

**STELLA MARIS CAMPOS MACEDO DE SOUSA**

**A PRÁTICA DO INTERACIONISMO  
SOCIODISCURSIVO DA LÍNGUA PORTUGUESA  
ESCRITA:  
PROJETO DE REESCRITA TEXTUAL**

**Orientador: Óscar Conceição de Sousa**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2012**

**STELLA MARIS CAMPOS MACEDO DE SOUSA**

**A PRÁTICA DO INTERACIONISMO  
SOCIODISCURSIVO DA LÍNGUA PORTUGUESA  
ESCRITA:  
PROJETO DE REESCRITA TEXTUAL**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2012**

*A ciência enquanto forma de conhecimento e prática social. O conhecimento científico é hoje a forma oficialmente privilegiada de conhecimento e a sua importância para a vida das sociedades contemporâneas não oferece contestação.*

**Boaventura de Sousa Santos**

## **Agradecimentos**

Ao meu esposo Ivan de Sousa e aos meus filhos Thiago Macedo de Sousa e Priscilla Macedo de Sousa, que me inspiram a crescer profissionalmente e pessoalmente, e por toda a compreensão e incentivo para que alcançasse mais uma etapa, pois sem eles nenhum sonho valeria à pena.

Aos meus pais, Cacildo Garcia Macedo e Percilina Campos Macedo, que um dia sonharam e hoje compartilham este importante momento comigo.

De modo particular agradeço ao Orientador Científico Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa o apoio, a orientação, compreensão, disponibilidade, essenciais na realização desta dissertação. Sinônimo de dedicação e competência pela confiança e apoio ao longo desses meses.

À escola e a alguns colegas por colaboraram nesta investigação, como aos alunos e respectivos encarregados de educação.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho

## **RESUMO**

A dificuldade na produção da língua portuguesa escrita e a constante desmotivação dos alunos para escrever tem sido a grande preocupação dos educadores. Seguimos como fundamentação teórica da língua portuguesa escrita o interacionismo sociodiscursivo na abordagem da teoria de Bronckart e Bakhtin, o gênero discursivo segundo Bakhtin e a teoria do Habitus na concepção de Bourdieu, na intenção de reconhecer na língua escrita a manifestação concreta da competência linguística dos textos escolares e dos contextos sociais. Nessa perspectiva pretendemos analisar a prática interacionista sociodiscursiva e cognitiva da língua portuguesa escrita a partir dos textos dos alunos do ensino médio, e da reescrita dos textos de acordo com as orientações realizadas pelo professor.

Conhecer o interacionismo sociodiscursivo na prática, nas produções textuais escritas dos alunos, foi o grande desafio da pesquisa. A partir da parte empírica foi possível verificar que os textos reescritos apresentaram avanço em vários aspectos, já que alguns alunos conseguiram sobressair em quesitos esperados pelo professor, mas outros alunos permaneceram presos ao primeiro texto sem modificação na estrutura ou argumentação, limitando-se às correções gramaticais. Nenhum aluno ousou recorrer a uma nova argumentação, ou ainda a uma nova estratégia em defesa dos argumentos propostos. Percebe-se a necessidade de novos caminhos que direcionem o professor em suas correções textuais capazes de motivarem os alunos a refletirem e que permitam que os alunos recorram à interação com o professor para melhorarem de maneira consciente as suas produções textuais.

### **Palavras-chave:**

Língua portuguesa escrita, interacionismo sociodiscursivo, escrita, reescrita,

## **ABSTRACT**

The difficulty in the production of written portuguese and constant demotivation of students to write has been a major concern of educators. We follow as theoretical foundation of the written portuguese language the socio-discursive interactionism theory approach by Bronckart and Bakhtin, the discourse genre according to Bakhtin and the theory of Habitus in Bourdieu's conception, intending to recognize written language in a concrete manifestation of the linguistic competence of students' texts and social contexts. In this perspective we intend to analyze the practice and cognitive socio-discursive interactionist written portuguese language from the texts of high school students, and the rewriting of texts in accordance with the instructions given by the teacher.

Knowing socio-discursive interactionism in practice, in textual productions of the students, was the great challenge of this research. Based on that it was verified that texts rewritten showed progress in several aspects, as some students excelled in questions expected by the teacher, while others remained attached to the first text without changing the structure or argument, limited to grammatical corrections only. No student dared to use a new argument, or even a new strategy in defense of the arguments proposed. The need is felt for new ways to direct the teacher in their textual corrections to motivate students and the students to interact with the teacher to consciously improve their textual productions.

## **Keywords**

Written Portuguese language, socio-discursive interactionism, write, rewrite

## **Abreviaturas**

**ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio

**LDB** – Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional

**MEC** – Ministério da Educação e Cultura

**PCNEM** - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

**PCN**- Parâmetros Curriculares Nacionais

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## ÍNDICE GERAL

|                                                                        |           |
|------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                | <b>09</b> |
| <b>CAPÍTULO I - QUADRO TEÓRICO .....</b>                               | <b>20</b> |
| 1.1 Língua Portuguesa escrita, um processo comunicativo .....          | 21        |
| 1.2 O texto e a prática interacionista sociodiscursiva .....           | 24        |
| 1.2.1 Abordagem interacionista sociodiscursiva segundo Bronckart ..... | 27        |
| 1.2.2 Abordagem interacionista sociodiscursiva segundo Bakhtin.....    | 31        |
| 1.2.3 Gênero do discurso de Bakhtin e Habitus de Bourdieu .....        | 35        |
| 1.3 Contextualização do discurso na língua escrita .....               | 37        |
| 1.4 Modelo Cognitivo da Língua Escrita.....                            | 38        |
| <br><b>CAPÍTULO II – INVESTIGAÇÃO PRÁTICA.....</b>                     | <b>43</b> |
| 1 Problemática.....                                                    | 44        |
| 1.1 Objetivos.....                                                     | 44        |
| 2 Metodologia.....                                                     | 45        |
| 2.1 Tipos de Pesquisa.....                                             | 45        |
| 2.2 Design da Pesquisa.....                                            | 46        |
| 2.3 Sujeito da Pesquisa.....                                           | 52        |
| 2.4 Instrumentos.....                                                  | 53        |
| 2.5 Lócus da Pesquisa.....                                             | 54        |

|                                                                                         |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.6 Procedimentos.....                                                                  | 54         |
| <b>CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....</b>                                       | <b>57</b>  |
| 1.1 Organização.....                                                                    | 58         |
| 1.2 Etapa Inicial da Pesquisa.....                                                      | 59         |
| PARTE I – Resultado da Produção Textual.....                                            | 60         |
| PARTE II – Entrevista com os Alunos.....                                                | 71         |
| PARTE III – Resultado da Reescrita Textual.....                                         | 78         |
| PARTE IV – Entrevista com o Professor.....                                              | 83         |
| PARTE V – Entrevista com os alunos para avaliação dos processo.....                     | 94         |
| <b>CONCLUSÕES.....</b>                                                                  | <b>97</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                                 | <b>108</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                                      | <b>119</b> |
| Anexo I – Pedido de Colaboração dos gestores da escola e participação do professor..... | I          |
| Anexo II – Autorização dos pais ou responsáveis pelos alunos.....                       | II         |
| Anexo III – Guião da entrevista com os alunos.....                                      | III        |
| Anexo IV – Guião da entrevista com o professor.....                                     | IV         |
| Anexo V – Guião da entrevista com os alunos para avaliação do processo.....             | VI         |
| Anexo VI – Proposta da Redação .....                                                    | VII        |

# **Introdução**

Os pilares da educação na sociedade contemporânea, apresentados pela UNESCO, são: aprender a conhecer, a fazer, a viver com os outros e a ser. Sedimenta uma conquista na educação, por realizar junto com a aquisição do conhecimento a formação humana e social, na busca de uma educação que alcance um cenário crítico e reflexivo.

A compreensão das identidades culturais, da contextualização sociocultural e na dinamicidade das interações discursivas, através do estudo da língua portuguesa, ultrapassa os limites acadêmicos, e alcança o ser inserido na sociedade com suas necessidades e limitações. A língua materna como patrimônio cultural e responsável pelas diversas práticas sociais estreita as relações e promove interações.

Partindo de princípios definidos na LDB<sup>1</sup>, o Ministério da Educação e Cultura em conjunto com educadores de todo país, propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, em 2002, como projeto de reforma curricular direcionado ao ensino médio<sup>2</sup>. As competências e habilidades propostas pelos PCNEM<sup>3</sup> são: utilizar linguagens nos três níveis de competência, interativa, gramatical e textual; ler e interpretar; colocar-se como protagonista na produção e recepção de textos; aplicar as tecnologias da comunicação e da informação em situações relevantes. Diante dessas competências busca um aluno com potencial crítico, com percepções múltiplas das possibilidades linguísticas, a efetivação da leitura e escrita nas diversidades da língua, e um professor mediador do conhecimento. A tarefa primordial do estudo linguístico<sup>4</sup> é promover habilidades relacionadas com a competência interativa e por meio dela realizar ações, agir e atuar nos cenários oferecidos, o que não acontece de forma isolada, mas num contínuo processo de realimentação. De acordo com os PCNEM (1999, p.139) :

A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico. O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele

---

<sup>1</sup> LDB – Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional baseada no princípio do direito universal à educação para todos.

<sup>2</sup> Ensino Médio – Séries finais da educação básica, que antecede o nível superior.

<sup>3</sup> PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio serve de estímulo e apoio à reflexão sobre a prática diária, ao planejamento de aulas e sobretudo ao desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a atualização profissional

<sup>4</sup> O termo linguístico a partir do conceito do dicionário de linguagem e linguística, de Trask, R.L. 2008.p.177, que apresenta a linguística como o estudo científico da língua.

que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos.

Os PCNEM vem definir “uma referência curricular comum ao Ensino Médio para todo país”, na área de linguagem códigos e suas tecnologias, no que tange ao estudo da língua portuguesa, pretendem orientar e difundir ações educativas no ensino médio com o objetivo de compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade e, assim, buscar novas abordagens metodológicas na construção de um processo contínuo. É na dinâmica das ações educacionais na área das linguagens, que a inserção do texto se concretiza na sociedade, associada ao contexto histórico social e cultural, nas relações dialógicas.

Salientam os PCNEM, como objeto de ensino/aprendizagem, os gêneros discursivos tanto na escrita como na oralidade, possibilitando a superação da dicotomia entre a língua escrita e a língua falada, o que retira da escrita a responsabilidade de ser um mero instrumento de transcrição da fala, o que promove melhor compreensão do objeto da escrita e do processo de produção textual. A interação da língua falada, as formas de expressão da fala que circulam socialmente, faz da oralidade o maior instrumento de interação sociodiscursiva<sup>5</sup>. Dissociar os gêneros discursivos<sup>6</sup> entre oralidade e escrita permite uma liberdade condicionada à escrita, regida pelo contexto em busca da interação social que a língua se propõe.

Segundo Bernstein (1984, p.18) "a estrutura do discurso, a lógica do discurso, é que fornece os meios pelos quais as relações externas de poder possam ser transportadas por ele". As relações humanas são relações inclusivas e dinamizam as esferas<sup>7</sup> culturais num malabarismo linguístico, capaz de desfazer conhecimentos acabados e construir

---

<sup>5</sup> O termo “sociodiscursivo” aqui é usado na acepção dada no contexto interacionismo sociodiscursivo de Jean-Paul Bronckart (2008), que tem o papel de estudar as atividades discursivas do desenvolvimento humano.

<sup>6</sup> Gênero discursivo na concepção de Mikhail Bakhtin (2000) quando refere a qualquer enunciado individual utilizado nas diversas formas de comunicação.

<sup>7</sup> Esferas na concepção de Bakhtin (2000) como esferas ideológicas e de circulação na situação do enunciado.

transformações nos saberes. Numa manobra social fazem eclodir a reestruturação do conhecimento à luz de imagens realistas, interações discursivas geradoras de saberes inacabado e, concomitantemente, à espera de uma constante reconstrução.

O propósito do nosso trabalho é analisar a prática sociodiscursiva e cognitiva da língua portuguesa escrita a partir dos textos dos discentes do ensino médio, fomentando a reescrita dos textos de acordo com as correções/ orientações realizadas pelos docentes. Os critérios de correção dos textos serão os mesmos utilizados pelo Enem<sup>8</sup>, que têm por referência as cinco competências da Matriz, do Enem, transpostas para produção de texto escrito com base em uma situação-problema (proposta de Redação) e desdobradas, cada uma, em quatro níveis (critérios de avaliação da competência).

Numa visão geral da história da linguagem escrita, o ser humano gradualmente transforma os traços sem significados em desenhos, e da mesma forma utiliza os traços dos desenhos na concretização dos traços gráficos, que aos poucos vão constituindo sinais significativos, que são substituídos pelos signos que concretizam na língua como um sistema que exprime ideias. A arte da escrita iniciou-se no Oriente Médio, por volta do ano 3000 a.c., a escrita alfabética difundiu-se de várias maneiras pelo mundo e tornou-se um componente indispensável da sociedade moderna.

A história da linguagem numa perspectiva sócio-histórica de acordo com as teorias de Vygotsky, psicólogo (2007), Bakhtin, linguista (2000) e Benjamin, historiador (2005):

- Vygotsky apresenta a linguagem no desenvolvimento do sujeito, este como ser histórico indo ao encontro da linguagem, a criança reflete o mundo em suas interações e vai se tornando um sujeito histórico que se modifica ativamente face a situações estimuladoras;
- Bakhtin caracteriza a linguagem viva, dialógica, carregada de sentido ideológico e inserida no processo de aquisição da linguagem, um sujeito inacabado, capaz de

---

<sup>8</sup> Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é uma prova realizada pelo Ministério da Educação do Brasil, utilizada para avaliar a qualidade do ensino médio no país e seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras

construir e reconstruir a sua história. O sujeito ao invés de refletir enunciados passa a refratar conhecimentos, deixa de ser um sujeito “assujeitado”.

- Benjamin apresenta a história indo a encontro da linguagem, a identidade na reconstrução que ocorre não só nos fatos, mas nos fatos, nas raízes, e só assim o sujeito constrói a sua história, nessa perspectiva quando a história é compartilhada com o sujeito, a história deixa de ser do sujeito.

Nessa concepção reflexiva a linguagem adquire um estilo de metacognição atrelada a estratégias, e processamento de informações, a palavra como elo entre a linguagem verbal e intelectual e a linguagem reorganiza os processos de percepção do mundo. Perpassa pela ética do ser humano como sujeito de sua identidade dialogicamente, como propõe Bakhtin. A construção e reconstrução do sujeito como ser inacabado em constante desenvolvimento é mutável. A linguagem como instrumento desse sujeito inacabado, é responsável pelo desenvolvimento e identidade do sujeito.

A língua escrita concretiza-se a partir de dois sistemas, segundo Saussure: o sistema ideográfico, cuja palavra é representada por signo exclusivo e diferente dos sons que ela compõe, se mistura num conjunto de palavras e assim exprime uma ideia, como exemplo a escrita chinesa. E o sistema fonético que visa a reproduzir sons que se sucedem nas palavras, as escritas fonéticas são tanto sílabas como alfabéticas, baseadas em elementos irreduzíveis da palavra. A palavra escrita tende a substituir a palavra falada, no momento em que o alfabeto se estabelece, reflete de maneira racional em busca da harmonia entre a grafia e a pronuncia.

Na perspectiva de Saussure (1970, p.16) “a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro.” A essa individualidade Saussure referencia a fala como individual e a língua como social, numa analogia entre esse fenômeno linguístico e o processo de produção de textos escritos, a língua está para a produção escrita, assim como, a fala está para o processo de criação do texto. Nesse sentido o processo de criação em sua individualidade, reflete-se no produto final do texto como produto social, sendo impossível conceber um sem o outro.

Saussure ainda acrescenta ( 1970, p.80) “o signo linguístico não une uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica. Esta não é o som material, coisa puramente física, mas a impressão psíquica desse som, a representação que dele nos dá de nossos sentidos.” Numa dinâmica de busca de significado, Saussure utiliza a imagem acústica como significante, e o conceito como significado. Nesse prisma a imagem acústica proposta por Saussure, ajuda-nos a percorrer o caminho de contextualização da escrita à procura de significados, num baile de palavras, escrita e significados, como elementos intimamente unidos.

Percebe-se que os sinais escritos constituem símbolos que denotam diretamente objetos ou ações, concretizam sinais escritos que por sua vez são símbolos falados das palavras. Segundo Vygotsky (2007, p.139) “Dessa forma, pode-se dizer que esses traços constituem sinais indicativos primitivos auxiliares do processo mnemônico, como precursor da futura escrita.” Nesse percurso do deslocamento do desenho de coisas, ao desenho de palavras, para sinais significativos; o ensino da linguagem possui uma importante tarefa no processo da linguagem escrita e da capacidade de leitura, o homem vai se transformando a partir da mediação dos signos. Vygotsky considera o ensino da linguagem escrita um processo natural, ao unir o símbolo falado ao símbolo escrito, o que faz do ensino da linguagem uma forma de organizar, preparar e aperfeiçoar o método de ensino.

Montessori (1965, cit. por Vygotsky 2007) mostra uma situação mais complexa, coloca a escrita como uma necessidade intrínseca, e despertar nas crianças a necessidade da escrita é uma tarefa necessária e relevante, que se desenvolve não como um hábito e sim como uma forma complexa de linguagem. Acrescenta a essa complexidade, a necessidade da escrita ser ensinada naturalmente, propõe que o ato de escrever deve ser “cultivado” em vez de “imposto”, dessa forma a criança pode encontrar na escrita um aprendizado natural no seu desenvolvimento. A essa tarefa poderíamos acrescentar aos educadores, como responsáveis pela organização, o complexo processo de transição em relação ao aspecto interno da linguagem escrita e de sua assimilação funcional.

Como ensina Benveniste (1976, p.286), “A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como sujeito remetendo a ele mesmo como eu no seu discurso. Por isso, “eu” propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a “mim”, torna-se meu eco.” Na prática escolar existe uma mesmice em relação ao “eu” e ao “tu”, revezando entre aluno e professor, dependendo da ação exercida. Nota-se que a produção textual do aluno, muita

vezes é uma reprodução do “eu” professor e do “eu” escola. Nessa artificialidade de reprodução linguística, em que o indivíduo se anula e ecoa sem reflexão, compromete a aprendizagem e percebe-se na escrita um processo de “simulação da escrita”. De forma geral nos textos escolares é cobrado o conhecimento sistemático da gramática, e relega para segundo plano as variedades individualizadas e a língua talhada no cotidiano. Essa monológica relação entre os envolvidos no discurso escrito faz da prática da escrita escolar, um compromisso político de efetivar o domínio efetivo da língua padrão, o que muitas vezes torna a escrita escolar algo difícil e sem objetivo.

A motivação para essa pesquisa surge a partir da dificuldade na produção da língua portuguesa escrita e constante desmotivação dos alunos para escrever. As dificuldades da escrita permeiam tanto o processo educacional como as relações sociais, numa perspectiva da educação como um direito social num mundo estruturado pelas relações sociais, a estruturação dos textos escritos passa de uma alegoria literária a uma necessidade cotidiana. A experiência cotidiana que perpassa pela diversidade de saberes e interesses encontra-se no ambiente escolar carregando a tarefa da efetivação dos textos escritos. Na tentativa de sedimentar a escrita no cotidiano, fazer dos textos um produto significativo, alguns modelos cognitivos tentam explicar os processos que o escritor segue ao realizar a tarefa de escrever.

Segundo Rohman y Wlecker (1964) é necessário estabelecer três etapas ao processo da escrita: a pré-escrita, etapa de descobrimento das ideias; a escrita, produção do texto; e a reescrita, reelaborar o texto. Flower e Hayes (1980) contribuem para estabelecer o estudo de produção importantes investigações e fundamentos teóricos, seu modelo está formado por três etapas: memória a longo prazo, contexto de produção textual e o processo da escrita

Para uma relação pedagógica é primordial a comunicação, segundo Bourdieu em sua obra “A Economia das Trocas Linguísticas” (2008,p.41), “Os usos da língua devem seu valor propriamente social ao fato de se mostrarem propensos a se organizar em sistemas de diferenças, reproduzindo o sistema das diferenças sociais na ordem simbólica dos desvios diferenciais”. A dicotomia que envolve o uso da língua algumas vezes a transforma num instrumento de discriminação vista como produto acabado, sistema estável, aprisionado a estruturas e regras; e em outras situações promove a libertação da autonomia do saber nas relações de interações sociais e pedagógicas ao reconhecer as leis sociológicas inerentes à interação dialógica do indivíduo. Nessa perspectiva Bourdieu afirma que a gramática define parcialmente o sentido e é nas relações sociais que completa o sentido.

