar.

O aporte teórico que embasará este relato são os estudos de Bagno (2002) e Soares (2006) sobre o letramento nas relações cotidianas; Bakhtin/Volochínov ([1929]

¹ O termo *saber-fazer* é aplicado por Chevallard (1992) para tratar sobre as habilidades técnicas e o conhecimento teórico de algo que será ensinado e aprendido.

² Cabe destacar que os alunos das duas escolas envolvidas no projeto fazem parte dos sujeitos da pesquisa-ação, entretanto, apenas os pedagogos são participantes da oficina pedagógica.

³ Ao solicitar o auxílio desta especialista em linguística para a sua pesquisa de doutorado, o pesquisador tinha como proposta realizar atividades de linguagem com os alunos das duas escolas públicas envolvidas no projeto do Edulivre. Entretanto, isso não resultaria em uma mudança efetiva nessas escolas. Desse modo, propomos realizar atividades com o letramento para os docentes objetivando que esses agentes agissem como multiplicadores do trabalho realizado com a inserção dos gêneros textuais e do sociointeracionismo em sala de aula.

2010) sobre a interação verbal; Bronckart (2009) sobre atividades de linguagem; Geraldi (1996) e De Pietri (2007) sobre as práticas docentes entre outros estudiosos.

Didaticamente esse artigo se divide em duas partes: uma teórica e outra prática. Na primeira parte, expomos sobre a concepção sociointeracionista de linguagem norteadora do trabalho com texto em sala de aula e, também sobre os conceitos de interação e de letramento adotados; na segunda parte, expomos sobre a metodologia aplicada na oficina ministrada aos participantes da pesquisa-ação; e, por fim, tecemos algumas considerações.

1. A concepção de linguagem: uma determinante para o ensino/aprendizagem

Há um consenso entre alguns estudiosos da linguagem que a escolha teórico-metodológica é resultante da articulação entre a nossa concepção de mundo e de educação sendo, portanto, uma escolha política que influencia não somente na epistemologia do objeto estudando, mas também como esse objeto será estudado em sala de aula (TRAVAGLIA, 2002). Nesse sentido, é interessante refletirmos sobre a concepção de linguagem que adotamos em nossa prática docente a fim de identificar, compreender e solucionar os problemas ocorridos em salas de aula com um olhar crítico sobre o nosso próprio agir de linguagem⁴.

Nesse sentido, cabe expor que como em qualquer outra proposta de trabalho à nossa está sujeita às alterações e imposições da situação concreta de cada professor. Pois, como sabemos cada sala de aula é um caso particular e, somente o professor conhece suas reais dificuldades e/ou necessidades em aplicar uma determinada proposta pedagógica. Entretanto, acredita-se que uma reflexão sobre a própria prática docente é fundamental para que se compreenda o processo de ensino/aprendizagem.

Diante disso, partimos do pressuposto de que o ensino de língua materna – como qualquer outra disciplina – resulta da concepção de linguagem adotada pelo educador, sendo essa noção a responsável por seu agir docente. Com isso, é interessante explicitarmos sobre as principais concepções de linguagem adotadas pelos educadores. De acordo com Koch (2003) e Geraldi (1996) a linguagem pode ser concebida de três formas:

1.1. Linguagem como representação do mundo

Essa noção é à base dos estudos tradicionais da linguagem que julgam a enunciação um ato monológico, individual. Nesses estudos o domínio da norma culta aparece com o reflexo da capacidade de pensar. Logo, o professor que adotar essa noção de linguagem vê a criação linguística como resultado da organização lógica e individual do pensamento. Com isso, a interação entre os interlocutores do processo de ensino/aprendizagem é desconsiderada, sendo o conhecimento de mundo trazido pelo aluno irrelevante para a construção do saber.