A língua portuguesa na escrita acontece de forma individual e delimitada por um processo contínuo de aprendizagem, a aquisição da escrita a partir dessa situação toma um direcionamento que a faz sair do social para o individual e retorna ao social, e deixa de ser um mero objeto de registro. Incorpora assim a relação interacional e discursiva ao processo da escrita. O ato de escrever gera a apropriação de capacidades linguísticas, a um processo de expressar e organizar o pensamento em língua escrita individual e por ser um atributo social, passa a ser social nas práticas e usos pragmaticamente em seu contexto social.

Esta pesquisa pretende refazer o caminho da língua escrita no âmbito escolar, do processo cognitivo ao encontro das relações sociodiscursivas, a fim de analisar e compreender a possibilidade deste encontro. Nesta trajetória a pesquisa encontra respaldo na reescrita textual, que consiste na correção de textos produzidos pelos discentes e após a correção realizada pelo docente, o discente deve reescrever o texto. O público alvo da pesquisa são os discentes do ensino médio de uma escola particular e pública, assim como o docente responsável pela correção dos textos escolares. A reescrita como projeto/ proposta veiculado desde 1980, tem uma pequena abordagem no estudo da língua portuguesa. Apesar de amplamente divulgado e utilizado nas práticas escolares e no processo ensino-aprendizagem, não encontra respaldo entre os grandes teóricos, já que solicitar a reescrita dos alunos após a leitura e correção de um determinado texto concretiza e contextualiza o processo linguístico da prática que a escrita se propõe.

Numa visão interacionista da linguagem, o ensino-aprendizagem de língua portuguesa afasta-se do eixo normativo tradicionalista, com o objetivo de integrar as atividades básicas a leitura, análise linguística e produção textual nas salas de aula. Os PCN<sup>9</sup> (2002.p.124) “a linguagem é considerada aqui como capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação.” direcionam como princípios norteadores um ensino pautado nos gêneros textuais salientando que não há linguagem no vazio e a comunicação/ interação é o grande objetivo da linguagem como produto humano e social. Essa abordagem é pelos PCN adotada sob dois enfoques: o caráter dialogal<sup>10</sup> das

---

<sup>9</sup>Os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN — são referências para o Ensino Fundamental e Médio de todo o país. O objetivo dos PCN é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania.

<sup>10</sup> O termo “dialogal” é usado na acepção dada ao contexto do dialogismo de Mikhail Bakhtin 1998.p.233, que é essencialmente uma filosofia da linguagem. É uma “translinguística, que constitui uma óptica mestra para perceber todas as categorias radicadas na linguagem, pressupõe que todos os aspectos da vida humana estão

linguagens e a reflexão sobre a língua. O documento indica novas perspectivas para instrumentalizar a relação dos alunos com a linguagem e o meio social. A LDB n 5.692/71 Art. 26 , no parágrafo 1, fala da obrigatoriedade do estudo da língua portuguesa. Entendendo por estudo uma perspectiva de tratá-la como objeto de conhecimento em diálogo e seu uso social.

A língua escrita no âmbito escolar, a produção textual, a reescrita textual e as relações dialógicas, que são propostas pelos PCN e reforçadas pela LDB, só serão possíveis se partirmos do processo cognitivo ao encontro das relações sociodiscursivas. Uma contextualização metafórica, pois cada escritor possui maneiras, objetivos e condutas individuais ao escrever. Essa singularidade refaz o caminho da escrita coletiva sem engessar o processo ao encontro de situações concretas, retira o modelo da superficialidade e configura nas situações retóricas.

Levar em conta a análise da dimensão dialógica da linguagem, retirar o olhar monológico sobre as relações do ser humano com a linguagem e avaliar um texto escrito e formal, será verificar se, no plano lógico-semântico-cognitivo, ele tem continuidade e progressão. Os textos serão corrigidos a partir dos critérios de correção utilizados pelo Exame Nacional do Ensino Médio, sistematizados a partir de competências. Cada competência é avaliada sob quatro critérios, correspondentes aos conceitos: insuficiente, regular, bom e excelente respectivamente representado pelos níveis 1, 2, 3 e 4, associados às notas 2,5 - 5,0 - 7,5 - 10,0. Que devem ser tratados com acepções diversas, numa dimensão da multiplicação das possibilidades. Estrutura-se numa noção complexa e é marcada pelo cruzamento de multiplicidade de correntes teóricas e pedagógicas nos aspectos cognitivos, pragmáticos e linguísticos que cercam o processo da reescrita. Perpassa na história do processo educacional, no momento em que o discente reescrevia o seu texto com o objetivo de melhorar a estética do texto; já acontecia o início do processo da escrita. A motivação da reescrita estilística distancia do projeto proposto de reescrever, pois o mesmo tem como proposta uma reconstrução associada à construção de sentido do potencial semântico do texto numa dinâmica interacional.

---

assim enraizados. Sua formulação da tradicional pretensão de um de um imperativo territorial humanista, *homo sum, humani nihil a me alienum puto*, “Sou um homem e nada do que humano me é alheio”, poderia muito bem significar: “Minha vida é um enunciado, portanto nada no discurso me é alheio”.

Escrever é um ato dialogal<sup>11</sup>, no qual concorrem várias vozes. Ao escrever o escritor reflete no papel em que escreve o que leu, vivenciou, enxergou, e refrata<sup>12</sup> (e registra) o que efetivamente se tornou significativo. Assim extrapola a individualidade da escrita numa atitude dialogal, entre seus conhecimentos prévios e conhecimentos adquiridos, que por sua vez não se contrapõem à autonomia e autoria. Esse processo da escrita incorpora o professor numa dinâmica de incorporação de vozes, culmina na reescrita numa atividade estritamente metalinguística; mas sem perder de vista a dimensão interativa que torna a linguagem como objeto de conhecimento.

A estruturação do estudo realizado se divide em capítulos, assim divididos:

- **Capítulo I** - O referencial teórico escolhido possui a função de sustentar e validar a pesquisa, na perspectiva de fundamentar nas teorias existentes. O quadro teórico apresentado serve de base para a análise e interpretação dos dados coletados numa abordagem analítica à luz das teorias aplicadas. Destaca-se na fundamentação teórica: a língua portuguesa escrita num processo comunicativo, o texto e a prática interacionista sociodiscursiva, abordagem interacionista sociodiscursiva segundo Bronckart e Bakhtin, gênero do discurso de Bakhtin e Habitus de Bourdieu, contextualização do discurso na língua escrita e os modelos cognitivos da língua escrita.
- **Capítulo II** – Destina-se a investigação prática da pesquisa, os percursos metodológicos aplicados. Sublinha-se a problemática, objetivos gerais e específicos. Clarifica as razões da metodologia utilizada, do tipo de pesquisa escolhida e apresenta o design da pesquisa.

---

<sup>11</sup> O termo “dialogal” é usado na acepção dada ao contexto do dialogismo de Bakhtin.

<sup>12</sup> Refrata na acepção de Bakhtin (1990), a língua ao alcançar o ser humano pela reflexão, depara com a compreensão individual e no processo de internalização assim ocorre à distorção.

- **Capítulo III** – O terceiro e último capítulo reserva-se espaço para a análise e apresentação dos dados. São apresentados os resultados da análise dos dados, tomando como fonte de dados as produções textuais, entrevistas e a reescrita textual que são abordadas com análise de conteúdo num conjunto de técnicas capazes de explicar e sistematizar conteúdo e significado. Com o objetivo de compreender a dinâmica da prática do interacionismo sociodiscursivo.

Por fim, são apresentadas as conclusões da pesquisa numa reflexão analítica, e o levantamento de nova problemática que marca a incompletude do processo da língua escrita e a ampliação do estudo.

# **Capítulo I**

## **Quadro Teórico**

## **1.1 Língua portuguesa escrita um processo comunicativo**

A escrita como um dos aspectos da aprendizagem escolar pode estar ligado a inúmeras atividades, visto que é um processo comunicativo, faz-se necessário relacionar a língua portuguesa escrita à prática interacionista sociodiscursiva, como base para uma pesquisa de caráter prático e resultados funcionais. A língua escrita é complexa e exige do escritor, no processo de construção, competência e desempenho. A escrita como um ato de comunicação, e para tanto um produto da interação social, é reflexo da realização das estruturas das ideias, e do conhecimento cognitiva da língua.

O social constitui a substância da essência humana e uma proposta de educação no contexto da contemporaneidade, que promove a formação do próprio sujeito como sujeito integral. O processo de formação intelectual, moral e físico de um ser humano inicia a partir da educação, neste sentido o desenvolvimento e o progresso caminham juntos ao saber; numa dinâmica de via dupla e completude, responsável pela organização curricular progressiva e circular. A educação como processo de vida deve compreender o conhecimento e as capacidades de aprendizagem, características primordiais para formação do ser humano e sua integração na sociedade, e as necessidades dos indivíduos inseridos nesta sociedade. A língua escrita na busca por conhecimentos contextualizados e sociais é capazes de abranger as necessidades individuais do ser na sociedade.

O saber refletido na sociedade, assim concretizado nas relações dialógicas e na formação de uma educação transformadora, acompanha o homem inacabado em uma sociedade diversificada e em constante transformação. Nenhuma pessoa existe na sociedade por suas próprias determinações, e sim, é um reflexo da sociedade em que está inserida; essa heterogeneidade se manifesta nas necessidades de conhecimento. Vygotsky distingue significado/significação e sentido, segundo essa visão, a experiência individual é mais complexa que a generalização. Nesta ótica segundo Vygotsky ( 1989,p.104):

O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. (...) do ponto de vista da psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento.

Fazer alusão à autonomia do saber sem vislumbrar a significativa importância do saber linguístico é mesmo que retirar do ser humano a sua primordial característica de gerar, partilhar e expressar no convívio social. Colocar a língua em prol da difusão do conhecimento, lembrar que o indivíduo não é reduzido ao psicológico individual, e sim inserido numa corrente ideológica, o indivíduo existe, mas o individual é influenciado pelo social. Balizar-se por coordenadas homogêneas quando trabalhamos com seres humanos, que são naturalmente diversificados e inseridos numa sociedade diversificada seria o mesmo que considerarmos os estereótipos humanos, deformados por uma sociedade autoritária e dominante que pensa no ser humano marionete como retrato social do ser humano. Parece impossível pensar numa homogeneidade capaz de formar o sujeito social e que utilize a linguagem como produto de interação social, adequada às suas necessidades. É no âmbito desta análise que lembramos aqui Saussure (1970, p.15):

O fenômeno linguístico apresenta perpetuamente algumas faces. Por exemplo: As sílabas que se articulam são impressões acústicas percebidas pelo ouvido, mas os sons não existiriam sem os órgãos vocais, (...) A subjetividade da língua advém das relações socioculturais que estabelecemos com as pessoas, e é remodelada constantemente. A linguagem tem um lado individual e um lado social sendo impossível conceber um sem o outro, nesse contexto a necessidade de transcender o eixo técnico e teórico inerente a comunicação, promovendo a constante intersecção com o eixo relacional a que a língua se propõe. A cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante, ela é instituição atual e um produto do passado.

A concretização da língua portuguesa na escrita acontece de forma individual e delimitada por um processo contínuo de aprendizagem. Ao tomar a escrita por um processo individual e contínuo, a aquisição da escrita vislumbra um direcionamento que sai do social para o individual e retorna ao social. Saussure ao estruturar a linguística toma por base a *langue* (língua) e a *parole* (fala), demonstra a manifestação social da *langue* e de forma

individual a concretização da fala, a partir desta dicotomia é possível fazer um paralelo entre a aquisição da língua e aquisição da escrita. Para Saussure a língua não é função do sujeito falante, ela é um produto que o indivíduo registra passivamente e assim como a fala é um registro passivo da língua, a escrita por muito tempo ficou presa à categoria de registro escrito da língua, o que fez da língua escrita um processo moldurado por regras gramaticais.

No sistema escolar é necessário refletir o sistema social e como via principal de inserção a escrita como objeto de comunicação reflete e ao mesmo tempo refrata<sup>13</sup> o sistema escolar na sociedade, num viés dialético que concretiza na evolução humana em conjunto com o interacionismo sociodiscursivo<sup>14</sup> a que a língua se propõe. Numa aprendizagem significativa o conhecimento está sempre associado às interações do indivíduo com todos os conhecimentos adquiridos no decorrer da existência, em meio às diversidades e estímulos sociais e culturais. Ao descobrir significados, estabelecer conexões e associar ideias, refaz o caminho do conhecimento e perpassa por múltiplas interações.

A integração como realização linguística assume pressupostos que se contextualizam de diversas formas, numa dinâmica de concepção eclética da linguagem, eclética no sentido filosófico capaz de reunir sistemas distintos que se conciliam entre si. Esse processo, no âmbito escolar privilegia o trabalho com texto, principalmente nas produções textuais, abandona o formal e abstrato, e de forma prática e intuitiva estuda as regras gramaticais, integrando o texto à gramaticalidade exigida na linguagem culta. A linguagem na concepção eclética como via de interação, gera o conhecimento da gramática, as orientações cognitivas sobre a escrita, através das produções textuais que os alunos produzem e nas correções realizadas pelos professores; nessa perspectiva a descoberta dos significados, as associações de ideias, a cultura e suas diversidades concretizam-se na experiência da interação a partir da escrita, capaz de resignificar as relações entre o aluno e o professor. Dessa forma a língua escrita, nas atividades de produção textual, correção, reescrita fomentam uma relação que se renova.

A formação discursiva a partir da escrita representa o lugar de constituição de sentido e de identificação do sujeito. Nela a identidade, a especificidade distingue os escritores, já que a

---

<sup>13</sup> Refrata na acepção de Bakhtin (1990), a língua ao alcançar o ser humano pela reflexão, depara com a compreensão individual e no processo de internalização assim ocorre a distorção.

<sup>14</sup> O termo “sociodiscursivo” aqui é usado na acepção dada no contexto interacionismo do sociodiscursivo de Jean- Paul Bronckart (2008), que tem o papel de estudar as atividades discursivas do desenvolvimento humano.

língua não funciona fechada, e sim, numa relação contínua de articulação e funcionamento ao encontro da comunicação. A materialidade do discurso na escrita promove as relações sociointeracionistas, que serão analisadas a partir da escrita/correção/ reescrita num movimento que permita ao aluno/professor um encontro significativo do discurso, da língua e suas ideologias.

## **1.2 O texto e a prática interacionista sociodiscursiva**

Nesse trabalho referimos a escrita como manifestação concreta nos textos, e os textos como concretização dos discursos. O PCN<sup>15</sup> (2002.p.58) salienta “muito mais do que um conjunto de orações ou frases, os textos estão impregnados de visões do mundo proporcionadas pela cultura e resultam, necessariamente, das escolhas e combinações feitas no complexo universo que é uma língua.” Essa heterogeneidade, competências e habilidades específicas, são necessárias para o desenvolvimento de textos capazes de refletir a cultura e a visão de mundo. Quem produz o texto concretiza neles suas ideologias, a forma que expressa seus pensamentos, ultrapassa os limites da frase, e os transforma em instrumentos de comunicação e interação sociodiscursiva. Escrever é se apropriar de um conjunto de capacidades linguísticas, o processo de expressar e organizar pensamentos, com o objetivo de transmitir significados ao leitor.

A teoria sociodiscursiva explica os conteúdos do discurso, o uso das palavras carregadas de significações no agir da vida e na prática linguística. Bronckart (2008, p.16) assume a diversidade de linguagens como formas da vida e acrescenta “é nosso agir que se encontra na base de todo jogo de linguagem”, nesse sentido podemos afirmar que a heterogeneidade e as transformações ocorrem nas práticas linguísticas. As práticas cotidianas da linguagem nas produções textuais como uma atividade interacional refletem o agir, as transformações, o que faz todo texto ser heterogêneo. O grande desafio do professor, como mediador do

---

<sup>15</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN — são referências para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país. O objetivo dos PCN é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania.

conhecimento, é encontrar nessa diversidade a coerência e coesão que ajuda a entender o fenômeno da intencionalidade, contextos sociais, perspectivas teóricas nos texto/discurso.

Essa inquietante relação entre linguagem e interação ocorre no texto uma concretização das perspectivas sociointeracionistas. Segundo Koch (1997, p.22) texto pode ser definido:

Pode-se dizer, assim, texto é uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a compreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação de acordo com as práticas socioculturais.

Na perspectiva interacionista da escrita é um processo sociodiscursivo a que a língua se propõe, pelo que faz-se necessária a concretização de uma escrita significativa e contextualizada. Nesse sentido, a reescrita é um processo de transformação efetiva de um texto escrito, depende do objeto comunicativo, das relações interpessoais e da contextualização social a que o texto está inserido.

O agir comunicativo a partir da produção textual, prioriza a intencionalidade, o lugar social, a clareza, recursos usados diariamente na fala, e que devem espelhar-se na escrita. Pela incompletude do discurso e a necessidade de contextualizar para melhor compreender Saussure (1970, p.34) salienta:

Língua e escrita são dois sistemas distintos de signos, a única razão de ser do segundo é representar o primeiro. A palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal. É como se acreditássemos que para conhecer uma pessoa, melhor fosse contemplar-lhe a fotografia do que o rosto.

Diante das dificuldades sociodiscursivas e cognitivas da língua escrita e da extrema importância da efetivação da escrita no cenário nacional torna-se importante analisar o processo cognitivo da escrita, ou seja, a forma como esse discurso é construído, é exposto na escrita e reescrita textual, que permeia o processo ensino aprendizagem da língua portuguesa escrita. É necessário conhecer as possibilidades deste projeto de escrita e reescrita, como

ferramenta na práxis da efetivação da língua escrita, numa proposta de interação que extrapole uma mera correção textual. Comprovar a competência e desempenho nas produções escritas no âmbito sociodiscursivo a que a língua se propõe, é de extrema importância para a educação como formação humana no cenário nacional. A partir da legitimação deste saber enquanto necessário, será sobre como as correções/ orientações realizados pelos docentes que se deve centrar a atenção que almeja a formação sociodiscursiva desejada para o discente da língua escrita e ver como o docente habilitado competentemente consegue despertar nos jovens o gosto pela escrita. Os PCN acrescentam, (1999, p.143):

Toda e qualquer análise gramatical, estilística, textual deve considerar a dimensão dialógica da linguagem como ponto de partida. O contexto, os interlocutores, gêneros discursivos, recursos utilizados pelos interlocutores para afirmar o dito/escrito, os significados sociais, a função social, os valores e o ponto de vista determinam formas de escrever. (...) Compreender a língua é saber avaliar e interpretar o ato interlocutivo, julgar, tomar uma posição consciente e responsável pelo que se escreve.

O ensino da língua escrita deve ser um mecanismo de recursos, que encontre nas competências interativas e textuais, aliados na proposta de construção de um texto que extrapole o conhecimento sistemático da gramática. A língua escrita, muitas vezes trabalhada como uma língua estrangeira, deixa os professores desorientados nessa angústia de consolidar um ensino mais contextualizado. Na contramão das práticas tradicionais, no abandono de antigos contextos, aos professores cabe explorar as potencialidades nas dimensões dialógica dos textos em busca de construções significativas.

A língua numa dinâmica de natureza social e interativa da linguagem desenvolve a sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno. Nesse sentido o PCN (2002, p.139) acrescenta que “o texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos.” Rejeitar qualquer concepção essencialista do ser humano, essa perspectiva do indivíduo no seu desenvolvimento ao longo da vida, em atividades coletivas ou individuais, é resultado do ambiente humano constituído. Extrapola o meio físico e está muito além das exigências, organizam e mediatizam relações entre o indivíduo e o meio. Essa dinâmica concreta de organização das atividades humanas é que produz contextos socioculturais significativos.

Na concepção de Willian Hanks (2008, p.174) “contexto é um conceito teórico, estritamente baseado em relações. Não há contexto que não seja “contexto de”, ou “contexto para”. Como este conceito é tratado depende de como são constituídos outros elementos fundamentais, incluindo linguagem, discurso, produção, dentre outros.”. Encontrar a identidade na contextualização em determinadas situações reflete nas vivências, e numa constante reprogramação. As diversidades do sistema linguístico envolvem uma infinidade de textos, que abrangem as dinâmicas do contexto social, numa busca de elaboração de significado. Essa abordagem sociológica do contexto permeia o processo de construção textual em busca por integração nos fatos empíricos, nas práticas sociais.