Desse modo, o aluno é tratado como um *ouvinte passivo* que repete aquilo o que é dito pelo professor, tendo esse último o domínio sobre conhecimento e, por sua vez, prescrevendo-o ao seu aluno a partir de uma gramática normativa descontextualizada da

⁴ O termo *agir* é tomado, neste trabalho, conforme o proposto por Bronckart (2009), sendo, portanto, considerado como uma ação que organiza os discursos ou textos, isto é, as atividades desenvolvidas em um ambiente ou situação de comunicação.

realidade que deve ser seguida à risca sem qualquer questionamento. Essa prática pedagógica é muito cômoda para o professor que esconde suas inseguranças com relação aos usos da língua e da própria gramática atrás de um currículo pronto assegurando de certa forma sua autoridade sobre o discurso em sala de aula e, com isso, joga para o sistema de ensino a responsabilidade pelo fracasso escolar. Essa prática vem confirmar o diz Travaglia (2002, p.106):

a imagem que a sociedade tem do ensino de língua materna e de como deve ser o professor, leva cada professor a repetir um modelo recebido, buscando mais legitimar o seu papel [...] do que fazer algo que represente um ensino significativo para vida de seus alunos.

Dito de outro modo, ao seguir uma visão tradicionalista de linguagem e de ensino, o professor apenas prescrever leis gramaticais ao aluno, a fim de fazê-lo alcançar um modelo de perfeição social: falar e escrever de acordo com a norma culta da língua portuguesa. E, com isso, o transforma em um ouvinte passivo do discurso de alheio.

1.2. Linguagem como instrumento de comunicação

Essa concepção é resultante do pensamento estruturalista saussuriano e gerativista chomskyano que mudou a forma de perceber a linguagem entre as décadas de 1950 e 1970. Segundo essa perspectiva, a língua é um código capaz de transmitir ao receptor uma mensagem e, assim, a linguagem passa a ser vista “como instrumento para o locutor [ou emissor] comunicar a alguém suas intenções, ou se quiser, instrumento para alguém expressar para outrem suas intenções.” (GUIMARÃES, 1995, p. 31).

Adotar essa noção de linguagem torna o professor um instrutor ou emissor de uma mensagem que deve ser decodificada pelo aluno. Embora, essa perspectiva reconheça o outro – interlocutor da linguagem – no momento da enunciação, a língua continua sendo vista de forma monológica. Uma vez que essa concepção se limita ao funcionamento interno da linguagem, ou seja, a transmissão e a decodificação do texto. Com isso, a língua é estudada desvinculada do contexto social dos alunos e, por sua vez, mesmo esses alunos sendo considerados como sujeitos participantes do processo de comunicação, ainda não possuem voz ouvida. Em suma, essa concepção de linguagem não se diferencia muito daquela proposta pela visão tradicional.

1.3. Linguagem como forma de interação

A noção de linguagem como interação é fruto de trabalhos influenciados por pensadores como Bakhtin/Volochínov ([1929] 2010), que romperam com a hegemonia do ensino tradicionalista ao inserir nos estudos linguísticos termos como *texto*, *discurso*, *contexto*, *diálogo* e *interação*. Essa visão de linguagem proporciona um olhar mais dinâmico sobre a linguagem e também mais próximo da realidade social, pois concilia aspectos sócio-históricos e interacionais.

Com essa perspectiva, a língua passa a ser estudada em seu uso concreto, enquanto dialogismo, ou seja, como língua viva. E a consciência linguística dos locutores – sujeitos da enunciação – não se detém a gramática pura, mas sim “com a

linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, [1929] 2010 p. 95). Nesse sentido, a linguagem torna-se conhecida como “um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos.” (TRAVAGLIA, 2002, p. 41).

Assim, o diálogo adentra as salas de aula e o aluno passa a ser um *participante ativo* no contexto escolar e, assim, o seu discurso tornou-se fundamental para a construção do discurso do outro – do professor e do colega. Dessa maneira, o educador assume um papel de mediador do conhecimento⁵ possibilitando ao educando interagir, trazer ou trocar saberes e, principalmente, questionar as ideias do outro. E, assim, construir o conhecimento de forma colaborativa em sala de aula. Além disso, ao adotar essa noção de linguagem o educador faz como que os alunos não somente tenham a voz ouvida como, também sejam considerados em sua heterogeneidade discursiva, social etc.

Dito de outro modo, a adoção dessa concepção de linguagem significa que o professor respeita as variedades linguísticas existentes entre seus alunos e, também compartilhar o conhecimento com eles quebrando, assim, com uma postura autoritária imposta pelo ensino tradicional. Entretanto, essa não é uma tarefa fácil para o educador, mas é fundamental que ele se conscientize de que aceitar a palavra do outro como constituinte do seu dizer – saber – é essencial para que o processo de ensino/aprendizagem aconteça de forma eficiente em sala de aula.