### **1.2.1 Abordagem interacionista sociodiscursiva segundo Bronckart**

Na perspectiva da linguística a interação sociodiscursiva trata-se de questões relacionadas à linguagem, de maneira especial a textos que envolvem o trabalho do professor e suas relações entre a prática linguística e a contextualização/ produção textual dos alunos, no ambiente escolar. Segundo Bronckart (2008) o interacionismo sociodiscursivo (ISD) pode ser delineado num quadro que adota três princípios gerais:

- a) O grande problema que envolve a construção do pensamento humano deve ser tratado paralelamente à construção do mundo a partir dos fatos sociais e culturais, na pluralidade e individualidade que envolve a sociedade, assim como o desenvolvimento humano. O que ele chama do princípio do *materialismo*;
- b) As dúvidas e questionamentos que perpassam as ciências humanas e se apoiam na filosofia e ao mesmo tempo preocupar-se com questões de intervenção prática. O princípio do *monismo* objetos físicos e psíquicos diferentes no fenômeno e não na essência;
- c) Centraliza a problemática da ciência humana nas relações de interdependência entre aspectos sociais, linguísticos, cognitivos e também processos evolutivos e históricos. Conhecido como o princípio do *evolucionismo* que considera a matéria ativa originando a objetos complexos e vivos que correspondem às interações comportamentais com o meio externo.

Jean- Paul Bronckart (2008) tem o papel de estudar as atividades discursivas do desenvolvimento humano, encontra nas relações sociodiscursivas da língua escrita no âmbito escolar a possibilidade de analisar e compreender as relações de interação que ocorrem nas relações docente/discente. Esse conceito responde a maioria das dificuldades manifestadas na escrita. Para Bronckart (2008, p. 110):

A ideia do interacionismo é a de que a evolução humana deve ser apreendida em uma perspectiva dialética e histórica ou, em nossos termos, em uma perspectiva que implica um necessário viés dialético. Isso significa que não se pode conceber a genealogia humana em termos de uma linha direta e contínua, mas sim em termos de uma linha indireta ou descontínua.

Para o ISD – Interacionismo Sociodiscursivo a linguagem é a problemática central e decisiva para a ciência humana e coloca os signos como origem da constituição do pensamento. O ISD apresenta as práticas linguísticas como os maiores instrumentos do desenvolvimento humano, que abrange o conhecimento do saber, do agir e a identidade das pessoas. Esse processo resulta na capacidade de construção cognitiva marcado pelo social, cultural e pela linguagem que envolve as relações humanas. Nessa perspectiva Bronckart em 1973 o estudo sobre os efeitos produzidos pelos gêneros textuais e os tipos de discurso sobre o desenvolvimento humano, nas suas dimensões epistemológicas e praxiológicas.

O falante como protagonista das relações sociais, manuseia a língua em suas produções sociodiscursivas, aponta para esferas culturais com realidades diversas afuniladas a uma real necessidade de elaboração de textos cada vez mais contextualizados e significativos, e a partir de um diálogo interacionista entre o homem e seu objeto de produção realiza a dinâmica da estruturação do discurso. Ao escolher o interacionismo sociodiscursivo como base teórica – filosófico de Bronckart, consolida com o objetivo de analisar o conceito sobre texto escolar da língua materna e as inferências por parte do docente, além de afunilar o foco da pesquisa no agir docente e na recepção discente da dimensão do projeto de reescrita textual.

O modelo proposto pelo ISD<sup>16</sup> centraliza as unidades linguísticas, que serão chamadas de tipos de discursos, a eles é atribuída à responsabilidade de atingir diferentes mundos

---

<sup>16</sup> ISD – Interacionismo Sociodiscursivo na acepção de Bronckart, projeto de uma ciência do humano reunificada caracterizada por: uma ciência de intervenção capaz de medir a validade do conhecimento que produz pela capacidade de transformação, uma ciência sustentada pela reflexão epistemológica susceptível de

discursivos que podem ser constituídos, concretizados e combinados nos textos. Nessa dinâmica as unidades macro-sintáticas se aplicam a mecanismos de textualização e enunciação, gerando a coerência e a coesão textual. Bronckart prefere, dessa forma, designar a responsabilidade das atividades linguísticas no contexto do discurso como produto das interações. O professor como mediador do processo no âmbito escolar depara com características comportamentais e de linguagem diversificada, cabe a ele em seu cotidiano o desenvolvimento de análise interpretativa, utilização de conceitos e métodos que abracem as diferenças entre o trabalho prescrito e o trabalho realizado. A articulação entre a prática discursiva e a compreensão/produção textual envolve o uso da linguagem e a situação da ação.

Na dinâmica do agir, Bronckart (2008, p. 25) salienta que se trata de: “um agir comunicativo nas práticas languageiras que não visa diretamente um efeito no ou sobre o mundo, mas, sim, a estabelecer um acordo necessário para a realização social das diversas formas do agir praxiológico.”. A manifestação concreta nas atividades sociais e acadêmicas contextualiza esse agir praxiológico nos textos/ diálogos. Os papéis sociais e os processos históricos, individuais ou coletivos, manifestam-se no agir como uma forma de organização social. Numa dinâmica que mexe com as estruturas fixas, o professor motivado promove tanto a releitura quanto a reescrita.

É preciso lembrar que aqueles que produzem enunciados<sup>17</sup> “não são nem escravos nem senhores da língua. São trabalhadores.” (Possenti. 1988. p.58) Trabalhar a língua para produzir discurso, tanto no plano do conteúdo (o que dizer) quanto no plano da forma (como dizer) é uma tarefa artesanal e o uso da língua se apresenta ao agir comunicativo e interacional o qual é próprio da espécie humana, numa trajetória de construção e reconstrução. Ao recorrer à manifestação linguística, para ecoar significado às palavras, insere a dinâmica da interação social o que permite a reflexão e a reconstrução de conhecimentos. Sai de cena um conhecimento acabado e um sujeito dogmático, e entra como protagonista um saber em constante transformação e um sujeito crítico.

A teoria do interacionismo sociodiscursivo de Bronckart (2008) constitui um dos aportes teórico deste trabalho que concebe a linguagem, em qualquer forma de representação, como

---

repensar modelos e dados e uma ciência natural que rejeita a oposição entre ciências naturais e ciências humanas.

<sup>17</sup> Enunciado no sentido de o ato de produção do discurso, como fenômeno social de interação; Bakhtin (2000).

uma forma de interação social o que vem dar um novo olhar aos textos presentes no âmbito escolar, retirando a máscara que envolve o texto escolar, e assim, desnudando, a produção textual que passa a ser percebida não como uma atividade escolar, e sim, como uma prática social. Na perspectiva de Bronckart (2008.p.16):

A linguagem só existe em práticas, e essas práticas, ou jogos de linguagem, são heterogêneas, diversas e estão em permanente transformação. A diversidade dos jogos de linguagem é correlativa a das formas de vida, isto é, à das formas que o agir humano assume: é nosso agir que se encontra na base de todo jogo de linguagem. Mais precisamente, o sentido de uma entidade linguageira só pode ser apreendido como produto do uso ou como resultado das práticas significativas: deixem o uso das palavras ensinar –lhes a sua significação.

Bronckart ao relacionar o jogo de linguagem ao significado e uso das palavras, atribui um agir constitutivo da vida e das práticas da linguagem. Atribui ao sujeito, que age de forma heterogênea, uma constante transformação em suas relações linguísticas, em práticas concretas presente nos discursos. Dessa forma a manifestação linguística em situações concretas realça o agir individual no agir coletivo, a comunidade escolar é o reflexo dessa manifestação; as palavras construindo a história e nessa perspectiva a linguagem constitutiva das relações, que completa os discursos.

Ao buscar nos recursos linguísticos o discursivo educativo, no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, nos primórdios das atividades teórica, social e fundamentalmente legislativa, no sentido de cumprir normas e assim cumprir o papel social da língua. Já na busca contemporânea do discurso linguístico eclode a contextualização e competência, o ensino da língua envolto ao conteúdo e com intenção discursiva. Bronckart define a escrita como diferentes tipos de construção: contextualização, estruturação e textualização. Nessa perspectiva produzir linguagem, significa produzir discursos marcados pelo contexto e pela individualidade. As correções/ observações dos docentes estão atentas às contextualizações singulares dos discentes? As reescritas recebem uma nova entonação ou apenas se moldam às considerações dos docentes?

A dinâmica que envolve os processos de leitura e escrita é capaz de promover a construção de um estudo significativo da linguagem, e ao processo da reescrita a responsabilidade da reconstrução da escrita. Salienta Bucheton (1996, p.178):

As reescritas dos textos dos alunos parecem mostrar que, quanto mais eles avançam em sua própria escrita, mais adquirem o poder heterogêneo de narrar, explicar, argumentar, de revelar o real e o imaginário. Quanto mais escrevem e reescrevem mais adquirem a liberdade de instaurar seu dizer de modo não simplista (...) As palavras, as frases, os textos geram significações por contiguidade, distanciamento, repetição; essas não cessam de movimentar-se no curso de nossa leitura, de nossa escrita, segundo os contextos de recepção, segundo os indivíduos envolvidos. Este fantástico poder de significar da linguagem se constrói aos poucos; não se cabe finalmente muito bem como, mas certamente na ação de dizer. E isso que é preciso ensinar.

Para Bucheton (1996) a reescrita pode afastar dos estereótipos padronizados de algumas “receitas gramáticas” impostas num cotidiano escolar tradicionalista. Ao fazer menção às entonações expressivas no ensino da língua portuguesa e substancial desempenham as competências gramaticais, aproximarem à construção de enunciados as atividades humanas, assim como nos discursos escritos, tornar - se numa unidade de comunicação discursiva. O discurso como prática social ressalta as relações dialógicas e sua concretização nas produções textuais.

### **1.2.2 Abordagem interacionista sociodiscursiva segundo Bakhtin**

A perspectiva discursiva da linguagem como enunciado retoma uma situação concreta de uso da escrita, nas produções textuais. Enunciado como elo na cadeia comunicativa concretizado, numa relação dialogal, fazendo que a interação aconteça entre os enunciados, numa dança de respostas mútuas, onde um enunciado responde ao outro. A esse diálogo constante entre enunciados Bakhtin (1975,p.86) ressalta:

O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhões de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo no diálogo social.

Interagir pela linguagem estabelece correlações nas atividades discursivas, num determinado contexto histórico. Cada época, cada grupo social possui formas de discurso comunicativo sócio-ideológico, decorrente das formas de interação verbal, vinculada a situações sociais e das condições que o discurso é realizado. Numa relação entre formas de comunicação social, as finalidades e intenções do enunciado estabelecem o processo de produção e na organização textual, uma situação de interação.

As interações dialogais pressupõem o outro, e a língua como responsabilidade social vai ao encontro do sujeito na produção escrita. Segundo Bakhtin (2000) uma unidade da comunicação discursiva delimita a alternância dos sujeitos no discurso. Nessa perspectiva as fronteiras na relação docente/ discente concretizadas na língua escrita serão analisadas no âmbito das interações, a partir das correções e da reescrita. Fronteiras na acepção de Bakhtin (2000) são uma unidade da comunicação discursiva que é delimitada pela alternância dos sujeitos do discurso. Salienta Bakhtin (2000, p.297) :

A unidade da língua, é de natureza gramatical e tem fronteiras, um acabamento e propriedades estilísticas.(...) o que estudam como oração é na verdade, uma espécie de híbrido da oração ( unidade da língua) e do enunciado ( unidade da comunicação verbal). As pessoas não trocam oração, assim como não trocam palavras, ou combinações de palavras, trocam enunciados constituídos com a ajuda de unidades da língua.

A expressividade se individualizou em função do contexto do enunciado, assim ocorre à manifestação dos enunciados que são concretizados nas esferas<sup>18</sup>, esferas na concepção de Bakhtin que podem ser esferas ideológicas, de circulação, de comunicação, dessa forma determinando um gênero que corresponde a um estilo. Ao concentrarmos na esfera escolar deparamos com uma variedade de gêneros, concretizados no domínio da escrita, nas solicitações das produções textuais, nas correções e reescrita. Com esse olhar observamos na escola a grande importância social e na escrita a concretização dessa responsabilidade social. Cada esfera social constitui seu repertório de gêneros, que apresentam suas funções sociodiscursivas.

Ao levar em consideração a esfera escolar, como situação de enunciado individual pode este aproximar-se da produção textual com a reescrita dos textos a partir das orientações do

---

<sup>18</sup> Esferas na concepção de Bakhtin (2000) como esferas ideológicas e de circulação na situação do enunciado com a função de determinar gêneros/ enunciado que correspondam a estilos vinculados a unidades temáticas.

docente. Se cada enunciado individual surge a partir ou dentro de determinadas situações da atividade humana, o agir interativo entre docente e discente precisa relacionar-se com os aspectos ideológicos e comunicativos a que a produção se propõe. Numa dinâmica dicotômica a produção textual e a reescrita encontram na esfera escolar, o ambiente propício para efetivação do enunciado na individualidade. Enunciado que busca significado nas intenções e se reconstrói nas decisões das ações transformando o curso das manifestações linguísticas.

Compreende o enunciado<sup>19</sup> no contexto, sob a perspectiva do papel ideológico da palavra que articula a interação verbal nos diferentes gêneros do discurso e em diferentes tipos de textos. A situação, o contexto determina a forma e o estilo, e a estilística determina o objeto do sentido num jogo de produção de sentido, que interagem nos sentidos dos recursos expressivos e no sistema social. Permitir concretizar o discurso em relação dialógica valoriza o que o locutor estabelece com o enunciatador, numa réplica do diálogo que visa a resposta do outro. Nessa relação dialogal Bakhtin (1990, p.95) ressalta que “a forma linguística sempre se apresenta aos locutores no contexto de enunciações precisas, o que implica sempre num contexto ideológico preciso”.

Os projetos pedagógicos que envolvem o ensino da língua, ensino de leitura e produção textual, estão ancorados nos gêneros de discursos. No Brasil, Bakhtin, tem sido um dos autores mais citados a partir de suas vertentes teóricas e concepções. Segundo Bakhtin (2000, p.283) “A variedade dos gêneros do discurso pode revelar a variedade dos extratos e dos aspectos da personalidade individual, e o estilo individual pode relacionar-se de diferentes maneiras com a língua comum.”. A concepção de gêneros manifesta individualidade do discurso e o mantém no centro do círculo de conceitos em relação à manifestação linguística, a circularização do enunciado e a interpretação textual.

A adoção dos gêneros discursivos como objeto de ensino, permite concretizar a leitura e produção de texto, que deve desconstruir identidades e construir outras, o que privilegia aspectos de ordem textual e cognitiva. A articulação de conhecimentos numa relação interlocutiva, e as marcas de um conhecimento ideológico, expande a concepção de uma linguagem mutável e as possibilidades de se estabelecer um discurso argumentativo nas relações sociais. Os mecanismos utilizados pretendem transformar a produção escrita no

---

<sup>19</sup> Enunciado no sentido de o ato de produção do discurso, como fenômeno social de interação; Bakhtin (2000). O enunciado como qualidade de unidade real da comunicação verbal, também deve permitir compreender melhor a natureza das unidades discursivas da língua (da língua como sistema): palavras e as orações.

âmbito escolar, numa função social da escrita. A comunicação discursiva, o enunciado, de acordo com Bakhtin (1985), lidam com a diversidade textual pela contemplação de diferentes gêneros, trabalhando com a pluralidade textual que circulam socialmente. Aborda mais especificamente a relação entre enunciado, situação de produção, gêneros, esferas sociais e ideologia.

As relações humanas são relações inclusivas e dinamizam as esferas culturais num malabarismo linguístico, capaz de desfazer conhecimentos acabados e construir transformações nos saberes. Numa manobra social faz eclodir a reestruturação do conhecimento à luz de imagens realistas, interações discursivas geradoras de saberes inacabados, concomitantemente à espera de uma constante reconstrução. A verossimilhança da língua escrita no âmbito escolar a torna como referência e permite participar da realidade numa esfera maior. Segundo Roger Chartier (2009, p.241):

As leis sociais que modelam a necessidade ou a capacidade de leitura, as da escola estão entre as mais importantes, o que coloca o problema, ao mesmo tempo histórico e contemporâneo, do lugar da aprendizagem escolar numa aprendizagem da leitura, nos dois sentidos da palavra, isto é, a aprendizagem da decifração e do saber ler em seu nível elementar e, de outro lado esta outra coisa de que falamos a capacidade de uma leitura mais hábil, que pode se apropriar de diferentes textos.

Neste sentido as leis sociais perpassam pelo processo de aprendizagem escolar, na perspectiva de alcançar uma leitura significativa, e a uma escrita que ultrapasse e mera junção de fonemas. Para tal Bakhtin faz-se coro ao ressaltar o enunciado individual no gênero do discurso, “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.” (Bakhtin 2000, p.270) Enunciado que concretiza nas definições das esferas, como ambientes circulares comuns que se encontram em determinados momentos ideológicos, de circulação (situação de enunciação), da comunicação (verbal e discursiva), da atividade humana, pragmática proporcionando comunicação entre enunciados, em contextos sociais diversificados. O conceito de enunciado e a sua concretização aproximam-se das esferas e a partir dessa aproximação da identificação dos gêneros

discursivos. Para Bakhtin, a palavra é enunciação de natureza social, sua significação é inseparável da situação concreta em que se realiza.

### **1.2.3 Gênero do discurso de Bakhtin e Habitus de Bourdieu**

Habitus, segundo Bourdieu, explica as regularidades sociais praticadas pelo sujeito no mundo. Numa circularidade de concepção que se entrelaça, relaciona o gênero discursivo de Bakhtin, ao habitus de Bourdieu. Ainda na dinâmica de entrelaçamento dos gêneros ao habitus, Bourdieu (2008, p.24) ressalta no ato da fala os habitus linguísticos:

Todo ato de fala e, de um modo geral, toda ação é uma conjuntura, um encontro de séries causais independentes: de um lado, as disposições, socialmente modeladas, do habitus linguístico, que implica certa propensão a falar e a dizer determinadas coisas (interesse expressivo), definida ao mesmo tempo como capacidade social que permite utilizar adequadamente essa competência numa determinada situação; do outro, as estruturas linguísticas.

Os habitus<sup>20</sup> como princípios geradores de práticas distintas e distintivas e sua maneira de praticá-las, funcionam em cada sociedade como diferenças constitutivas, como signos distintivos. Segundo Bourdieu (2010, p.22):

Os habitus são diferenciados, mas são também diferenciadores. Distintos, distinguidos, eles são operadores de distinção: põem em prática princípios da diferenciação diferentes ou utilizam diferenciadamente os princípios de diferenciação comuns.

---

<sup>20</sup> Habitus na acepção de Bourdieu (2010) como princípio mediador, princípio de correspondência entre as práticas individuais e condições sociais de existência; dá ênfase a experiência passada por indivíduos funcionando como matriz da percepção.

Bakhtin ao longo do seu percurso teórico lança mão de uma terminologia já existente, gênero discursivo, mas ressignificando-o no conjunto da sua teoria sócio histórica e dialógica da linguagem e do sujeito nas formas discursivas que se distinguem nas esferas sócio ideológicas. Nessa perspectiva os gêneros discursivos não se limitam a formas de discurso social e sim alcançam uma valoração ideológica presente nas manifestações discursivas e materializadas em forma de enunciados. A língua como produtora de histórias e constituída/concretizada aparece em diversos enunciados propostos por Bakhtin (2000,p.279):

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso... A riqueza e a variedade dos gêneros de discurso são infinitas.

Pode-se, por isso, é importante entrelaçar os *Habitus* ao *Gênero Discursivo*, ou vice-versa, numa circularidade de ações e reações que incorporam a língua à individualidade. Nesse prisma a língua como social, busca sua concretização no enunciado e nas esferas de circulação; e a individualidade na singularidade do contexto situacional. Os *habitus* (Bourdieu) e o gênero discursivo (Bakhtin) como princípio mediador e a manifestação da individualidade numa relação dialógica encontram na sociedade a sua manifestação.

### **1.3 Contextualização do discurso na língua escrita**

Na concepção de Bourdieu (2008, p.24) “a gramática define apenas parcialmente o sentido, e é na relação com um mercado que se opera a determinação completa do significado do discurso.”. Bourdieu conhece a importância da gramática, mas reconhece na contextualização do discurso a interação dialógica proposta pelo espaço social a que está inserida. Nesse prisma reavaliar o processo educacional no processo de aquisição do conhecimento, suscita uma quebra de paradigmas. Para Zaia Brandão (2005,p.8):

Antes procurávamos uma resposta, um modelo para o nosso sistema de ensino; hoje formulamos questões que nos permitem entender melhor o que acreditávamos conhecer. Reavaliamos velhas convicções, cultivamos novas, acertamos e erramos ainda outra vez. A consciência da crise dos paradigmas longe de nos desarmar profissionalmente, criou melhores condições para lidar com os limites e possibilidades de conhecimento.