Diante do exposto, o educador precisa se conscientizar de todas as implicações que estão envolvidas na adoção de uma concepção de linguagem para o ensino de língua como, também que o uso de determinada metodologia está diretamente relacionada a uma noção de linguagem, sendo metodologia e linguagem uma escolha política de como agir em sala de aula.

Com isso, adotamos a terceira concepção de linguagem como norteadora de nossa prática pedagógica para auxiliar a pesquisa-ação e, também proporcionar aos pedagogos uma proposta significativa para o trabalho com a prática da leitura e da escrita com seus alunos.

Na secção a seguir explicitaremos brevemente sobre o nosso conceito de interação.

2. A interação no contexto escolar

Bakhtin/Volochínov ([1929] 2010) enuncia que a comunicação é um processo interativo amplo entre dois ou mais sujeitos sócio-historicamente situados, sendo esse processo diferente da mera transmissão ou reprodução de mensagens. Assim, o professor ao expor seu discurso traz nele marcas impressas de sua ideologia ou pensamento e, portanto, marcas de sua interação com o mundo, com outros sujeitos.

Por isso, a interação é concebida aqui como “um componente do processo de comunicação, de significação, de construção de sentido e que faz parte de todo ato de linguagem.” (BRAIT, 1993, p. 194). Logo, ela não pode ser desconsiderada no ensino

⁵ Consideramos o professor mediador aquele sujeito social que orienta as discussões entre os alunos em sala de aula, a partir de um tema determinado que envolva não só o conteúdo programático, mas também questões que possam surgir no momento da discussão, levando, assim, os participantes a refletirem, questionarem, compreenderem e, principalmente construir sentidos para o mundo.

de língua, pois para o professor de língua essa não é apenas uma teoria metodológica, mas também o próprio objeto de estudo.

Nesse sentido, para que a construção do conhecimento ocorra efetivamente alguns fatores devem ser considerados pelo educador ao planejar sua aula como, por exemplo:

- 1) o número de participantes envolvidos na interação;
- 2) o conhecimento prévio que esses participantes trazem;
- 3) o tempo de duração da aula;
- 4) os objetivos educacionais a serem alcançados com a discussão ou temática trabalhada;
- 5) a heterogeneidade do grupo (idade, sexo, série, condição social etc.).

Essas diferenças vão aparecer durante a discussão revelando não somente a visão de mundo dos participantes, mas também os conhecimentos deles sobre determinado conteúdo. Por isso, a informação sobre o perfil do aluno é fundamental para que o professor alcance os objetivos traçados para a sua disciplina, pois ela lhe dará subsídios para atuar concretamente em sala de aula.

3. Sobre o letramento

O conceito de *letramento* adotado aqui está relacionado à “ação de ensinar e de aprender a ler e escrever; [sendo, visto como] o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2006, p. 20). Nesse sentido, o letramento é simultaneamente uma prática e um nível de aptidão. Por isso, o “nível de letramento é determinante para o sucesso ou não da relação do aluno com o texto na escola.” (DE PIETRI, 2007, p. 12).

Nesse sentido, Bagno (2002, p. 52) afirma ser preciso proporcionar ao aluno um ensino de língua que amplie o seu *grau de letramento*. Com isso, conhecer o nível de letramento dos alunos é importante para o desenvolvimento das atividades de linguagem em sala de aula. Uma vez que existem alunos oriundos de diferentes grupos sociais e, por conseguinte, com necessidades variadas no que diz respeito ao manuseio do texto escrito. Dessa maneira, o contato com esse texto deve ser construído na interação professor e aluno.

Diante de exposto, o professor e a escola devem oferecer condições para o letramento, não restringindo as aulas de língua materna apenas ao estudo da gramática normativa, pois a língua se manifesta em textos, orais e escritos, em situações de uso concreto. Nesse sentido, a nossa orientação para os pedagogos participantes da oficina foi de que a prática de análise gramatical fosse contextualizada em favor do processo de ensino/aprendizagem.