Na perspectiva de Brandão a busca de novas possibilidades de conhecimento, depara com pressupostos epistemológicos que estreitam a relação do sujeito com o objeto, põe fim a dicotomia sujeito /objeto ao efetivar a coparticipação do sujeito na sua realidade e sua manifestação naquilo que produz. A interação retira o sujeito dogmático e manifesta um sujeito sócio – crítico capaz de transformar a realidade e interpretá-la para compreender. A linguagem concretiza a sua finalidade antropológica e ética ao retirar a relação de dominação e subordinação que envolve a relação sujeito/objeto. A busca de um saber pragmático inserido num contexto social, reconhece na linguagem uma constante busca na reconstrução da realidade e encontra na fragilidade das relações uma desconstrução constante do real. Há que reconhecer no ensino de língua portuguesa uma parceria na construção do saber contextualizado com a sociedade. Segundo Travaglia (2005, p.17):

O ensino de Língua Materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação.

## 1.4 Modelos cognitivos da língua escrita

As relações entre discurso e cognição tornam-se importantes objetos de estudo na linguística, em busca de um conhecimento sistemático, que possa adotar uma atitude científica frente ao que as pessoas fazem quando produzem um texto e como escolhem o estilo, o conteúdo, numa perspectiva enunciativa que ressalte a estrutura da língua, na tentativa de investigar o processo linguístico das atividades discursivas frente aos processos cognitivos. Na proposta cognitivista, a escrita não será compreendida como um registro da fala, e sim a forma como o discurso é construído, a partir do processo linguístico que se concretiza na produção de textos.

Tomemos por base as competências e habilidades, a serem desenvolvidas em língua portuguesa, proposta nos PCN: representação/comunicação; investigação/compreensão e contextualização sociocultural.

PCN (1999,p.145): **Competências e habilidades a serem desenvolvidas em língua portuguesa**

|                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Representação e comunicação | <ul style="list-style-type: none"><li>• Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal.</li><li>• Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.</li><li>• Aplicar as tecnologias de comunicação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes da vida.</li></ul> |
| Investigação e compreensão  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção ( intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das</li></ul>                                                                                               |

|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                | <p>ideias e escolhas, tecnologias disponíveis)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuperar, pelo estudo literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial.</li> <li>• Articular as redes de diferenças e semelhanças entre a língua oral e escrita e seus códigos sociais, contextuais e linguísticos.</li> </ul> |
| Contextualização sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Considerar a língua portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.</li> <li>• Entender os impactos das tecnologias da comunicação, em especial da língua escrita, na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida</li> </ul>                   |

O diálogo parece essencial para que o aluno aprenda a confrontar, defender, explicar suas ideias de forma organizada, nos diferentes contextos. Nesse sentido o entendimento das dificuldades da escrita está circunscrito à noção de individualidade de um processo de efetivação coletiva, reconhecer no conhecimento adquirido na escrita a responsabilidade de transformação do indivíduo. Nem todos os escritores escrevem igual e para explicar a conduta individual dos escritores, faz-se necessário analisar a parte cognitiva nas diferentes etapas de construção e reconstrução da escrita. Alguns modelos cognitivos explicam como são os processos que o escritor segue durante a efetivação da escrita, modelos aqui tratados como uma metáfora, por reconhecer a necessidade individualizada da escrita.

As várias atividades de uso da língua afetam as nossas formas de ensinar a leitura e a escrita, numa inquietude de conceber a produção textual como um conhecimento gramatical talhado no cotidiano. Marcuschi, afirma (1993, p.16):

"de trabalhar integradamente as várias atividades de uso da língua, ou seja, a produção oral, a produção escrita, a leitura e a compreensão. Este aspecto tem a ver com o tratamento dado à língua, principalmente nos exercícios propostos aos alunos em sala de aula"

A língua escrita<sup>21</sup> e a língua falada de maneira dicotômica relacionam-se, pelo que faz-se necessário compreender essa relação na concretização do processo cognitivo na escrita. O quadro proposto por Chafe (apud DIAS, 1996, p.55) mostra o grau de envolvimento e distanciamento na fala e na escrita.

### **Distribuição bidimensional de traços funcionais em quatro gêneros**



Mediante o quadro dos traços funcionais, podemos analisar a língua nas dimensões da fala e da escrita, numa análise dicotômica, feita de semelhanças e diferenças que os aproximam e os afastam. O que promove a diferenciação são o planejamento e a estruturação da escrita, que possibilita uma produção científica num processo de integração e envolvimento. O texto escrito envolto nessa contextualização reforça o caráter integrativo e comunicativo a que é proposto. Num viés prático norteado pelas atividades escolares, o texto

<sup>21</sup> Língua escrita como writingsystem, conforme o dicionário de linguagem e linguística, Trask R.L. 2008p.274., como um sistema convencional para representar uma língua por meio de sinais permanentes.

numa dinâmica estrutural passa a ser o objeto de estudo e paradoxalmente objeto de crescente inquietação. A fala é apenas um ponto de partida, quando ocorre a escrita esta obedece a um sistema particular de regras, que se difere da fala em alguns aspectos, a diferença mais notável é o princípio da organização, pois na escrita exige uma organização prévia.

A organização textual específica da língua enquanto atividade sócio cognitiva refaz o caminho da organização estrutural do texto. A produção textual revela, toda a complexidade da escrita, em seu processo de construção e para tanto nas atividades cognitivas, o planejamento e a realização, determinadas pelas atividades desenvolvidas entre os interlocutores, estabelecem a pertinência pragmática ou cognitiva nas situações discursivas. Identificar eixos cognitivos ou progressões, nas realizações linguísticas tem papel crucial na ordenação dos conteúdos. Marcuschi (1993, p.112-113) observa nessas realizações textuais discursivas pressupostos necessários para a passagem do texto falado para o texto escrito. Diferenciação entre fala e escrita diz respeito ao tempo: elemento que vai interferir no processo de planejamento e de estruturação do texto. Podem ser agrupadas em dois grandes esquemas:

1. Operações que seguem regras de idealização e têm por base procedimentos de eliminação;
2. Operações que seguem regras de transformação e têm por base procedimentos de substituição, seleção, acréscimo e reordenação.

Os processos da escrita podem ser vistos como instrumentos, o texto como produto. A eficácia dos produtos/ textos depende de métodos pedagógicos, que orientam os alunos nas produções textuais. Alguns modelos cognitivos surgiram no decorrer dos anos como o de Rohman e Wlecke (1964) estabelecem três etapas a serem seguidas, no processo da escrita textual: pre-escrita, refere-se ao descobrimento das ideias; escrita, a produção textual; e a re-escrita, a reelaboração do texto como produto final. As etapas sugerem a necessidade de uma organização na execução da tarefa da escrita. Em 1971 Emig contrapõe ao modelo apresentado, por Rohman e Wlecke, ao salientar que o planejamento deve fazer parte de todo o processo de produção e não está separado do processo execução, sugere entre as diversidades de metodologias, a análise do pensamento oral. Segundo Beaugrand (1982/1984) a complexidade da produção textual, não permite um modelo rígido, por causa da multiplicidade de causas, intenções e possibilidades. Revela em simultâneo e interativo os

objetivos, as ideias, conceitos, expressão, letras e sons em diversos níveis (profundo e superficial).

Em 1981 Flower e Hayes contribuem para o estudo e estratégias nas investigações do ato da escrita, eles propõem um modelo cognitivo que é constituído por três etapas: memória a longo prazo do escritor que inclui os conhecimentos prévios sobre o tema, contexto de produção refere a situação concreta em que o texto é escrito, e o processo de escrita.

A compreensão da língua escrita a partir dos modelos cognitivos leva-nos a perceber a necessidade de aproximação da escrita às interações sociais e de um estudo gramatical capaz de envolver as relações de interações sociais. Numa busca de uma gramática de interação Travaglia (2005, p.27) afirma que gramatical será então tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística e que saber gramática significa ser capaz de distinguir, nas expressões de uma língua, as categorias, as funções e as relações que entram em construção. Assim ele define o que na sua concepção é a gramática descritiva, uma descrição da estrutura e funcionamento da língua, forma e função. O método eficaz do ensino de língua exige uma estrutura concreta da enunciação, o papel da escola numa perspectiva crítica acompanha a concretização e a interação da língua.

# **CAPÍTULO II**

## **INVESTIGAÇÃO PRÁTICA**

## **1- Problemática**

De acordo com a problemática enunciada e com base no enquadramento teórico, vamos formular algumas perguntas que direcionam o estudo que propomos desenvolver: Como é que a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita acontece no âmbito escolar?

A língua escrita como manifestação concreta da competência linguística nos textos escolares perpassa por numerosas situações, que o indivíduo enfrenta em suas necessidades interacionais. Procuramos entender como a produção escrita ocorre na escola e como essa atividade favorece a práxis da formação humana e a interação social, pois quem produz texto concretiza suas ideologias. A produção textual é um elemento constitutivo no mundo social e precisa de uma situação concreta para sua realização. Nesse prisma como ocorre a interação social na situação concreta na escrita escolar?

### **1.1 Objetivos**

#### **Objetivo Geral**

Verificar como se dá a prática sociodiscursiva da língua portuguesa escrita, no ensino médio do município de Ilhéus/BA de escolas privadas, tomando por base o projeto de reescrita textual a partir da correção do professor.

#### **Objetivos Específicos**

Analisar e registrar as produções escritas dos alunos avaliadas pelo professor com anotações deixadas no texto;

Verificar como o aluno interage com a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita a partir da correção do professor;

Solicitar a reescrita dos textos tendo em conta as observações do professor e a reflexão produzida pelo aluno e voltar a avaliá-las.

Avaliar as mudanças ocorridas na construção da escrita entre a primeira e a segunda produção de textos e o percurso sociodiscursivo.

## **2 Metodologia**

### **2.1 Tipo de Pesquisa**

O tipo de pesquisa escolhida para analisar a prática da língua portuguesa escrita dos alunos do ensino médio, é a descritiva, comparativa, analítica e longitudinal com recurso à metodologia quantitativa e qualitativa para avaliar as produções textuais e para análise das entrevistas. Descritiva porque pretende caracterizar a produção escrita, comparativa porque se comparam o texto escrito com a reescrita, longitudinal porque a coleta de dados acontece em dois momentos distintos. É um estudo qualitativo e quantitativo porque analisa discursos e modos de produção textual que também recorre à escala numérica proporcional. Na acepção de Minayo (2010.p.61):

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social.

As pesquisas qualitativas trabalham com: significados, motivações, valores e crenças e estes não podem ser simplesmente reduzidos às questões quantitativas, pois respondem a noções muito particulares. Nesse sentido, os dados quantitativos e os qualitativos acabam se complementando dentro de uma pesquisa (Minayo, 2010).

## **2.2 Design da Pesquisa**

A investigação prática se fundamenta basicamente em conhecer as estratégias utilizadas nas produções textuais, assim como as correções realizadas pelos professores, as reações dos alunos, as correções e as reescritas dos textos escolares dos alunos após a reflexão produzida sobre os mesmos. Pretende-se verificar como os alunos em diferentes etapas da produção escrita reagem às correções introduzidas pelo professor nas suas produções escritas.

No início do trabalho empírico os alunos devem escrever um texto. Nesse sentido a opção foi a de utilizar o tema/assunto da redação proposto para o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio de 2011, na produção escrita dos alunos. O tema escolhido lembra a importância das redes sociais nos relacionamentos e tudo o que envolve a tecnologia, assunto que envolve o cotidiano dos jovens, seus interesses e o modo de vida das pessoas contemporâneas. A produção textual dos alunos concretiza-se num ambiente escolar, num espaço institucional de acesso ao conhecimento, com a necessidade de atender as demandas de transformação da escrita no espaço virtual. As redes sociais colocam à disposição de seus usuários uma gama enorme de informações que vêm ao encontro da curiosidade dos jovens que se veem envolvidos nos mistérios dessa nova modalidade de escrita e relacionamento. Com o objetivo de aproximar a escola do mundo virtual acolhemos a proposta do ENEM como uma proposta significativa para pesquisa.

O tema proposto pelo ENEM /2011:

Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado. Os alunos devem escrever sobre as redes sociais como Twitter e Facebook como as pessoas se relacionam nessa plataforma, enfatizar as manifestações nas redes sociais no Brasil e sua consequência política.

Solicitar ao professor que avalie os textos conforme os critérios do ENEM e registrar nas correções uma dinâmica de critérios utilizados pelo professor e anotações de sugestões que achar convenientes.

Pretende-se concretizar na prática da escrita e da reescrita escolar uma oportunidade de crescimento, no que tange a melhora da escrita. Assim, no primeiro momento solicita-se aos alunos uma produção escrita para ser avaliada e corrigida pelo professor. Nesse momento o

professor usará para a correção/ avaliação os critérios utilizados pelo ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, que são sistematizados a partir das competências, alguns aspectos que serão avaliados em cada competência:

- Competência I – Demonstrar domínio da norma culta (no sentido de conhecer/dominar a leitura e escrita);
- Competência II – Compreender a proposta da redação;
- Competência III – Selecionar, organizar e interpretar informações em defesa de um ponto de vista;
- Competência IV – Demonstrar conhecimento linguístico;
- Competência V – Elaborar uma proposta de intervenção do problema abordado.

Numa postura ativista o professor avalia cada competência por quatro critérios: insuficiente, regular, bom e excelente. Serão avaliados a partir das seguintes tabelas:

**Competência I – Demonstrar domínio da norma culta.**

| <b>Critérios de correção</b> | <b>Insuficiente</b><br>Conhecimento “precário” da norma culta, inadequação na escolha da variedade linguística e desvios gramaticais inaceitáveis.<br><b>Conceito01 a 03</b> | <b>Regular</b><br>Conhecimento razoável da norma culta, problemas na escolha da variedade linguística e desvios gramaticais pouco aceitáveis.<br><b>Conceito04 a 06</b> | <b>Bom</b><br>Demonstra bom domínio da norma culta ainda que com pontuais desvios gramaticais e podem ocorrer alguns desvios em relação a norma culta.<br><b>Conceito07 a 08</b> | <b>Excelente</b><br>Demonstra muito bom domínio da norma culta, plena autonomia com relação a norma escrita culta.<br><b>Conceito09 a 10</b> |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aluno</b>                 |                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                              |

**Competência II – Compreender a proposta da redação.**

| <b>CrITÉRIOS de<br/>correção</b> | <b>Insuficiente</b><br><br>Estrutura diferente da proposta no que tange ao tipo textual e fuga do tema proposto.<br><br><b>Conceito01 a 03</b> | <b>Regular</b><br><br>Desenvolve razoavelmente o tema próximo do senso comum, muita repetição, clichês e a estrutura pouco encadeada e sem progressão.<br><br><b>Conceito04 a 06</b> | <b>Bom</b><br><br>Desenvolve bem o tema, mesmo apresentando argumentos previsíveis e evidencia um bom domínio do tipo textual.<br><br><b>Conceito07 a 08</b> | <b>Excelente</b><br><br>Desenvolve muito bem o tema, a partir de um projeto textual e um repertório cultural produtivo e domina muito bem o tipo de texto.<br><br><b>Conceito09 a 10</b> |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aluno</b>                     |                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                          |

**Competência III – Selecionar, organizar e interpretar informações em defesa de um ponto de vista.**

| <b>CrITÉRIOS de<br/>correção</b> | <b>Insuficiente</b><br><br>Apresenta informações, fatos e opiniões “precariamente” relacionados ao tema.<br><br><b>Conceito01 a 03</b> | <b>Regular</b><br><br>Apresenta informações, fatos e opiniões “razoavelmente” relacionados ao tema e/ou limita-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta do texto.<br><br><b>Conceito04 a 06</b> | <b>Bom</b><br><br>Seleciona informações, fatos, opiniões e argumentos, “relacionando-os” ao tema proposto.<br><br><b>Conceito07 a 08</b> | <b>Excelente</b><br><br>Seleciona, interpreta e organiza informações, fatos, opiniões e argumentos, estabelecendo uma relação produtiva entre essa seleção e seu projeto de texto.<br><br><b>Conceito09 a 10</b> |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aluno</b>                     |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                  |

**Competência IV – Demonstrar conhecimento linguístico.**

| <b>Crítérios de correção</b> | <b>Insuficiente</b>                                                                                                                                                                     | <b>Regular</b>                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>Bom</b>                                                                                                                                                                                                          | <b>Excelente</b>                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                              | <p>Articula “precariamente” as partes do texto. Utiliza palavras e frases pouco relacionadas, deixando o estabelecimento da coesão a cargo do leitor.</p> <p><b>Conceito01 a 03</b></p> | <p>Articula “razoavelmente” as partes do texto, apresentando “problemas frequentes” na utilização dos recursos coesivos. Demonstra não ter conseguido incorporar à sua produção textual as regras que regem a articulação do texto formal.</p> <p><b>Conceito04 a 06</b></p> | <p>Articula “bem” as partes do texto. Demonstra domínio dos mecanismos de coesão, embora apresente ainda alguns desvios “problemas pontuais” na utilização dos recursos coesivos.</p> <p><b>Conceito07 a 08</b></p> | <p>Articula “muito bem” as partes do texto plena autonomia com relação à utilização dos mecanismos coesivos da norma escrita culta, ainda que possa apresentar um ou outro deslize.</p> <p><b>Conceito09 a 10</b></p> |
| <b>Aluno</b>                 |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                       |

**Competência V – Elaborar uma proposta de intervenção do problema abordado.**

| <b>Crítérios de correção</b> | <b>Insuficiente</b>                                                                                                   | <b>Regular</b>                                                                                                                         | <b>Bom</b>                                                                                                                                                     | <b>Excelente</b>                                                                                                                                              |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                              | <p>Elabora proposta “precariamente” relacionada ao tema, pouca compreensão do tema.</p> <p><b>Conceito01 a 03</b></p> | <p>Elabora proposta “razoavelmente” relacionada ao tema, mas “não articulada” ao texto desenvolvido.</p> <p><b>Conceito04 a 06</b></p> | <p>Elabora proposta “bem” relacionada ao tema, mas “pouco articulada” à discussão desenvolvida no texto, preocupa-se em elaborar proposta explícita para a</p> | <p>Elabora proposta “bem” relacionada ao tema e “bem articulada” à discussão desenvolvida no texto, elabora proposta explícita para a situação-problema e</p> |

|              |  |  |                                                   |                                                                 |
|--------------|--|--|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
|              |  |  | problemática discutida.<br><b>Conceito07 a 08</b> | articula-a coerentemente à discussão.<br><b>Conceito09 a 10</b> |
| <b>Aluno</b> |  |  |                                                   |                                                                 |

Os textos serão fotocopiados e guardados em anexo. A análise objetiva examina a materialidade discursiva no que diz respeito às competências, as pontuações obtidas para cada competência e suas categorias é apresentado através de porcentagens na tabela *Proporções de Resposta por Competência*:

**Tabela: Proporções de Respostas por Competência**

| <b>Competência</b>     | <b>Insuficiente</b> | <b>Regular</b> | <b>Bom</b> | <b>Insuficiente</b> |
|------------------------|---------------------|----------------|------------|---------------------|
| <b>Competência I</b>   |                     |                |            |                     |
| <b>Competência II</b>  |                     |                |            |                     |
| <b>Competência III</b> |                     |                |            |                     |
| <b>Competência IV</b>  |                     |                |            |                     |
| <b>Competência V</b>   |                     |                |            |                     |

Num segundo momento devolver os textos aos alunos e verificar como o aluno interage com a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita a partir da correção do professor. Para o registo da capacidade discursiva nas produções dos alunos recorreremos ao instrumento metodológico entrevista semi-direcionada, em busca de conhecer o sentido atribuído às correções, as relações e reações do aluno face às correções. Assim, procuramos verificar quais as reações dos alunos frente aos comentários e recomendações do

professor, numa abordagem sociodiscursiva da língua escrita e da interação entre professor e aluno a partir da escrita. A entrevista é definida por Haguette (1997, p.86) como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas.

Ter neste momento uma intervenção junto dos alunos realçando a importância do diálogo com o professor mantido através da correção. Propor um momento de reflexão sobre os processos de interação sociodiscursiva da língua escrita e qual a importância da intervenção no processo de aprendizagem, em busca de conhecer o sentido atribuído às correções e as preocupações do aluno em relação às mesmas, como oportunidade para conhecer a prática sociodiscursiva da língua escrita dos alunos, e refletir sobre a interação entre professor e aluno a partir da escrita; tendo os alunos e o professor como sujeitos ativos da pesquisa. Verificar se existe necessidade de clarificar algum dos pontos da correção e incentivar o aluno a procurar o seu professor para o clarificar. Ao final da intervenção solicitar aos alunos que reescrevam o texto de acordo com as correções do professor e a reflexão individual e coletiva.

Através de outra entrevista saber dos alunos como foi o caminho percorrido, verificar o nível de cada um sobre as dificuldades encontradas. Registrar como o aluno reagiu às correções realizadas pelo professor e qual o caminho percorrido no processo de melhora da escrita, enquanto modo de compreensão e aquisição de um conhecimento processual.

Avaliar o novo texto seguindo os critérios de competências adotados pelo ENEM, registrar as anotações e comparar o primeiro com o segundo.

Numa entrevista direcionada com o professor, saber qual o grau de complexidade na prática do modelo sociodiscursivo cognitivo proposto, as dificuldades de o por em prática, assim como, quais as possibilidades de aprendizagem na análise do professor. Verificar qual a importância e a função que atribui ao ato de corrigir, as dificuldades sentidas na interação e a forma como tem resolvido.

A pesquisa não se prenderá a problemas gramaticais, apesar de reconhecer nas regras gramaticais uma importância significativa no processo da escrita, mas o foco será a interação sociodiscursiva entre aluno e professor através da língua escrita e reescrita. Como o aluno

acolhe as orientações e o que representam essas correções no processo da reescrita. Numa abrangência que busca compreender as relações entre os sujeitos ativos em termos empíricos, do recorte teórico rumo ao objeto da investigação.

### **2.3 Sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos da pesquisa são compostos por um professor de língua portuguesa e oito alunos do segundo ano do ensino médio. Foi escolhido o segundo ano por ser o ano mediador entre o período de início do ensino médio e o vestibular. O primeiro ano do ensino médio é um período de adaptação, e o último ano tem o foco no vestibular pelo que seria complicado conseguir o envolvimento dos alunos na pesquisa. O número de alunos escolhidos atende o objetivo da pesquisa neste tipo de investigação qualitativa, uma vez que são muitos passos na execução da pesquisa e muitas informações, o que está também adequado para o tempo disponível.

A escolha dos alunos conta com a participação do professor para compor um grupo de alunos heterogêneos, alunos com facilidade na escrita e alunos com dificuldade na escrita. Com esta amostra heterogênea de alunos se pretende a partir de estudos comparativos, que sugere existir diferenças importantes na concepção da escrita, verificar como concebem os passos do processo de escrita. Nesse prisma o projeto de reescrita será analisado e diagnosticado tanto do lado do professor, a partir das correções e orientações, quanto do lado do aluno, na compreensão e retorno do texto reescrito. Reconhece-se a escrita e reescrita como objeto comunicativo nas relações pessoais e interpessoais. Comparar a escrita inicial com o resultado final após a leitura das correções e a reflexão produzida.

A produção escrita inicial realizada pelos alunos servirá, também para verificar se a escolha realizada pelo professor, no que tange a facilidade ou dificuldade na escrita, estava correta. O investigador através desse texto detectará a heterogeneidade na escrita dos alunos, o que confirma o nível dos sujeitos da pesquisa.

## 2.4 Instrumentos

Para a concretização dos objetivos específicos propostos nesse trabalho, recorreremos a vários instrumentos de pesquisa: a produção escrita de um texto inicial, a correção dos textos produzidos, as entrevistas, as intervenções e suas descrições, os textos corrigidos.

- a) O *texto inicial* escrito pelos alunos do segundo ano do ensino médio, proposto a partir do tema do ENEM, na perspectiva de conhecer a escrita dos alunos e se verificar o grau de facilidade ou dificuldade da escrita. Os mesmos serão guardados em anexo.
- b) Os *textos corrigidos* pelo professor de língua portuguesa, a sua avaliação as suas observações/correções e sugestões.

As *entrevistas* semi-direcionadas a cada um dos alunos e áudio gravadas. Para realização das entrevistas foi construído um roteiro para registrar o olhar do aluno sobre o texto construído e sobre as correções deixadas pelo professor. (Anexo III).

- c) A reflexão conjunta sobre os percursos de interação sociodiscursiva da língua escrita, entre o investigador e os alunos.
- d) *Reescrita do texto* pelos alunos. Os alunos são convidados a reescrever o texto de acordo com as correções do professor e as reflexões produzidas individualmente e coletivamente.
- e) *Entrevista* com os alunos no sentido de verificar o nível de dificuldade encontrada na reescrita do texto inicial (Anexo V).
- f) *Entrevista* áudio gravada e semi-direcionada com o professor na perspectiva de conhecer qual o grau de complexidade na prática do modelo sociodiscursivo (Anexo IV).

## **2.5 Lócus da Pesquisa**

Foi escolhido o ambiente escolar como um campo de investigação por constituir-se um contexto privilegiado para estudar os processos de ensino e aprendizagem. Observar no contexto escolar como a escrita nos textos e no discurso dos atores envolvidos se interage. Assim, o lócus da pesquisa será uma escola da rede particular, de ensino fundamental e médio do município de Ilhéus/ Bahia. O Colégio foi escolhido por ser uma escola particular que tem o foco na formação dos alunos do ensino médio, e por ser uma escola que já trabalhei e conheço os professores, coordenação, direção e metodologia aplicada. O Colégio Nossa Senhora da Vitória há trinta e dois anos está inserido no contexto educacional do município de Ilhéus, primando pela qualificação do ensino e o exercício da cidadania. Legitima a seriedade da metodologia aplicada no colégio, através dos resultados obtidos em aprovação no vestibular e no Enem. O trabalho de campo pela sua importância na relação de interação social com o pesquisador será realizado a partir de referências teóricas e aspectos operacionais.

## **2.6 Procedimentos**

Para investigação propomos um contato inicial com a direção da escola, para apresentar a proposta de investigação e solicitar aprovação para realizar a investigação no ambiente escolar. Numa conversa informal com o professor buscar garantia que ele vai ser um colaborador. Com o auxílio do professor, escolher dez alunos, que formam um grupo heterogêneo, no que tange à facilidade ou à dificuldade na escrita, que pertençam à mesma série, segundo ano do ensino médio. A heterogeneidade é importante para percebermos como os alunos com dificuldade e alunos com facilidade na escrita, exploram as estratégias e procedimentos do interacionismo sociodiscursivo.

A concretização da pesquisa inicia com a aprovação da direção, escolha dos alunos e aprovação dos pais. Uma carta enviada aos pais ou responsáveis pelos alunos, explicando o projeto de pesquisa e solicitando apoio dos mesmos na participação dos alunos na pesquisa.

Os encontros iniciais com alunos e professor delineiam o contexto da pesquisa, explicar aos alunos a metodologia que será utilizada, escrita e reescrita textual. Após esse primeiro contato agendar as entrevistas individuais com os alunos, com o objetivo de conhecer a identidade pessoal, cultural e social que ele está inserido, assim como sua vida acadêmica. A entrevista semi-direcionada permite explorar, de modo flexível, o indivíduo/aprendiz de modo a ir ao encontro da linha de investigação proposta na pesquisa.

Apresentar aos alunos e professor a proposta de produção textual o tema proposto pelo Enem /2011:

Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado. Os alunos devem escrever sobre as redes sociais como Twitter e Facebook como as pessoas se relacionam nessa plataforma, enfatizar as manifestações nas redes sociais no Brasil e sua consequência política.

Solicitar a produção textual, o grupo de alunos escolhidos recebe a proposta textual, assim como as instruções sobre a produção do texto. Uma sala de aula foi escolhida para acolher os alunos, o período destinado à produção é o turno vespertino, com duas horas destinadas a produção. O que será previamente agendado conforme a disponibilidade dos alunos e do professor.

Entrevistar os alunos após a produção textual numa entrevista semi-estruturada, a qual permita uma relativa flexibilidade e pode ter acesso a informações além do que se listou. A entrevista ocorrerá individualmente e terá o objetivo de conhecer as dificuldades dos alunos nas atividades de escrita da língua portuguesa, entender as estratégias usadas pelo aluno na elaboração do texto e saber qual a reação e a importância que se atribui à correção do texto feita pelo professor.

O professor deverá corrigir os textos conforme as competências recomendadas para correção/ avaliação e os critérios utilizados pelo ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. A pontuação obtida a partir da competência será formatada num quadro de porcentagem. Com o objetivo de delinear a correção num quadro de dados, identificar, conhecer e interpretar as dificuldades no contexto de quem aprende e de quem ensina.

Em seguida entrevistar o professor, no primeiro momento levá-lo a uma reflexão crítica sobre os processos de interação sociodiscursiva da língua escrita, em relação a teoria/prática do projeto proposto. Conhecer a opinião do professor quanto ao processo de produção textual

como atividade escolar, assim como, a relação do professor nas correções e como os alunos reagem ao receberem o texto corrigido, finalizar a entrevista com o professor levando-o a avaliar o processo de produção textual/ correção/ reescrita como prática escolar.

Numa dinâmica de refazer o caminho proposto pela pesquisa, e como diz Paulo Freire em seu livro pedagogia da autonomia (2009.p.31) aprender exige criticidade, uma curiosidade crítica. Levar o aluno nessa entrevista final a avaliar o processo de produção textual/correção/reescrita, assim como avaliar o resultado final.

## **Capítulo III - Apresentação dos dados**

## **1.1 Organização**

Teremos como dados de análise a produção textual, as entrevistas com os alunos e o professor, os resultados da reescrita do texto. Tanto as produções textuais como as entrevistas serão processados, analisados e agrupados por aluno e posteriormente interpretados com o auxílio da Análise de Conteúdo<sup>22</sup>.

Assim individualmente cada texto e cada resposta recolhida na entrevista por parte dos alunos, as correções dos textos e respostas da entrevista com o professor e a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita a partir das correções e reescrita dos textos serão abordados com análise de conteúdo (Bardin, 1977), um conjunto de técnicas capazes de explicar e sistematizar o conteúdo e o significado, recorrendo a deduções lógicas e justificadas, tendo como referência o contexto da mensagem de produção dos textos ou os efeitos das entrevistas. Nessa dinâmica, a análise dos dados da pesquisa será organizada por grupos:

- PARTE I – Resultados da produção textual;
- PARTE II – Entrevista com os alunos;
- PARTE III – Resultado da reescrita textual;
- PARTE IV - Entrevista com o professor;
- PARTE V – Entrevista com os alunos para avaliação do processo.

---

<sup>22</sup> Análise de Conteúdo na concepção de Bardin (1977) a investigação e a prática da análise de conteúdo a partir do interesse pelos estudos relacionados à comunicação não verbal e a inviabilidade de precisão dos trabalhos linguístico. A análise de conteúdo é um método empírico, não existe o “pronto” em análise de conteúdo. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos tem que ser reinventada a cada momento, o mais próximo da decodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas.

Com os dados que recolhemos pretendemos:

- Analisar e registrar as produções escritas dos alunos avaliadas pelo professor com anotações deixadas no texto;
- Verificar como o aluno interage com a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita a partir da correção do professor;
- Solicitar a reescrita dos textos tendo em conta as observações do professor e a reflexão produzida pelo aluno e voltar a avaliá-las.
- Avaliar as mudanças ocorridas na construção da escrita entre a primeira e a segunda produção de textos e o percurso sociodiscursivo.

## **1.2 Etapa inicial da pesquisa**

A pesquisa foi iniciada no dia 17 de abril de 2012 após contato com a direção do colégio, na sequência de uma reunião com a coordenadora do ensino médio e com o professor, que será identificado na pesquisa por Professor, professor de produção textual do ensino médio. Tanto a direção na pessoa da diretora Paula, nome fictício, quanto à coordenação e o professor apoiaram com entusiasmo a pesquisa. Nessa reunião, com o apoio da coordenação e do professor, escolhemos os alunos que iriam participar da pesquisa e definimos a data da reunião com os pais ou responsáveis para recolha de autorizações para que os alunos pudessem participar na pesquisa. Os pais autorizaram a participação dos filhos e alguns ficaram penalizados pelos outros alunos que não foram escolhidos para participar. Os alunos foram convidados a participar da pesquisa, num encontro na escola. A proposta e a dinâmica da pesquisa foram expostas aos alunos, e, numa conversa informal, para promover o interesse em participar da pesquisa. Os alunos gostaram da proposta e alguns nesse momento aproveitaram para falar sobre a dificuldade que enfrentam nas produções textuais. Dessa forma foi agendada a data da produção textual para dia 05 de maio de 2012, sábado no período matutino.

No momento seguinte os alunos compareceram e receberam a proposta de produção textual. Foi-lhes pedido que lessem com atenção a proposta. Depois de terem entendido o que

lhes era solicitado os alunos iniciaram a produção textual com base nos textos e nos conhecimentos prévios sobre o assunto. O tema que lhes foi facultado, como referimos na metodologia, foi o tema do ENEM 2011 *Anexo VI*– “Viver em rede no século XXI: Os limites entre o público e o privado. O tema contém um fragmento do texto de Rosa G. dos Santos com o título: “Liberdade sem fio”, um texto e adaptado do site [www.terra.com.br](http://www.terra.com.br) com o título: “A internet tem ouvidos e memória”, uma tirinha de Dahmer de 30/11/2011 publicada no site <http://malvadoswerepress> e todas as instruções necessárias para produção. O tempo estipulado para essa tarefa foi de duas horas e aconteceu entre as oito e as dez horas, como tinha sido proposto inicialmente. Respeitando a individualidade de cada aluno foi dito aos alunos que, conforme terminassem a produção, os alunos entregassem os textos e se retirassem da sala, respeitando o tempo máximo de duas horas. Posteriormente os textos foram entregues ao professor para serem corrigidos

O professor realizou a correção dos textos, usando os critérios do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) baseado nas seguintes competências: demonstra domínio da norma culta; compreende a proposta da redação; seleciona, organiza e interpreta informações em defesa do seu ponto de vista; demonstra conhecimento linguístico e elabora uma proposta de intervenção do problema abordado. Além de usar os critérios das competências o foram fotocopiados e guardados em anexo.

## **PARTE I - Resultados da produção textual**

Nas produções textuais os alunos, no global, demonstraram um bom domínio da norma culta, ainda que com pontuais desvios gramaticais. Quanto à compreensão da proposta da redação alguns conseguiram entender bem a proposta, a maioria teve dificuldade na compreensão da proposta e na argumentação em defesa da opinião sobre o assunto. Quanto aos alunos que encontraram dificuldade de compreensão da proposta, no desenvolvimento do texto, os argumentos que apresentam não conseguiram defender o tema, muito próximos do senso comum, repetições, clichês e a estrutura pouco encadeada e sem progressão. Ao selecionar, organizar e interpretar informações cinquenta por cento dos alunos tiveram um bom desempenho na seleção das informações, de fatos, opiniões e argumentos, “relacionando-os” ao tema proposto e os outros cinquenta por cento apresentou informações

“razoavelmente” relacionados ao tema e/ou limitou-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta do texto. Ao serem avaliados sobre o conhecimento linguístico necessário para a coerência e a coesão que se manifestasse de forma concreta no texto proporcionando entendimento, a maioria dos alunos articulou “razoavelmente” as partes do texto, mas apresentando “problemas frequentes” na utilização dos recursos coesivos. Demonstrou não ter conseguido incorporar a sua produção textual com as regras que regem a articulação do texto formal, apresentaram muitos “vícios” da oralidade na escrita. Os alunos se dividiram em dois grupos iguais quando lhes foi solicitada uma proposta de intervenção ao problema abordado: alguns demonstraram dificuldade e não conseguiram articular a intervenção ao texto desenvolvido; outros conseguiram uma intervenção um “pouco articulado” à discussão desenvolvida no texto, demonstrando uma razoável preocupação em elaborar proposta explícita para a problemática discutida.

A análise objetiva examina a materialidade discursiva no que diz respeito às competências. As pontuações obtidas para cada competência e suas categorias são apresentadas através de porcentagens na tabela *Proporções de Resposta por Competência*:

**Tabela: Proporções de Respostas por Competência**

| <b>Competência</b>                                         | <b>Insuficiente</b> | <b>Regular</b> | <b>Bom</b>   | <b>Insuficiente</b> |
|------------------------------------------------------------|---------------------|----------------|--------------|---------------------|
| <b>Competência I</b><br>(com pontuais desvios gramaticais) |                     |                | <b>100%</b>  |                     |
| <b>Competência II</b>                                      |                     | <b>62,5%</b>   | <b>37,5%</b> |                     |
| <b>Competência III</b>                                     |                     | <b>50%</b>     | <b>50%</b>   |                     |
| <b>Competência IV</b>                                      |                     | <b>62,5%</b>   | <b>37,5%</b> |                     |
| <b>Competência V</b>                                       |                     | <b>50%</b>     | <b>50%</b>   |                     |

Na perspectiva da língua portuguesa escrita como manifestação individual e o ato de escrever como apropriação de capacidades linguísticas, num processo de expressar e organizar o pensamento em língua escrita individual, a análise das produções textuais também acontecem na singularidade do processo:

- a) **A Aluna I** demonstra “bom” domínio da norma culta pode ser considerado um dos pontos fortes do seu texto, ainda que com pontuais desvios: *“A internet constitui-se um dos mais importantes meios de comunicação da atualidade. A liberdade sem fio, torna ela mais acessível. De um lado, informa e de outro entretém o navegador.”*.

Um dos pontos fracos do seu texto foi a dificuldade de escolha de argumentos o que tornou seu texto circular, sem avanço, com a sensação de quase não sair do lugar, como no terceiro parágrafo: *“ É importante ressaltar que o acesso à rede é um direito fundamental do ser humano, as pessoas começam a abrir seus sinais privados de wi-fi, segundo a ONU. Com essa liberdade as pessoas se tornam mais públicas, com publicação em redes, e mais expostas, ao contrário do que se pensa a rede social não acoberta anonimato, estes podem ser rastreados e flagrados cometendo erros, que podem ser banais.”*. Um parágrafo de difícil entendimento, muitos argumentos jogados sem desenvolver, é possível perceber a circularidade e a necessidade de determinar um ponto de chegada e uma melhor organização das ideias para que expresse com clareza o que pretende defender. Desenvolve razoavelmente o tema com muita repetição, clichês e a estrutura pouco encadeada e sem progressão.

- b) **O Aluno II** apresenta dificuldade em organizar suas ideias percebe-se ter muito a dizer, mas não encontrou a melhor forma de expressar-se apresentando “problemas frequentes” na utilização dos recursos coesivos, apresentado no primeiro parágrafo *“A internet foi, talvez, a mais importante criação humana dos últimos anos, sua utilidade, praticidade e recursos são incontestáveis, principalmente para os usuários das redes sociais, pessoas que tornam suas vidas abertas ao público, mas até onde pode explicitar a vida de alguém?”*.

A apresentação dos parágrafos foi comprometida pela falta de objetividade nas escolhas dos argumentos, o que dificultou a compreensão, do segundo parágrafo: *“A possibilidade de conhecer pessoas e explicitar ideias é algo fascinante às pessoas, ouvir e fazer-se ouvido, mostrando sua identidade a todos, porém essa exposição pode ser perigosa de duas formas,*

*pode-se tanto dizer algo constrangedor ou que seja mal interpretado por alguém, quanto ceder informações a terceiros mal-intencionados.”* A maneira como as ideias foram apresentadas dificulta a compreensão. Recebeu como orientação para a reescrita: uma seleção dos argumentos a serem utilizados e uma melhor organização dos parágrafos, separar os argumentos positivos dos negativos.

Um dos pontos forte do texto é o “bom” domínio da norma culta apesar de alguns desvios gramaticais e a quantidade de argumentos sobre o assunto o que demonstra ter compreendido bem a proposta do texto e conhecimento sobre o assunto. Encerra o seu texto demonstrando ter dominado o tema: *“Por isso, para um uso seguro da internet, é necessário que as pessoas entendam que assim como não se pode dizer ou demonstrar tudo sobre si em público, também não se pode fazer o mesmo na internet, pois esse espaço pode ser mais perigoso cometer esse erro.”*.

- c) **O Aluno III** apresenta ter um “bom” domínio da norma culta apesar de apresentar alguns desvios gramaticais, articula “bem” as partes do texto. Demonstra domínio dos mecanismos de coesão, embora apresente ainda alguns desvios “problemas pontuais” na utilização dos recursos coesivos.