Ao trabalhar com uma proposta sociointeracionista para ampliar o grau de letramento, procuramos subsídios nos estudos de Soares (2006) no que diz respeito aos objetivos práticos a serem adotados em sala de aula. Segundo a autora, o estudo da língua oral ou escrita deve ser realizado a partir da relação entre essas duas modalidades; o aluno deve ser exposto à escrita e a escuta de diferentes gêneros (orais e escritos) e funções sociais; o professor deve criar oportunidades para que os alunos possam refletir sobre o que leem, escrevem, falam ou ouvem de forma contextualizada; e, o principal, o professor deve favorecer o desenvolvimento das habilidades de interação oral e escrita a partir do grau de letramento do grupo social dos educandos.

Adotar os objetivos citados para desenvolver o *ler* e o *escrever*, é estudar a língua em uso. Entretanto, é relevante pontuar que não basta disponibilizar gêneros textuais aos alunos, é necessário organizar essas atividades e expor os textos produzidos pelos alunos de maneira gradativa, coerente e coesa a fim de alcançar os objetivos pretendidos, desenvolvendo a leitura lúdica e reflexiva, e favorecer o desenvolvimento de uma escrita eficaz e criativa.

Alcançar tais objetivos exigirá um diagnóstico do grupo com o qual o educador trabalhará a fim de “testar” a proposta pedagógica e, caso seja necessário, rever o planejamento no início do curso para atender as reais necessidades dos alunos.

Em vista disso, é indispensável alertarmos o professor do ensino fundamental sobre o como seu agir favorece ou não da aprendizagem do alunado, sendo assim acreditamos que a melhor forma de fazer isso é investir na formação docente para o letramento.

Na secção a seguir apresentaremos a metodologia aplicada para o letramento com os pedagogos envolvidos no projeto de pesquisa.

4. Sobre a metodologia: a pesquisa-ação e a intervenção pedagógica

É necessário explicitarmos sobre a pesquisa-ação, antes de tratar sobre a metodologia aplicada para o letramento, já que a oficina pedagógica é uma etapa da pesquisa e não a própria pesquisa.

Segundo Gil (2009), a *pesquisa-ação* é um tipo de pesquisa empírica em que pesquisadores, participantes (sujeitos pesquisados) e colaboradores (especialistas na área de pesquisa) agem colaborativamente para a resolução de um problema na situação da pesquisa.

Esse tipo de pesquisa, de acordo com o autor, é dividido nas seguintes etapas: “fase exploratória, formulação de problema, construção de hipóteses, realização do seminário, seleção de amostra, coleta de dados, análise e interpretação dos dados, elaboração do plano de ação e divulgação dos resultados.” (GIL, 2009, p. 142). No caso, a oficina diz respeito à etapa denominada de *realização do seminário*, tendo como objetivo atender à necessidade de intervenção do projeto de pesquisa intitulado “*Múltiplas inteligências, criação e interatividade no ambiente virtual de aprendizagem edulivre*”⁶ sob a coordenação do Prof. Dr. Leonidas Leão Borges. Nesse contexto, o seminário consiste em reunir os principais envolvidos da pesquisa para recolher sugestões dos participantes e contribuições dos especialistas para que sejam escolhidas as diretrizes de pesquisa e, por sua vez, proposto um plano de ação.

Com isso, o professor passaria a organizar a sua prática com base em uma proposta metodológica para a resolução de problemas que requerem dele o planejamento de situações de ensino/aprendizagem que sirvam como atividades e intervenções pedagógicas que atendam às necessidades concretas e desenvolvam as habilidades dos alunos.

É necessário explicitarmos, de forma breve, sobre o conceito de *escrita* adotado, neste trabalho, uma vez que a maior preocupação dos pedagogos e do pesquisador era

⁶ A pesquisa do prof. Borges objetivava “verificar como o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), desenvolvido no âmbito do Projeto Edulivre, potencializa o desenvolvimento de inteligências múltiplas em crianças de sete a nove anos” (Borges, 2010). Para tal, ele aplicou como metodologia a pesquisa-ação, que implicava realizar uma experiência participativa e interventiva, já que envolvia o grupo de alunos, professoras entre outros profissionais. Com a intervenção foi possível o grupo de alunos e professores produzirem 159 conteúdos em sala de aula que possibilitou o andamento do projeto.

com a deficiência de escrita do alunado. Desse modo, a intervenção metodológica realizou-se justamente em torno do processo de letramento para o trabalho com a escrita em sala de aula.

4.1 Sobre o conceito de escrita para a intervenção pedagógica

Saveli (2007 *apud*. BAGNO, 2007) afirma que a escrita é “um meio de construir um ponto de vista, uma visão particular do mundo, de encaixar cada fato num conjunto, de estabelecer um sistema, de dar um sentido às coisas”. A partir dessa noção de escrita, a leitura passa a ser concebida como aquilo que vai à procura do ponto de vista do outro⁷, que leva a questionamentos, à investigação dos meios que possibilitem elaborar um confronto com suas próprias posições e a se relacionar com os instrumentos que permitem elaborá-los. Nesse sentido, Bagno (2002) alega que o desafio do professor passa tanto pela conscientização da natureza da leitura e da escrita na escola e na sociedade quanto por uma reflexão sobre as condições necessárias para o seu ensino/aprendizagem.

Com isso, o conceito de leitor e de escrevente é consequência da compreensão que temos de escrita, sendo assim aceitar a escrita como um instrumento de pensamento exige compreendê-la em relação a seu *uso* e a sua *função social*. Além disso, exige que o educador enxergue o ato de ler e de escrever a partir do lúdico, da criatividade já que essas habilidades ultrapassam o mero decodificar e codificar palavras como, também ultrapassam o dialogar, o discutir, o interagir. Pois ler e escrever são formas de participar das representações do texto lido, de criar significados para o texto, de ampliar conhecimento, de reescrever o discurso do *outro* e de construir novos textos.

Por isso, a oficina vem oferecer aos pedagogos um momento de reflexão sobre alguns conceitos intrínsecos ao fazer metodológico, propondo-lhes atividades de linguagem com os gêneros textuais *música* e *cordel*⁸ a fim de realizar um trabalho com uma linguagem adequada às necessidades do aluno e simultaneamente desenvolver a habilidade de escrever através do lúdico sem deixar de lado o linguístico e o sócio-histórico.

4.2 Sobre a intervenção pedagógica: a oficina

A intervenção pedagógica, neste trabalho, foi pensada observando os registros do pesquisador sobre o grupo pesquisado (professores e alunos) e a avaliação da especialista/professora formadora acerca da situação que lhe foi relatada por ele. Sendo, escolhido o gênero textual música, como um dos objetos de estudo, por esse estabelecer a união entre o oral, o escrito e o lúdico e, portanto, atende àquilo que é proposto por Soares (2006) ao expor sobre os objetivos práticos para o letramento.

Tendo em vista isso, propomos uma atividade de linguagem em torno do gênero música infantil aos pedagogos a fim de intervir com um plano de ação nas escolas

⁷ Isso é bastante discutido na teoria bakhtiniana sobre a interação verbal. Para Bakhtin/Volochínov ([1929] 2010), o *eu* se constrói em confronto com o discurso do *outro*. Nesse sentido, ao entrar em contato com outros discursos ou textos de diferentes esferas sociais o aluno amplia seus conhecimentos e, por sua vez, adquire uma forma concreta de atuar na comunidade em que vive.

⁸ Não explicitaremos sobre a proposta com o gênero textual *cordel* devido à questão de espaço, atendendo as normas para a submissão do trabalho do evento.

envolvidas no projeto. Nosso seminário iniciou com uma breve apresentação dos conceitos norteadores do trabalho com o sociointeracionismo e, em seguida, aplicamos a oficina propriamente dita, isto é, trabalhamos com o texto.

Vejamos o texto trabalhado:

O texto lido

Sabia

(Arnaldo Antunes)

Sabia: todo mundo foi neném
Einstein, Freud e Platão também
Hitler, Bush e Saddam Hussein
Quem tem grana e quem não tem
Sabia: todo mundo teve infância
Maomé já foi criança
Arquimedes, Buda, Galileu
E também você e eu
Sabia: todo mundo teve medo
Mesmo que seja segredo
Nietzsche e Simone de Beauvoir
Fernandinho Beira-Mar
Sabia: todo mundo vai morrer
Presidente, General ou rei
Anglo-saxão ou muçulmano
Todo e qualquer ser humano
Sabia: Todo mundo teve pai
Quem já foi e quem ainda vai
Lao-Tsé, Moisés, Ramsés, Pelé
Gandhi, Mike Tyson, Salomé
Sabia: Todo mundo teve mãe
Índios, africanos e alemães
Nero, Che Guevara, Pinochet
E também eu e você.