A falta de objetividade no texto demonstra não ter entendido bem a proposta, parece não saber muito bem sobre o que fala do assunto, pelo que não conseguiu organizar as ideias/argumentos de forma sequencial que promovesse sustentabilidade ao texto. A circularidade de palavras sem objetividade é um dos pontos que precisam ser melhorados no texto, como é testemunhado em alguns momentos:

- No segundo parágrafo *“... Se forem a casa de um amigo colocam fotos ou anunciam que estão em um restaurante. Às vezes colocam uma foto e pessoas que abusam da liberdade que a internet dá, pega as fotos e faz maldade com ela.”*
- No terceiro parágrafo sem articulação com o parágrafo anterior lança outra vantagem da internet que fica solta no texto: *“Apesar disso a Internet serve como ótima fonte de pesquisa, podendo aprender através dela...”*.

- d) **A Aluna IV** o texto apresenta problemas estruturais e nas seleções das informações “problemas frequentes” na utilização dos recursos coesivos, um “bom” domínio da norma culta da língua escrita apesar de alguns desvios gramaticais, no parágrafo inicial: “*A internet possibilita informação rápida para todos, até aos mais distantes, porém, nem sempre são notícias verdadeiras. Afinal, a internet é o herói, ou o vilão da atualidade?*” generalizou a internet sem a preocupação das pessoas que ainda não tem acesso à internet e o uso errôneo da internet como substantivo masculino.

Fatos e opiniões sem consistência relacionados ao tema, apresentação de ideias soltas, seria necessário organizar as ideias consideradas relevantes de maneira coerente, em parágrafos articulados entre si. Demonstra não ter entendido bem a proposta, com uma estrutura pouco encadeada e sem progressão, desenvolve razoavelmente o tema próximo do senso comum como o quarto parágrafo exemplifica “*A internet, ou qualquer forma de comunicação , é feita por nós, seres humanos, podemos controla-la, tornando-a muito melhor, basta educação e humanidade, porque do outro lado da tela pode ser um familiar, ou amigo.*”

- e) **A Aluna V** demonstra ter compreendido bem a proposta do texto tanto no quesito tipologia textual quanto o tema, desenvolve bem o tema apesar de apresentar argumentos previsíveis. O texto apresenta domínio da norma culta, apesar de alguns desvios gramaticais e repetições desnecessárias de palavras, apresentado em alguns momentos e aqui exemplificado no primeiro parágrafo: “*Viver em rede é uma realidade que, a cada dia, torna-se mais comum e abrangente. Ela, a rede, está presente em todos os setores do cotidiano, influenciando ou facilitando a vida das pessoas. Porém, mesmo tão comum, a rede ainda é nova e precisa de regras e políticas pra o bom uso da rede, evitando exageros e crimes.*”.

A autora articula e organiza de forma simples e direta, a redação, elenca argumentos dos limites entre o público e o privado nas redes sociais, o que engrandece o texto. Existem problemas coesivos, prejudicam na elaboração da argumentação e problemas pontuais de paralelismo sintático, no terceiro parágrafo: “*Porém, existem defeitos e buracos que devem ser preenchidos e corrigidos. A internet torna as pessoas anônimas, livres para praticar crimes e preconceitos sem, na maioria das vezes, punição alguma. Há também a linha entre o público e o privado que, na internet, é cada vez mais tênue e fina.*” A preocupação em

apontar o problema dos limites entre o público e o privado engrandece o texto, porém a frase precisa ser melhor elaborada para que fique claro o ponto de vista.

- f) **A Aluna VI** o problema principal do texto é a falta de objetividade na forma de escrever e a apresentação de ideias como fatos incontestáveis sem a devida comprovação, assim inicia o texto: “ *O século XXI vive um novo momento, uma nova era, a digital onde torna-se preferencial manter um convívio virtual do que presencial.* ”.

Articula “razoavelmente” as partes do texto, apresentando problemas na utilização dos recursos coesivos. Demonstra não ter conseguido incorporar à sua produção textual as regras que regem a articulação do texto formal. Elabora proposta relacionada ao tema e não se preocupa em elaborar proposta explícita para a problemática discutida. O segundo parágrafo exemplifica: “ *A priori, sabe-se a comodidade adquirida tendo acesso a internet em nossas casas. Com isso não só podemos nos fazer notários, como também populares e desejáveis...Entretanto, agregado a este uso obtemos pontos negativos que podemos discorrer como maior vulnerabilidade à formação de uma má reputação com posterior perda de privacidade.* ”

- g) **A Aluna VII** apresenta problemas com uso de preposições, crase e expressões que muitas vezes deixa as frases vagas, sem coerência, exemplificado no quarto parágrafo: “ *Ao excluirmos algo do computador, achamos que está tudo certo, porém coma tecnologia que temos é possível restaurar esses itens muito facilmente, pois mesmo sem perceber, a maquina está sempre nos vigiando.* ”

É facilmente percebido que a autora tem boas ideias e muitos argumentos sobre o assunto, o problema mais sério do texto decorre da forma como os argumentos foram explorados, como se vê apresenta no parágrafo segundo: “ *Com um preço acessível a todos, a internet vai se espalhando cada vez mais assim como as redes sociais, pois no século em que vivemos, ela é o meio mais procurado para a comunicação.* ”.

Mesmo apresentando fatos e argumentos relacionados ao tema, o texto apresenta falta de conexão entre as ideias expostas em cada parágrafo. Não há uma progressão na argumentação desenvolvida ao longo do texto, mas apenas uma justaposição de argumentos. O texto termina assim: “ *A internet deve ser usada como uma forma de entreter todos, logo os que à utilizam para fazer o mal tem que ser trados daquele meio e ir para o lugar onde merece estar.* ”.

- h) **A Aluna VIII** Desenvolve razoavelmente o tema próximo do senso comum e a estrutura pouco encadeada e sem progressão. O texto começa assim: “ *Hoje em dia, com o desenvolvimento tecnológico e com a globalização, tudo é a base da conectividade. Para conseguir falar com alguém que mora longe era necessário andar milhas, agora, é como se todos estivessem próximos.*”.

Em várias passagens, a argumentação é pertinente ao tema, mas em outras o tom emocional acaba se sobrepondo à argumentação, prejudicando o encadeamento das ideias. O texto apenas tangencia o tema proposto para a redação, contém afirmações vagas e pouco objetivas, exemplificando com o terceiro parágrafo: “*Viver em rede no século XXI lhe proporciona a oportunidade de se conectar a várias pessoas ao mesmo tempo, mas isso pode trazer também, pontos negativos como a perda de contato físico, a exposição da vida pessoal como ocorre nas redes sociais. As pessoas tem que ter noção entre o público e o privado, muitas vezes, para chamar atenção ou simplesmente sem a intenção postam coisas íntimas, na maioria das vezes em redes sociais, que servem para ser alvo de práticas mal intencionadas.*”.

A avaliação objetiva dos textos realizada pelo professor resultou nas tabelas a seguir:

**Competência I – Demonstrar domínio da norma culta.**

| <b>Critérios de correção</b> | <b>Insuficiente</b>                                                                                                         | <b>Regular</b>                                                                                                              | <b>Bom</b>                                                                                                                               | <b>Excelente</b>                                                                               |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                              | Conhecimento “precário” da norma culta, inadequação na escolha da variedade linguística e desvios gramaticais inaceitáveis. | Conhecimento razoável da norma culta, problemas na escolha da variedade linguística e desvios gramaticais pouco aceitáveis. | Demonstra bom domínio da norma culta ainda que com pontuais desvios gramaticais e podem ocorrer alguns desvios em relação a norma culta. | Demonstra muito bom domínio da norma culta, plena autonomia com relação a norma escrita culta. |
|                              | <b>Conceito01 a 03</b>                                                                                                      |                                                                                                                             | <b>Conceito07 a 08</b>                                                                                                                   | <b>Conceito09 a 10</b>                                                                         |

|                   |  |                        |           |  |
|-------------------|--|------------------------|-----------|--|
|                   |  | <b>Conceito04 a 06</b> |           |  |
| <b>Aluno I</b>    |  |                        | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno II</b>   |  |                        | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno III</b>  |  |                        | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno IV</b>   |  |                        | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno V</b>    |  |                        | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VI</b>   |  |                        | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VII</b>  |  |                        | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VIII</b> |  |                        | <b>07</b> |  |

**Competência II – Compreender a proposta da redação.**

| <b>Crítérios de correção</b> | <b>Insuficiente</b><br>Estrutura diferente da proposta no que tange ao tipo textual e fuga do tema proposto.<br><br><b>Conceito01 a 03</b> | <b>Regular</b><br>Desenvolve razoavelmente o tema próximo do senso comum, muita repetição, clichês e a estrutura pouco encadeada e sem progressão.<br><br><b>Conceito04 a 06</b> | <b>Bom</b><br>Desenvolve bem o tema, mesmo apresentando argumentos previsíveis e evidencia um bom domínio do tipo textual.<br><br><b>Conceito07 a 08</b> | <b>Excelente</b><br>Desenvolve muito bem o tema, a partir de um projeto textual e um repertório cultural produtivo e domina muito bem o tipo de texto.<br><br><b>Conceito09 a 10</b> |
|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aluno I</b>               |                                                                                                                                            | <b>05</b>                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                      |

|                   |  |           |           |  |
|-------------------|--|-----------|-----------|--|
| <b>Aluno II</b>   |  |           | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno III</b>  |  | <b>04</b> |           |  |
| <b>Aluno IV</b>   |  | <b>04</b> |           |  |
| <b>Aluno V</b>    |  |           | <b>08</b> |  |
| <b>Aluno VI</b>   |  | <b>06</b> |           |  |
| <b>Aluno VII</b>  |  |           | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VIII</b> |  | <b>05</b> |           |  |

**Competência III – Selecionar, organizar e interpretar informações em defesa de um ponto de vista.**

| <b>Crítérios de correção</b> | <b>Insuficiente</b><br>Apresenta informações, fatos e opiniões “precariamente” relacionados ao tema.<br><br><b>Conceito01 a 03</b> | <b>Regular</b><br>Apresenta informações, fatos e opiniões “razoavelmente” relacionados ao tema e/ou limita-se a reproduzir os elementos fornecidos pela proposta do texto.<br><br><b>Conceito04 a 06</b> | <b>Bom</b><br>Seleciona informações, fatos, opiniões e argumentos, “relacionando-os” ao tema proposto.<br><br><b>Conceito07 a 08</b> | <b>Excelente</b><br>Seleciona, interpreta e organiza informações, fatos, opiniões e argumentos, estabelecendo uma relação produtiva entre essa seleção e seu projeto de texto.<br><br><b>Conceito09 a 10</b> |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aluno I</b>               |                                                                                                                                    | <b>05</b>                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Aluno II</b>              |                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                          | <b>07</b>                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Aluno III</b>             |                                                                                                                                    | <b>05</b>                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Aluno IV</b>              |                                                                                                                                    | <b>04</b>                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                              |

|                   |  |           |           |  |
|-------------------|--|-----------|-----------|--|
| <b>Aluno V</b>    |  |           | <b>08</b> |  |
| <b>Aluno VI</b>   |  |           | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VII</b>  |  |           | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VIII</b> |  | <b>04</b> |           |  |

**Competência IV – Demonstrar conhecimento linguístico.**

| <b>Crítérios de correção</b> | <b>Insuficiente</b><br><br>Articula “precariamente” as partes do texto. Utiliza palavras e frases pouco relacionadas, deixando o estabelecimento da coesão a cargo do leitor.<br><br><b>Conceito01 a 03</b> | <b>Regular</b><br><br>Articula “razoavelmente” as partes do texto, apresentando “problemas frequentes” na utilização dos recursos coesivos. Demonstra não ter conseguido incorporar à sua produção textual as regras que regem a articulação do texto formal.<br><br><b>Conceito04 a 06</b> | <b>Bom</b><br><br>Articula “bem” as partes do texto. Demonstra domínio dos mecanismos de coesão, embora apresente ainda alguns desvios “problemas pontuais” na utilização dos recursos coesivos.<br><br><b>Conceito07 a 08</b> | <b>Excelente</b><br><br>Articula “muito bem” as partes do texto plena autonomia com relação à utilização dos mecanismos coesivos da norma escrita culta, ainda que possa apresentar um ou outro deslize.<br><br><b>Conceito09 a 10</b> |
|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aluno I</b>               |                                                                                                                                                                                                             | <b>05</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Aluno II</b>              |                                                                                                                                                                                                             | <b>06</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Aluno III</b>             |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <b>07</b>                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Aluno IV</b>              |                                                                                                                                                                                                             | <b>05</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                        |

|                   |  |           |           |  |
|-------------------|--|-----------|-----------|--|
| <b>Aluno V</b>    |  |           | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VI</b>   |  | <b>06</b> |           |  |
| <b>Aluno VII</b>  |  |           | <b>07</b> |  |
| <b>Aluno VIII</b> |  | <b>06</b> |           |  |

**Competência V – Elaborar uma proposta de intervenção do problema abordado.**

| <b>CrITÉRIOS de correção</b> | <b>Insuficiente</b><br><br>Elabora proposta “precariamente” relacionada ao tema, pouca compreensão do tema.<br><b>Conceito01 a 03</b> | <b>Regular</b><br><br>Elabora proposta “razoavelmente” relacionada ao tema, mas “não articulada” ao texto desenvolvido.<br><b>Conceito04 a 06</b> | <b>Bom</b><br><br>Elabora proposta “bem” relacionada ao tema, mas “pouco articulada” à discussão desenvolvida no texto, preocupa-se em elaborar proposta explícita para a problemática discutida.<br><b>Conceito07 a 08</b> | <b>Excelente</b><br><br>Elabora proposta “bem” relacionada ao tema e “bem articulada” à discussão desenvolvida no texto, elabora proposta explícita para a situação-problema e articula-a coerentemente à discussão.<br><b>Conceito09 a 10</b> |
|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aluno I</b>               |                                                                                                                                       | <b>04</b>                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Aluno II</b>              |                                                                                                                                       |                                                                                                                                                   | <b>08</b>                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Aluno III</b>             |                                                                                                                                       | <b>04</b>                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Aluno IV</b>              |                                                                                                                                       | <b>06</b>                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Aluno V</b>               |                                                                                                                                       |                                                                                                                                                   | <b>07</b>                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Aluno VI</b>              |                                                                                                                                       |                                                                                                                                                   | <b>07</b>                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Aluno VII</b>             |                                                                                                                                       |                                                                                                                                                   | <b>07</b>                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                |

|            |  |    |  |  |
|------------|--|----|--|--|
| Aluno VIII |  | 04 |  |  |
|------------|--|----|--|--|

## PARTE II – Entrevista com os alunos

No segundo momento os textos corrigidos/orientados foram devolvidos aos alunos e solicitado que lessem os textos e as observações. Na tentativa de fazer o processo da reescrita uma dinâmica significativa, o ato “tornar a escrever” um processo polissêmico na dimensão da multiplicação das possibilidades as orientações foram dadas individualmente. O aluno ao receber o texto fez a releitura do seu texto e das observações deixadas pelo professor. Foi proposto a cada aluno uma reflexão sobre a importância das informações deixadas na correção no processo da reescrita, realçando a importância do diálogo com o professor mantido através da correção. Conforme a dinâmica proposta para a pesquisa antes da reescrita foi realizada uma entrevista com os alunos. O ambiente escolhido foi uma sala reservada do colégio, e as entrevistas aconteceram individualmente. Essa primeira entrevista teve o objetivo de conhecer o aluno como ser humano que reflete o ambiente familiar e social e que também é capaz de refratar o que vivenciou, conforme a teoria de Bakhtin. Conhecer as afinidades e preferências no contexto pessoal, cultural e social, a vida acadêmica do aluno, identificar suas preferências e dificuldades no quesito leitura e escrita, e perceber as reações dos alunos quanto às orientações/correções colocadas pelo professor. Durante a entrevista seguimos o roteiro proposto no *Anexo III*, outras perguntas foram se fazendo necessárias conforme a resposta do aluno.

A primeira entrevistada foi com a **Aluna I** ao responder os blocos A e B que procura conhecer o contexto pessoal e a vida acadêmicas informou ter dezesseis anos morar com os pais e um irmão mais velho. Os pais fizeram curso universitário, o pai é Engenheiro Agrônomo e a mãe Contabilista. Quanto as suas atividades preferidas diz gostar de ir à praia, salienta: “*se eu pudesse ia a praia todos os dias*” e como atividade cotidiana fora do ambiente escolar frequenta academia de ginástica. Interage-se bem com os colegas e professores, e estuda há 12 anos na escola. Gostaria de mudar de escola, segundo ela para mudar um pouco o ambiente. Diz gostar de ler e escrever encontra mais facilidade no ato de escrever do que de falar. Quando questionada sobre a reação ao ser solicitada a produzir um texto a **Aluna I** diz: “*Fico sempre muito nervosa saber assunto e argumento para poder desenvolver o texto, com*

*medo de não ter argumentos suficientes para escrever o texto.”* Quando pegou a proposta a princípio não entendeu bem, precisou reler algumas vezes para entender e só depois conseguiu escrever o texto. Ao responder sobre a importância das propostas de produção textual como atividade escolar disse: *“Sabe os textos escritos na escola, é importante e como se fosse um treino para o vestibular, aqui na escola pode até errar, mas tem que aprender com os erros para passar no vestibular.”* Considera a quantidade de textos solicitada suficiente para esse treino. Quando recebeu o texto corrigido pelo professor ficou preocupada em entender as correções para que pudesse reescrever o texto melhor, no entanto diz *“não sei se consegui entender tudo que o professor escreveu nas correções, espero que sim.”* Como sugestão para o professor *“precisa escrever menos, assusta quando pego o texto corrigido e não consigo entender tudo.”*

A segunda entrevista foi realizada com o **Aluno II** tem dezesseis anos mora com os pais é o filho mais novo e seus irmãos tem uma grande diferença de idade, são casados e tem alguns sobrinhos. O pai trabalha como autônomo e não concluiu o ensino médio e a mãe é dona de casa e concluiu o ensino médio. Referente às suas atividades preferidas ele diz: *“tem duas coisas que gosto muito de fazer que é jogar vídeo game sozinho ou com amigos e eu gosto muito de tocar violão. Gosto muito de música e queria poder ir mais a show musical”.* Disse que estuda há seis anos na escola, nunca repetiu ano escolar e exalta *“sempre consegui passar de ano sem recuperação.”* Tem uma boa interação com colegas e professores e não gostaria de mudar de escola. Gosta de ler e escrever, mas prefere ler. Disse que tem um pouco de dificuldade com a escrita, por isso prefere falar a escrever. Apesar da dificuldade que ele considera ter na escrita se empenha ao máximo no momento de escrever um texto e diz *“tento entender primeiro bem a proposta antes de escrever.”*

Ao ser questionado sobre a importância das propostas de produção textual como atividade escolar e sobre a frequência com que lhe é solicitado que escreva um texto como atividade escolar, numa atitude muito madura o **Aluno II** disse:

... Fico sempre preocupado como a língua escrita é trabalhada na escola porque eu sei como escrever é importante, e é importante na vida toda. Sabe, eu não vejo isso aqui na escola, parece que tá todo mundo preocupado só com o vestibular, realmente eu fico muito preocupado, pois não acredito que estou sendo preparado pra vida e tenho medo como vai ser quando eu estiver adulto e que em muitos momentos e em qualquer profissão vou ter que escrever bem. Fico preocupado!

Ao receber a proposta textual teve de ler algumas vezes para conseguir entender, e depois teve muita dificuldade na melhor forma de organizar os argumentos. Quando recebeu o texto corrigido a princípio assustou-se com a quantidade de observações que o professor tinha colocado no seu texto, mas diz não ter tido dificuldade de compreender as orientações do professor segundo ele “*já estou acostumado com as correções dele.*”

Com o **Aluno III** realizou-se a terceira entrevista, tem dezesseis anos, mora com os pais e uma irmã. O pai é oficial de justiça, a mãe aposentada, tem problemas de saúde, o pai iniciou faculdade de direito e não terminou, a mãe concluiu o ensino médio. Ao perguntar o que gosta de fazer nos momentos que não está na escola diz, “*gosto de assistir seriados de televisão e ler livros. Eu gostaria de viajar mais e conhecer outros lugares.*” Sobre sua vida acadêmica diz “*estudo aqui desde da segunda série então já tem dez anos que estudo nessa escola depois desse tempo todo estou adaptada, me relaciono bem com os professores e colegas.*” Apesar de sentir-se adaptada e gostar da escola “*gostaria de morar numa cidade maior acho que numa capital o nível dos estudos deva ser melhor.*” Gosta de ler e diz não gostar de escrever, pois sabe da sua dificuldade em escrever e disse “*meus argumentos fluem muito melhor quando eu falo do que quando escrevo.*”. Quando questionada sobre qual a dificuldade que sente quando precisa escrever um texto diz “*minha maior dificuldade é na hora de começar o texto.*” Considera os textos escolares um bom treino, reconhece neles a oportunidade de aprender a desenvolver ideias, mas acredita “*não escrevemos o suficiente na escola, acho que preciso escrever mais para que eu me sinta mais segura quando for escrever no vestibular.*” Declara “*não sei porque é mais fácil escrever textos em casa, acho que é porque tenho mais tempo para pensar.*” Diz ter gostado da proposta solicitada para a pesquisa, mas achou difícil organizar as ideias e selecionar os argumentos. Quanto às correções do professor em seu texto diz ter levado um susto acompanhado por medo “*tem muita coisa escrita, fico com medo de não conseguir melhorar tudo que precisa, vou tentar seguir as sugestões do professor.*” Uma sugestão que daria ao professor “*quando entregar o texto conversar com o aluno e explicar o que foi corrigido.*”

A quarta entrevista foi com **Aluna IV** tem dezessete anos e mora com os pais e um irmão mais velho. O pai trabalha como autônomo e a mãe é funcionária pública, trabalha no Banco do Brasil. Os pais voltaram a estudar, a mãe está terminando a faculdade e o pai acabou de entrar na faculdade. Quando não está na escola “*gosto de navegar pela internet e de ler. Gostaria de ler mais, principalmente poder escolher o que vou ler. Muitas vezes tenho que ler*

*alguns livros que a professora de literatura pede alguns são legais mas outros são eternos.”* Sua vida acadêmica é marcada por um acontecimento desagradável, repetiu o primeiro ano do ensino médio e lamenta *“meus pais não quiseram pagar a recuperação, acharam melhor eu repetir o ano escolar não deixou de ser um aprendizado, mas foi muito ruim. Depois disso levo os estudos mais a sério, apesar de não concordar com tudo que passa na escola, consigo tirar o que é bom e deixo pra lá o que não posso mudar.”* Estuda há nove anos na colégio, não consecutivos *“quando reprovei sai do colégio fiquei um ano em outra escola e depois retornei tenho uma boa relação com meus colegas e professores.”* Segundo ela a fala flui mais fácil do que a escrita. Quanto à proposta textual diz ter tido facilidade em entender a proposta e tinha muitos argumentos sobre o assunto *“mas tive dificuldade em organizar qual o momento certo para usar os argumentos.”* Sua maior dificuldade ao receber uma proposta textual é começar o texto e depois muita dificuldade para concluir *“tem outra coisa que acho difícil na produção de textos dissertativos é escrever em terceira pessoa, pois parece que o texto não é meu.”* A quantidade de texto que escreve na escola acha pouco e percebe que o foco das propostas é somente o vestibular, sente falta de uma preparação maior em relação a produção textual. Como sugestão para as correções do texto *“o professor precisa falar sobre o que corriji eu até entendo suas correções, mas acho difícil reescrever, me sinto insegura e penso se estou conseguindo melhorar tudo que é preciso.”*

A **Aluna V** tem quinze anos mora com os pais e três irmãos mais novos. Os pais concluíram o ensino médio e não fizeram faculdade, o pai tem um pequeno supermercado e a mãe não trabalha fora de casa. Quando não está na escola *“ gosto de passear com minhas amigas, adoro entrar na internet e ir à praia com minhas amigas.”* Diz gostar muito de ler, acha que lê pouco, e não gosta de escrever, mas apesar de não gostar de escrever *“em alguns momentos acho mais fácil escrever do que falar.”* Estuda há dois anos na escola gosta da escola *“no início tive dificuldade de me relacionar com os colegas da sala, sei que sou tímida e isso dificultou minha adaptação.”* Se lhe fosse dado a oportunidade gostaria de mudar de escola *“ estou adaptada a escola mas gostaria em estudar em outro colégio, tenho algumas amigas que estudam lá acho que ia ser melhor para mim.”* Reconhece a importância da produção dos textos escolares e considera pouco a quantidade de textos escritos na escola. Quanto à proposta do texto sugerida pela pesquisa *“tive dificuldade de começar o texto, achei fácil a proposta e gostei do tema, mas tenho um problema com a escrita e demoro muito para escrever, só consigo começar a escrever depois de ter organizado o texto mentalmente esse é um processo lento.”* Demonstrou preocupação com o vestibular e reconhece ter que treinar

mais para conseguir escrever com mais segurança. Quanto às correções que o professor fez em seu texto *“fiquei muito preocupada em não conseguir reescrever conforme as sugestões, vou tentar. Eu gostaria que o professor conversasse comigo sobre todas as correções que ele fez em meu texto, acho que só assim ia me sentir mais segura.”*

A sexta entrevista foi realizada com a **Aluna VI** respondendo as perguntas sugeridas nos blocos A do Anexo III que tem o objetivo de conhecer o contexto que a aluna está inserida diz ter dezesseis anos mora com a mãe e uma irmã mais nova, a mãe não trabalha fora de casa e não concluiu o ensino médio, o pai trabalha embarcado Marinheiro Mercante, e concluiu o ensino médio. Sobre sua vida acadêmica ressalta *“estudo desde o segundo ano ensino fundamental no colégio, já tem 10 anos. Nunca repetir de ano escolar e me dou bem com os colegas e professores, mas se tivesse oportunidade gostaria de mudar de escola. Sei lá, mudar um pouco fazer novas amizades.”* Ao perguntar sobre suas dificuldades nas atividades de escrita da língua portuguesa *“quando preciso me comunicar algumas vezes prefiro escrever do que falar, tem momentos que acho muito difícil falar nesses momentos prefiro escrever. Nem sei se escrevo bem, só acho que tem momentos que é mais fácil escrever.”* Sobre a organização da produção textual considera *“tenho até alguma facilidade em começar um texto mas na hora de concluir, é muito difícil sempre tenho a sensação que não consegui concluir e o texto ficou aberto.”* Quando recebeu a proposta de produção *“não compreendi muito bem, tive que reler várias vezes, achei até o tema fácil depois que compreendi.”* Quando não está na escola *“gosto de entrar na internet e de jogar vôlei.”* Reconhece nos textos escolares a importância de treino para o vestibular, não se sente preparada para o vestibular e o ENEM no quesito produção textual *“sei que minha maior dificuldade a compreensão do assunto e organização das ideias”*. Ao pergunta qual a reação e a importância das correções do texto feita pelo professor *“compreendi as correções, foram bem claras eu só fico preocupada se vou conseguir reescrever o texto conforme as sugestões do professor.”*

A sétima entrevistada foi a **Aluna VII**, tem dezesseis anos mora com o pai *“minha mãe mora na Itália faz dois anos, ela vem aqui de vez em quando e não tenho irmãos.”* O pai trabalha como corretor de imóveis e a mãe trabalha com empregos temporários na Itália, os pais concluíram o ensino médio. Quando não está na escola *“gosto de passear com minhas amigas, gosto tocar violão e de desenhar. Gostaria de poder entrar com mais frequência na internet.”* Estuda há oito anos na escola *“adoro a escola converso muito tenho uma boa relação com meus colegas de sala e das outras salas também e gosto muito dos professores,*

*sou muito comunicativa e carinhosa.”* Quanto a possibilidade de mudança de escola diz: *“não gostaria de mudar de escola, adoro minha escola. Tento ser boa aluna nunca repeti de ano escolar, já fiquei de recuperação.”* Não gosta muito de ler e gosta de escrever *“apesar de gostar de escrever quando preciso debater algum assunto me sinto mais segura na fala do que na escrita.”* No momento de produção textual *“preciso ler bem a proposta, antes de começar a escrever e preciso refletir sobre o assunto.”* Acha que a frequência das produções escolares não é suficiente para a preparação do vestibular. Sobre a proposta de produção sugerida para a pesquisa diz:

Tive muita dificuldade em entender, o que me deixou muito preocupada porque percebi que era a proposta do ENEM do ano passado o que veio confirmar não estou preparada para o ENEM e nem vestibular. Tive uma ação impulsiva e começou escrever sem ler a proposta completa, só depois que tinha introduzido o texto foi que voltei à proposta e conseguiu compreender, então, tive que iniciar o texto novamente.

Quanto às correções do professor *“através das correções do professor em particular, eu quero me basear no que ele disse para poder "melhorar" meu texto. Fico preocupada em relação à reescrita, mas percebo que pode ser mais fácil, pois agora tenho as orientações do professor para seguir. Tomara que eu consiga melhorar meu texto.”*

A **Aluna VIII** foi a oitava entrevista realizada, ela tem dezesseis anos mora com os pais tem um irmão mais velho *“meu pai é policial militar e não sei até que série ele estudou e a mãe professora do ensino fundamental.”* Quando não está no colégio *“gosto de acessar internet, principalmente as redes sociais, fico horas seguidas na internet. Tenho muitos amigos nas redes”.* Quanto a sua vida acadêmica salienta *“reprovei no primeiro ano do Ensino Médio, eu estudava em outra escola como eu reprovei mudei de escola e não me adaptei na outra escola e nesse ano comecei a estudar no colégio Vitória, gosto da escola me sinto bem adaptada, e não quero mudar de escola.”*

Com o objetivo de conhecer as dificuldades da aluna nas atividades de escrita da língua portuguesa são realizadas as perguntas do bloco C do Anexo III e a aluna responde: *“Não gosto de ler e nem de escrever, e quando preciso emitir sua opinião prefiro sempre falar. Ao receber a proposta da pesquisa tive muita dificuldade em começar o texto apesar de ter compreendido a proposta e também tive dificuldade em selecionar e organizar meus argumentos.”* Faz parte das suas dificuldades no momento de escrever a concentração

*“prefiro escrever os textos em casa, pois qualquer coisa me tira a atenção.”* Reconhece na produção textual escolar uma oportunidade de treino, e assim, encontrar com mais facilidade termos ou palavras para melhor expressar seus argumentos *“considero a frequência que escrevo textos na escola suficiente para me treinar para o vestibular.”* Ao receber o texto corrigido pelo professor *“fiquei muito preocupada e com medo de não conseguir reescrever o texto, tive de reler muitas vezes as orientações do professor para compreender, vou tentar colocar todas no meu texto.”*

### **Caracterização geral dos sujeitos da pesquisa**

| <b>Aluno</b>  | <b>A-1</b> | <b>A-2</b> | <b>B-1</b> | <b>B-2</b> | <b>C-1</b> | <b>C-2</b> | <b>C-3</b> | <b>C-4</b> | <b>D-1</b> | <b>D-2</b> | <b>E-1</b> | <b>E-2</b> | <b>E-3</b> |
|---------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| <i>Aluno1</i> | 16         | X          | X          |            | X          |            | X          |            | X          |            | X          | X          | X          |
| <i>Aluno2</i> | 16         |            | X          |            | X          |            | X          |            |            |            |            |            | X          |
| <i>Aluno3</i> | 16         |            | X          |            | X          | X          | X          |            |            |            | X          |            | X          |
| <i>Aluno4</i> | 17         | X          | X          | X          | X          | X          | X          |            |            |            | X          | X          | X          |
| <i>Aluno5</i> | 15         |            | X          |            | X          | X          | X          |            |            |            | X          | X          | X          |
| <i>Aluno6</i> | 16         |            | X          |            |            | X          | X          |            | X          |            | X          |            | X          |
| <i>Aluno7</i> | 16         |            | X          |            |            |            | X          |            | X          |            | X          |            | X          |
| <i>Aluno8</i> | 16         |            | X          | X          |            | X          | X          |            |            |            | X          | X          | X          |

*Legenda:*

*Bloco A – 1: Faixa Etária – idade dos alunos*

*Bloco A – 2: Pais com formação universitária*

*Bloco B - 1: Aluno integrado ao ambiente escolar*

*Bloco B – 2: Aluno repetiu ano escolar*

*Bloco C – 1: Aluno gosta de ler*

*Bloco C – 2: Aluno com dificuldade na escrita*

*Bloco C – 3: Aluno reconhece a importância da escrita*

*Bloco C – 4: Aluno sente estar preparado para produzir textos*

*Bloco D – 1: Teve dificuldade de entender a proposta*

*Bloco D – 2: Facilidade na argumentação*

*Bloco E – 1: Demonstrou preocupação ao receber o texto corrigido*

*Bloco E – 2: Teve dificuldade em compreender as correções do professor*

*Bloco E – 3: Pretende seguir as orientações/sugestões na reescrita*

### **PARTE III – Resultado da reescrita textual**

Para efetivação dessa etapa da pesquisa, primeiro foi necessário que os alunos entendessem as observações/ correções do professor no primeiro texto e em seguida o texto foi reescrito, numa sala de aula do Colégio , obedecendo ao tempo já previsto, duas horas. Posteriormente o professor realizou a correção da reescrita o que segundo ele resultou na melhora de alguns aspectos do texto e em outros aspectos apesar da reescrita não teve o avanço esperado.

A partir das correções do texto reescrito o professor salienta de uma forma geral, que na *Competência I* que o aluno deve demonstrar domínio da norma culta apenas dois alunos conseguiram um avanço significativo. Na *Competência II* em relação à compreensão da proposta textual apenas uma aluna demonstrou dificuldade na compreensão da proposta, todos os outros alunos demonstraram ter compreendido melhor a proposta. Em relação à seleção, organização e interpretação das informações o que foi analisado na *Competência III* alguns alunos apresentaram uma melhora significativa enquanto outros se limitaram a reproduzir o texto anterior. Demonstrar conhecimentos linguísticos, segundo a opinião do professor, apresentou uma melhora significativa na grande maioria dos alunos, apesar de ser um quesito complicado para alguns alunos que não conseguiram o avanço necessário. Na *Competência V* que analisa a elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, apenas uma aluna permaneceu com a mesma proposta, os outros alunos conseguiram elaborar com mais facilidade a intervenção.

A tabela abaixo representa uma análise objetiva no que diz respeito às competências do texto reescrito pelos alunos e corrigido pelo professor. A correção do professor é apresentada através de porcentagens na tabela *Proporções de Resposta por Competência*:

**Tabela: Proporções de Respostas por Competência**

| <b>Competência</b>     | <b>Sem avanço</b> | <b>Avanço</b> | <b>Avanço significativo</b> |
|------------------------|-------------------|---------------|-----------------------------|
| <b>Competência I</b>   | <b>80%</b>        | <b>20%</b>    |                             |
| <b>Competência II</b>  |                   | <b>50%</b>    | <b>50%</b>                  |
| <b>Competência III</b> | <b>10%</b>        | <b>70%</b>    | <b>20%</b>                  |
| <b>Competência IV</b>  | <b>15%</b>        | <b>55%</b>    | <b>30%</b>                  |
| <b>Competência V</b>   | <b>10%</b>        | <b>60%</b>    | <b>30%</b>                  |

A **Aluna I** na reescrita apresentou problemas da organização das ideias em forma de parágrafos/ períodos, aspectos positivos misturados com negativos num mesmo período, acabando por não deixar clara sua opinião e ao mesmo tempo sem espaço para argumentação. Como exemplo o quarto parágrafo “*Por isso, a internet tem um aspecto bom, pois deixou o mundo globalizado, sem barreiras e mais acessível a informações, e um aspecto ruim, porque há pessoas que fazem o mal uso dessa rede, como sequestro, pedofilia, e entre outros casos que podem ser banidos.*” Numa análise final do texto da aluna o professor salienta “*Os problemas apontados afetam pouco a compreensão daquilo que você quis dizer. Assim, seu texto cumpre o objetivo proposto.*”

Na correção realizada no texto reescrito do **Aluno II** o professor, numa análise geral, escreve para o aluno:

“ Você já deve ter constatado que seu texto ainda apresenta problemas para a compreensão daquilo que pretende expressar. Parece que você entendeu a proposta de trabalho e, o mais importante, tem uma ideia formada a respeito do assunto . Sua dificuldade principal está na forma de apresentar aquilo que quer dizer, portanto o modo de organizar os argumentos. Uma sugestão para ponto de partida: defina aquilo que considera mais importante a ser dito e, depois, se ocupe do secundário. Outra recomendação, releia o que escreveu e suprima as repetições desnecessárias.”

O quarto parágrafo exemplifica, segundo o professor, a sua análise *“Para um uso seguro da internet é necessário que as pessoas entendam que tudo na internet se torna público, porém nem pode ser dito em público. E na internet isso é ainda mais importante.”*

O **Aluno III** segundo o professor melhorou muito seu texto e um dos motivos da melhora, foi a boa compreensão que teve em relação à proposta da redação o que resultou numa boa intervenção no problema abordado. Ainda precisa selecionar organizar e interpretar melhor os seus argumentos, o que em diversos momentos aparecem em seu texto pelo uso inadequado de palavras:

- ✓ Segundo parágrafo: *“Hoje em dia as pessoas vivem como se fossem vigiadas, compras e pagamentos no banco virtual pela internet são inspecionadas pelo ladrão...”*
- ✓ Quarto parágrafo: *“ As pessoas devem ter mais consciência do uso da internet...”*

No texto reescrito pela **Aluna IV** o professor escreve:

“Seu texto melhorou significativamente e o resultado é que você conseguiu se expressar com clareza a respeito do que foi solicitado. Recomendo apenas que, outra ocasião tome cuidado para evitar problemas de concordância e procure por palavras mais apropriadas ao que você quer manifestar.”

Em alguns momentos, segundo o professor, o texto apresenta a dificuldade em encontrar a palavra adequada:

- ✓ No terceiro parágrafo: *“Crimes acontecem a todo o tempo em muitos lugares, mas a internet transparece ser segura...”*
- ✓ Ainda no terceiro parágrafo: *“... Esses fatos faz com que as pessoas sejam displicentes e forneçam informações demais,...”*

A **Aluna V** segundo as correções/ orientações do professor o texto reescrito apresentou melhora significativa *“seu texto ficou muito bom, os problemas apontados interferem pouco na compreensão daquilo que você tem a dizer”*. Os problemas apontados pelo professor:

- ✓ Uso de palavras inadequadas e contradição no terceiro parágrafo: *“A internet cobre todos que a usam com a “anonimicidade”, deixando-as livres para praticar crimes e manifestar ideias preconceituosas sem, na maioria das vezes, punição alguma. Há também a linha cada vez mais tênue entre o público e o privado devido, muitas vezes, à internet e aos aparelhos de monitoramento, em que “todos sabem sobre todo mundo”.*” Em sua correção o professor ressalta a palavra *“anonimicidade”* por se tratar de uma palavra que não existe e orienta usar *“anonimato”* e faz referência à possibilidade de identificação do computador do qual parte algo colocado na rede. Nesse mesmo trecho o professor acrescenta a contradição que se manifesta no trecho em relação ao que foi escrito sobre o anonimato.

A **Aluna VI** o professor em sua correção/orientação para a aluna escreve: *“Ainda o seu texto apresentou problema principal a falta de objetividade na forma de escrever e a apresentação de ideias como fatos incontestáveis sem a devida comprovação. Isso o prejudicou bastante, quase apagando o esforço que você fez para escrevê-lo.”* Segundo o professor o texto apresentou pouca melhora, a aluna limitou-se a realizar as correções em termos ou palavras inadequadas. O texto em alguns momentos gerou dúvidas sobre o que queria dizer com afirmações sem comprovação, no terceiro parágrafo: *“É possível afirmar que visivelmente os hábitos foram sobrepostos e a forma mais eficaz de se socializar nos dias de hoje é sim mantendo uma integração constante em redes tais como: Orkut, facebook, twitter. Entretanto, agregado a este uso obtemos pontos negativos que podemos discorrer como maior vulnerabilidade à formação de uma má reputação com posterior perda de privacidade.”* Sobre o trecho do texto o professor acrescenta *“que está genérico e vago. Defina melhor as ideias que quer desenvolver e procure fazer com clareza e sem rodeios.”*

A **Aluna VII** na reescrita do texto alguns aspectos foram abordados pelo professor em sua correção:

- ✓ Colocação pronominal, segundo parágrafo, “... *comunicar com alguém que mora em outra cidade, outro país, como se **ela** estivesse ali, na **sua** frente.*”
- ✓ Dificuldade na identificação do sujeito: “*Muitas vezes, para chamar atenção ou simplesmente sem a intenção **postam** coisas intimas, na maioria das vezes em redes sociais, que servem para ser alvo de práticas mal intencionadas.*” No caso do verbo “*postam*” não está definido o sujeito.