Fonte: <http://www.letas.com.br/arnaldo-antunes/saiba>

O método utilizado para o trabalho com a música “Sabia” seguiu os procedimentos didáticos⁹ abaixo:

- 1) Leu-se a letra da música entre os participantes, no caso, o grupo de 06 (seis) pedagogos;
- 2) Ouviu-se a letra da música;
- 3) Discutiu-se sobre a letra estimulando a reflexão sobre o conteúdo dela, destacando palavras e levantando questões;
- 4) Ouviu-se novamente a letra da música;
- 5) Levantou-se uma temática em torno da música para ser desenvolvida em sala de aula;

⁹ É preciso salientar que nosso objetivo aqui é estimular a escrita criativa, reflexiva e contextualizada, logo, os modelos não são obrigatórios para se alcançar o que pretendemos e, sim métodos que favoreçam a produção livre. Entretanto, se o professor pretende que o aluno produza um gênero textual específico será necessário planejar sequências didáticas apoiadas em modelos que privilegiem o trabalho com o objeto de estudo pretendido.

- 6) Estabeleceu-se que a produção escrita privilegiaria a criatividade e, não a redação para a correção de aspectos meramente gramaticais;
- 7) Utilizaram-se figuras recortadas de revista e lápis de cores para ilustrar o texto produzido pelos participantes (uma vez que, os pedagogos aplicaram a mesma estratégia com crianças, é importante se trabalhar com uma proposta que contemple atividades motoras e sensoriais);
- 8) Apresentou-se oralmente a produção dos participantes;
- 9) Estipulou-se que o professor escolheria um único aspecto gramatical (grafia, a acentuação, a concordância ou a sintaxe etc.) para ser avaliado na produção dos alunos a fim de atender aos conteúdos escolares, uma vez que a gramática não pode ser esquecida.

Adotando o que é estipulado no nono item, o professor poderá avaliar o texto produzido por seu aluno sem prejudicar a criatividade e o gosto pela escrita. Pois, ao privilegiar um único aspecto gramatical para ser avaliado, o professor não sobrecarregará o aluno com conteúdos, nem tão pouco com correções que somente desmotiva esse aluno para escrever.

Como produto da oficina com música “Sabia”, obtivemos dois textos já que os pedagogos trabalharem em grupo durante uma hora e trinta minutos. Cada grupo possuía três participantes que davam sugestões entre si a fim de construir um texto comum. A realização da atividade em grupo mostrou ser possível desenvolver uma escrita colaborativa desde que seja bem planejada e orientada pelo professor.

O relato dos participantes, após a realização da oficina, mostrou não somente satisfação, mas também aprovação da proposta. Pois, a oficina utilizou materiais acessíveis às escolas, dentro do tempo estipulado para duas horas de aula, contemplando atividades interativas com a leitura, escuta e a escrita de texto que resultaram em algo concreto. Em suma, a intervenção pedagógica agiu no sentido de unir teoria e prática proporcionando um plano de ação que atendessem as reais necessidades daqueles pedagogos.

Além disso, os participantes relataram que se sentiram desafiando ao propomos um trabalho diferente daquele realizado tradicionalmente em sala de aula, ou seja, diferente da mera solicitação de uma redação com a finalidade de corrigir a gramática. Com isso, os educadores perceberam que o lúdico, a interação, a atividade colaborativa podem ser utilizadas conjuntamente em favorecer do ensino de língua materna sem prejudicar o estudo da gramática. Por conseguinte:

é importante que estejamos prontos para identificar e desafiar constantemente nossos pressupostos e suas implicações: ao fazê-lo, podemos entender mais facilmente de onde eles vêm, como se formam e quais as suas conseqüências em termos de ações, escolhas, estabelecimentos de valores e julgamentos. (JORDÃO, 2006, p. 01).

Pois, segundo Jordão (2006), o tipo de mudança epistemológica permite aos educadores transformações significativas na interpretação e reavaliação do agir pedagógico e, por sua vez, os educadores conseguem perceber melhor as diferenças entre sistemas, avaliando e alterando os modos de atuar em sala de aula.

Considerações

O propósito deste trabalho foi o de relatar uma experiência voltada para a intervenção pedagógica, visando auxiliar na produção de conteúdos produzidos por professores e alunos para serem disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem Edulivre e, com isso, atender as exigências metodológicas de um projeto de pesquisa na área de educação.

A intervenção aconteceu a partir de uma oficina de prática de leitura e de escrita com os pedagogos envolvidos no projeto a fim de capacitá-los para aplicar uma proposta sociointeracionista da linguagem com crianças de sete a nove anos em duas escolas públicas da cidade de João Pessoa/PB.

Nesse sentido, abrimos uma discussão em torno da nossa proposta de intervenção sociointeracionista objetivando levar os professores a refletirem sobre a relação entre o seu agir e o aprender do aluno. E, por sua vez, conscientizá-los de que adotar uma visão sociointeracionista da linguagem e do letramento é oferecer a eles mesmos condições de agir concretamente em sala de aula e, simultaneamente, oferecer ao aluno a possibilidade de construir sentidos para o seu texto e para o mundo.

Em vista disso, o nosso plano de ação consistiu também em levar os professores a entenderem que a língua é a maior mediadora entre o sujeito e o mundo e, portanto, ela não pode ser desvinculada da realidade concreta do aluno. Pois, acreditamos que a compreensão desse princípio do aprendizado pelo professor tornará mais fácil alcançar os objetivos traçados na disciplina de língua materna e, por consequência, em todas as demais disciplinas.

Como resultados, a aplicação de nossa proposta de intervenção pelos pedagogos, nas duas escolas municipais ligadas ao projeto, produziu 159 (cento e cinquenta e nove) conteúdos ou produções que foram disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem Edulivre. E, portanto, o trabalho com os professores originou uma mudança real nas escolas auxiliadas pelo projeto.

No que diz respeito, ao papel desempenhado como especialista responsável pela intervenção teórico-metodológica, na pesquisa-ação, e para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem nas escolas, posso afirmar que a experiência foi bastante enriquecedora. Porque possibilitou não somente pensar e planejar uma ação para mudar uma situação de ensino/aprendizagem, mas também colocar a linguística a favor da pesquisa aplicada a educação e, concomitantemente, realizarmos a formação continuada dos pedagogos comprometidos com o projeto Edulivre.

Com isso, esperamos ter contribuído para que outros pesquisadores e educadores reflitam sobre a prática pedagógica voltada para a leitura e a escrita na educação básica e, assim, possam realmente construir espaços colaborativos para o trabalho com o letramento. E, por consequência, ampliem o nível de letramento de seus alunos a partir do olhar avaliativo sobre seu agir docente.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. (Volochínov). [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13^a ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.
- BAGNO, Marcos. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- BAGNO, Marcos [etal]. **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso: / Djane Antonucci Correia (org.)**. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

- BORGES, Leônidas Leão. **Múltiplas inteligências, criação e interatividade no ambiente virtual de aprendizagem Edulivre/** Leônidas Leão Borges. - - João Pessoa: [s.n.], 2010. 221 f. : il. Tese (Doutorado) – UFPB/CE.
- BRAIT, Beth. O processo interacional In: PRETI, Dino. (org.) **Análise de textos orais.** São Paulo: FFLC/USP, 1993 (Projetos Paralelos: v.1).
- BRONCKART, Jean-Paul. Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo. Trad.: Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. 2ª ed. 1. reimpr. São Paulo: EDUC, 2009.
- CHEVALLARD, Y., A theoretical approach to curricula. In: **Seminário Internacional de Estudos Comparativos de Currículos de Matemática em Diferentes Países.** Itália, 1992. Disponível em: http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/rubrique.php3?id_rubrique=5. Acesso em: jul. 2010.
- DE PIETRO, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- GERALDI, João Wanderley. (org.) **Linguagem e Ensino: exercício de militância e divulgação.** Campinas-SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996 (coleção Leituras no Brasil).
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. 12 reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.
- GUIMARÃES, Eduardo. **Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem,** Campinas-SP: Pontes, 1995.
- JORDÃO, C. m. **O ensino de línguas estrangeiras – de código a discurso:** IN: VAZ BONI, V. (org.). Tendências contemporâneas no ensino de línguas. União da Vitória: Kaigangue, 2006.
- KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem.** 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2003
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2 ed., 11. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.