Como análise geral do texto o professor acrescenta: “*Seu texto ficou bem melhor que o anterior. Os problemas apresentados são pequenos, trazendo pouco prejuízo ao conteúdo e a compreensão. O mais sério é a repetição da mesma situação, do primeiro texto, a falta de indicação do sujeito em algumas passagens.*”

Na correção da reescrita textual da **Aluna VIII** o professor ressalta: “*Seu texto ficou bem melhor do que o anterior, permitindo que se entenda claramente suas ideias apresentadas.*” Apresentando apenas alguns problemas de pontuação como no quarto parágrafo “... *achamos que está tudo certo, porém, com a tecnologia que temos é possível restaurar...*”

## **PARTE IV - Entrevista com o professor**

O *Anexo IV* foi o guião utilizado na entrevista com o professor tendo o objetivo de conhecer suas dificuldades, ansiedades do educador, saber como o processo da reescrita acontece entre os alunos e quais as maiores dificuldades do professor no momento da correção.

A entrevista foi dividida em cinco blocos:

**Bloco A** - Propor um momento de reflexão sobre os processos de interação sociodiscursiva da língua escrita.

- A primeira pergunta: Como o processo de interação sociodiscursiva se consolida no âmbito escolar?

O professor responde: *“Como tudo que diz respeito às relações de sala de aula, é difícil descrever com tais situações ocorrem porque os casos são diferentes. Para que elas funcionem, porém, há um pré-requisito que se impõe. O professor precisa colocar-se no lugar do aluno a fim de fazer um juízo de como suas ações podem ser recebidas e, a partir de então, deve procurar se ajustar ao grupo para se fazer entender.”*

Diante das relações estabelecidas no âmbito escolar, a partir das dificuldades interacionistas que perpassam todas as relações sociais, faz-se necessário olhar para o interacionismo sociodiscursivo no ambiente escolar de uma forma global. Com esse olhar global que foca as relações professor/aluno, a comunicação vai além da sala de aula, com encontro marcado nas atividades escolares. No cotidiano escolar muitas vezes a interação esbarra numa dinâmica de atividades a serem cumpridas, o que pode fazer das relações professor/aluno uma vírgula no processo sociodiscursivo, uma vírgula que exige complemento e ajustes na diversidade temporal e individual do processo. Encontrar mecanismos de interação em meio ao cotidiano escolar é o grande desafio da escola e seus atores.

A interação sociodiscursiva e sua consolidação no âmbito escolar é a grande motivação da nossa pesquisa, respaldada a partir de algumas teorias, entre elas, a bakhtiniana que coloca a origem e o desenvolvimento da linguagem na organização da sociedade e a linguagem como atividade humana coletiva representante do fenômeno social da interação, a linguagem como reflexão ideológica entre o social e o ideológico. Nessa perspectiva o enunciado como elo na cadeia da comunicação por estar em contato com outros enunciados numa dança dialogal. Bakhtin (2002, p.86) “ O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico , não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, não pode deixar de ser um participante ativo no diálogo social.” Assim, a interação sociodiscursiva faz-se a partir do diálogo entre os enunciados, no âmbito escolar entre os enunciados do professor e do aluno.

- A segunda pergunta: O que fazer para que a língua escrita se torne aliada da interação sociodiscursiva na escola?

Segundo o professor: *“O esforço para se colocar no lugar do aluno envolve a prospecção de seus interesses, suas vivências, suas perspectivas, suas afinidades, etc. A partir desse diagnóstico, deve levar para a sala de aula textos cujo assunto lhe diga algo, procurando diversificar os gêneros. É importante destacar que cabe ao professor no trabalho desenvolvido com textos, pois ele tem ser dotado de grande experiência como leitor e da capacidade para extrair o máximo daquilo que o texto sugere, mostrando para o aluno aquilo que ele não percebe, devido a sua inexperiência de vida e de leitor. Os textos têm vida, pulsam e isso o aluno perceberá com facilidade se receber orientação, sentindo-se estimulado a ler mais.”*

Nas entrevistas com os alunos percebemos que alguns alunos manifestaram ter mais facilidade de expor suas opiniões a partir da escrita, essa manifestação nos leva a refletir sobre o papel da língua escrita na escola. Ao ser solicitado que os alunos escrevam um texto escolar, ele produz enunciados carregados de suas ideologias e conhecimentos prévios sobre o assunto, ecoa várias vozes o que pode fazer do texto escolar um mecanismo de interação.

Benveniste (19976, p.286) salienta: “A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como sujeito remetendo a ele mesmo como eu no seu discurso. Por isso, “eu” propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a “mim”, torna-se meu eco.” Nessa íntima relação entre os sujeitos nas práticas escolares que ocorre no revessando entre aluno e professor, fica a preocupação do enunciado do aluno ecoar o enunciado do professor. Cabe ao professor como maestro do processo sociodiscursivo no âmbito escolar, proporcionar ao aluno momentos de reflexão sobre a escrita e o tema a ser escrito, e assim, refletir o seu “eu” sem o eco do professor. Numa dinâmica de diversidade de enunciado do “eu” e de situações diversificadas, a consolidação da interação perpassa pela individualidade da concretização das situações, ou seja, num social/escola deve existir sempre a preocupação com o individual/aluno. Na perspectiva de Saussure (1970, p.16) “a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro.”

A língua escrita é complexa e exige do escritor/aluno, no processo de construção, competência e desempenho. A escrita como um ato de comunicação, e para tanto um produto da interação social, é reflexo da realização das estruturas das ideias, e o conhecimento cognitiva da língua. Nessa perspectiva da língua escrita como mecanismo de comunicação e o escrever como ato dialogal refrata a interação, que pode ser significativa ou meramente formal. Formalidade manifestada por textos produzidos pelos alunos com o único objetivo de cumprir uma tarefa e manifestada também nas correções/orientações realizada pelo professor que não conseguem atingir o aluno em suas necessidades individuais de orientação. Nesse prisma a formalidade na escrita é a manifestação da palavra sem significado, segundo Vygotsky (1989,p.104): “Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável.”

**Bloco B** - Para conhecer a opinião do professor quanto ao processo de produção textual como atividade escolar, foram feitas as seguintes perguntas:

- Em sua opinião, as propostas de produções textuais conseguem atingir os objetivos de direcionar as atividades escritas?

Na opinião do professor: *“Quando elaboradas com objetivos definidos, de forma estimulante e envolverem assuntos do interesse do aluno, sim.”*

As propostas de produção textual tentam uma aproximação do escritor/aluno com o assunto a ser tratado, para tanto as propostas são contextualizadas. Além do tema que deve direcionar o assunto, junto às propostas vem fragmentos de textos, gráficos, charges com o objetivo de ampliar as possibilidades em relação ao tema. O tema normalmente faz referência a algum assunto atual e polêmico, o que exige do aluno/escritor leitura e acompanhamento dos assuntos que envolvem o mundo.

No caso específico da proposta utilizada pela pesquisa, que é a proposta do ENEM de 2011, tem por tema “Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado.” Como textos motivadores: um fragmento do texto de Rosa G. Santos “Liberdade sem fio”, outro texto adaptado retirado do site [www.terra.com.br](http://www.terra.com.br) com o título “A internet tem ouvidos e memória” e uma charge de Dahmer de 30 de junho de 2011.

O assunto tratado na proposta é um assunto atual e faz parte do cotidiano dos jovens e mesmo assim alguns alunos manifestaram na entrevista ter tido dificuldade em entender o tema, a Aluna VII fez o seguinte comentário sobre o tema: *“Tive muita dificuldade em entender, o que me deixou muito preocupada.... Tive uma ação impulsiva e comecei escrever sem ler a proposta completa, só depois que tinha introduzido o texto foi que voltei à proposta e conseguiu compreender, então, tive que iniciar o texto novamente”* Essa ação impulsiva de escrever sem ter entendido bem o tema parece ser uma constante nas produções textuais escolares, nesse momento concretiza a ação formal da escrita com o único objetivo de cumprir um papel, no caso específico o papel de escrever o que foi proposto.

Quando analisamos a proposta num todo, verificamos que os textos de apoio completam a proposta e direcionam a escrita. Surge a pergunta: se o tema faz referência a um assunto atual e se os textos de apoio orientam a escrita, porque alguns alunos não conseguiram compreender a proposta? Pergunta que se cala na falta de leitura dos alunos sobre assuntos da atualidade como também na dificuldade de compreensão da língua escrita. Essa dificuldade de compreensão da escrita foi manifestada por um aluno que durante a entrevista diz só ter compreendido bem a proposta quando conversou com outro aluno e este pela oralidade o fez compreender a proposta.

- As correções feitas nos textos dos alunos conseguem orientar a reescrita textual?

Segundo o professor: *“Sim, desde que o professor consiga mostrar para o aluno a importância da reescrita para que ele vá adquirindo maturidade como produtor de texto. O ponto de partida é levar o aluno a perceber que a escrita é um processo no qual estão envolvidas muitas habilidades e que para dominá-lo é preciso treinamento.”*

A pesquisa encontra respaldo na reescrita textual, que consiste na correção de textos produzidos pelos alunos e após a correção do professor o aluno deve reescrevê-lo. A reescrita como projeto/ proposta veiculado desde 1980, tem uma pequena abordagem no estudo da língua portuguesa. Bastante utilizado nas práticas escolares e no processo ensino-aprendizagem, não encontra respaldo entre os grandes teóricos, solicitar a reescrita dos alunos após a leitura e correção de um determinado texto concretiza e contextualiza o processo linguístico da prática que a escrita se propõe.

A esse projeto proposto, de reescrever o texto após a correção/ orientação do professor, a interação pela escrita é o ponto primordial. As produções textuais e o treino da reescrita fazem parte do desenvolvimento das habilidades necessárias para concretização da língua escrita. O escritor ao produzir um texto pode se envolver com o texto de tal forma, que fica difícil verificar os pontos que precisam ser melhorados no texto, as correções e a proposta da reescrita nos textos escolares vem ao encontro de uma necessidade de reestruturação textual nem sempre percebida pelo autor. As correções no professor desse processo devem ser capazes de orientar o autor/aluno na reescrita.

Com os critérios de correção por competência utilizado pelo ENEM e também utilizados pelo professor na correção dos textos da pesquisa, examinam o texto num todo com foco nas competências propostas. Ao final dessa correção atribui um conceito/nota para que o aluno possa perceber os pontos que precisam ser melhorados. O professor ao corrigir os textos dos alunos, além das correções propostas pelo Enem, fez algumas observações com o objetivo de orientar melhor o autor/aluno. O que pode ser percebido, a partir da reescrita, foi o que o aluno só levou em consideração as anotações/ observações do professor e não utilizou a correção sugerida pelo ENEM.

Segundo os alunos que participaram da pesquisa cinquenta por cento teve dificuldade em compreender as correções realizadas pelo professor e noventa por cento sentiram inseguros ao receber o texto corrigido. A insegurança segundo os alunos foi gerada pela quantidade de orientação deixada pelo professor no texto, e o medo de não conseguir realizar todas as correções necessárias para melhorar o texto. Nenhum mencionou as correções por competências.

- Em sua opinião, o que é necessário para que o ocorra o melhor aproveitamento dos alunos na produção textual?

O professor responde: *“Depende da realidade desses alunos. Os estudantes oriundos das camadas menos favorecidas da população têm necessidades que as crianças e adolescentes de famílias de melhores condições econômicas não apresentam. Em muitas situações, tais necessidades não podem ser supridas pela escola e pelos professores. A produção de texto, portanto, tem uma dimensão socioeconômica que precisa ser levada em consideração pelo professor.”*

Referenciando a escrita como manifestação concreta nos textos, e os textos como concretização dos discursos, o PCN (2002.p.58) acrescenta “muito mais do que um conjunto de orações ou frases, os textos estão impregnados de visões do mundo proporcionadas pela cultura e resultam, necessariamente, das escolhas e combinações feitas no complexo universo que é uma língua.” Nessa perspectiva os textos revela o autor/aluno como expressão do pensamento e são a concretização dos discursos. Na produção textual faz-se necessário o desenvolvimento das competências interativas, gramatical e textual a partir de leitura e do exercício constante da escrita.

A produção textual apesar de ser uma tarefa solitária, nela reproduz o mundo vivenciado e conhecido do autor/aluno. Para tanto o olhar/leitura deve ser treinado para abandonar a contemplação e refletir conhecimento. O aluno/autor faz do texto escolar muitas vezes apenas uma maneira de cumprir uma tarefa, como tarefa cumprida o texto é dado como finalizado ao entregá-lo para o professor. Se o aluno conseguisse fazer do texto um exercício/treino capaz de concretizar pelas palavras pensamentos e conhecimentos sobre o tema, verificaria que o texto não possui ponto final e assim está em constante construção e reconstrução. Esse é um

exercício que exige maturidade do escritor/aluno, maturidade nesse sentido difere de idade, perpassa pelo sentido de reconhecer o texto como produto inacabado e ter leitura/conhecimento sobre o tema para que possa discorrer sobre o assunto sem medo da ação/ reação do leitor/ professor.

Para que ocorra melhor aproveitamento dos alunos na produção textual escolar exige competências e habilidades específicas, entre elas:

- A leitura dialogal, ou seja, o leitor capaz de interagir com o autor e proporcionar momentos de reflexão que levam a construção de conhecimento;
- Conhecimento gramatical para o manuseio das palavras, compreender o que é aceitável na linguagem coloquial e na escrita é um desvio na linguagem padrão;
- Produzir, compreender, avaliar e reescrever as suas produções textuais clarificando a intencionalidade do autor/aluno, fazer dessa atividade em treino/exercício;
- Conhecimento das articulações linguísticas nos quesitos: coerência e coesão textual;
- Interpretação da proposta textual que direciona o tema.

**Bloco C** – Com o objetivo de conhecer a opinião do professor em relação ao sentido atribuído as correções, foram feitas as perguntas abaixo:

- Como você inicia o processo de correção dos textos dos seus alunos?

*“Depende dos objetivos a serem alcançados com a produção do texto, mas procuro valorizar, antes de tudo, o conteúdo e a forma como o aluno se expressa. Também sempre chamo sua atenção para os problemas de ortografia, embora atribua a eles menor relevância, desde que os erros fiquem dentro do aceitável para o nível do estudante. Concretamente, se a proposta de escrita solicita a elaboração de texto com vistas ao emprego*

*pelo aluno de aspectos estruturais, são esses os que recebem maior atenção, portanto são os mais valorizados.”*

- Sua preocupação em relação à correção textual é gramatical, estética ou de tipologia textual?

*“A importância maior deve recair sobre aquilo que o aluno diz e o modo como faz isso, ou seja, minha correção é pautada pela eficiência da comunicação que ele apresenta no texto produzido.”*

- Qual é a sua grande dificuldade em relação às correções textuais dos seus alunos?

*“Acho a correção uma tarefa extremamente cansativa, mas a dificuldade maior é ter que lidar com a ideia de julgamento. O professor sempre atribui valor ao que o aluno escreve, mas a grande questão consiste em saber se esse valor é justo. Outra coisa, vejo certa perversidade na correção porque o aluno escreve para um único leitor: o professor. E o pior de tudo é que, normalmente, apesar de se esforçar para oferecer aquilo que o professor espera, sabe que esse leitor tende a se mostrar insatisfeito. Mais do que isso, o aluno se expõe ao professor e seu texto serve como medida de sua fragilidade.”*

- Que dificuldades tem sentido em recorrer à interação na produção escrita?

*“A primeira delas é ter começado a trabalhar na escola no início desse ano e, conseqüentemente, conhecer pouco a realidade dela e de seus alunos. A outra está o fato vir do Rio Grande do Sul e ser morador da cidade há menos de dois anos. Não estou pensando se um estado é melhor do que o outro. Longe de mim tal ideia porque há problemas lá e aqui, porque a educação no Brasil é problemática. Mas é indiscutível que são realidades distintas*

*e isso tem peso maior quando temos adolescentes diante de nós. Por isso preciso fazer um esforço maior para lidar com eles e procurar estar sempre atento a qualquer sinal de que algo não vai bem. Por vezes, chego a perceber que não sou bem compreendido porque os alunos não estão familiarizados com o meu sotaque. A identificação de situações como essas é uma preocupação constante que tenho, para que eu me sinta mais à vontade diante dos alunos.”*

Nesse bloco ao entrevistar o professor tivemos o objetivo de conhecer a sua opinião em relação ao sentido atribuído às correções, correções/ observações que se apresentam como protagonista, e às vezes antagonista, do processo da escrita textual escolar. Protagonista no sentido de ser muitas vezes o único instrumento que direciona a reescrita, e antagonista nos momentos que o aluno não consegue compreender as correções. De acordo com Rocha e Val (2003.p.55) “ o aluno não escreve para ser lido, mas para ser corrigido”. Nesse prisma o aluno ao escrever um texto está mais preocupado com a correção que será realizada, do que com o texto que escreveu.

O professor que participou da pesquisa demonstrou preocupação em não fazer das correções textuais um padrão a ser seguido em qualquer texto, e sim, buscar na contextualização textual parâmetros que direcionam a correção. Sair do “padrão de correção” significa sair dos parâmetros coletivos que muitas vezes são impostos, na tentativa de facilitar uma tarefa tão árdua, que é a correção textual. Nesse sentido a correção tenta alcançar a individualidade textual, e promover uma melhor interação. Uma pergunta ecoa: se o aluno escreve para ser corrigido, como afirma Rocha e Val, significa dizer que ele está preparado para receber seu texto com as correções/ orientações?

Em relação à dificuldade de correção o professor conclamar existir uma “perversidade na correção”, ao fazer referência a correção, que em seu olhar, é um texto escrito para um único leitor, o professor na maioria das vezes vai mostrar insatisfação “*Mais do que isso, o aluno se expõe ao professor e seu texto serve como medida de sua fragilidade.*” Será essa a resposta da pergunta que ecoa em busca de direcionamento? Numa dinâmica de escrita e reescrita escolar que os personagens se apresentam com papéis tão definidos, aluno/ escreve e professor/corrigi, faz-se necessário estabelecer cumplicidade e segurança entre os personagens na tentativa de promover a interação.

A interação pela linguagem nos textos escolares exige correlações nas atividades discursivas, atividade essa que perpassa pelo diálogo. Diálogo que ultrapassa a oralidade ao

encontro da palavra escrita num determinado contexto histórico. Surge a importância do encontro de personagens de papéis definidos e gerações distantes, professor e o aluno, o esforço para a concretização da interação. Nesse processo o professor é apresentado em cena como o ator principal, pois cabe a ele o *feeling* na percepção de ações necessárias a cada época, cada grupo social que possui formas de discurso comunicativo sócio- ideológico, decorrente das formas de interação verbal, vinculada a situações sociais e das condições que o discurso é realizado.

Segundo Bakhtin (2000) uma unidade da comunicação discursiva delimita a alternância dos sujeitos no discurso. Nessa perspectiva as fronteiras na relação professor / aluno concretizadas na língua escrita serão analisadas no âmbito das interações, a partir das correções e da reescrita. A alternância de fronteiras promove um entrelaçamento nas relações que antes pareciam tão definidas e bem delimitadas, a essa dinâmica de alternância permeia a língua, em constante movimento, e a interação entre os atores que se apresentam em constante ensaio para apresentação final. A essa relação de ensaio constante dos atores, professor e aluno, no âmbito escolar vale ressaltar o ser humano mutável entrelaçado a uma língua em movimento, em meio a essa trajetória o encontro pela interação.

**Bloco D** - Conhecer no prisma do professor a reação dos alunos ao receberem o texto corrigido.

- Qual é a reação dos alunos ao receberem os textos corrigidos?

*“Já no primeiro dia de aula, ao se apresentar e falar sobre a disciplina, o professor deve deixar claro aos alunos qual é a sua metodologia de correção e procurar mostrar a eles que a reescrita é importantíssima para que se exercite. Deve também dar à reescrita uma finalidade prática e considerá-la na avaliação. Mesmo assim, é certo que o aluno não gosta de receber o texto corrigido, por isso é preciso que ele confie no professor. O professor deve ter presente que há uma relação afetiva dele como aluno e procurar tirar proveito disso como forma de minimizar os efeitos negativos que as correções provocam no estudante.”*

- O que achou da reescrita dos textos dos seus alunos?

*“Sempre há progressos na reescrita. E mostrar isso aos alunos é uma forma de conquistar a sua confiança e de estimulá-los a escrever, pois eles percebem que minha intenção ao*

*apontar os problemas dos textos deles é fazer com que progridam. Com três ou quatro textos escritos, eles também percebem os progressos que fazem.”*

A reação dos alunos diante dos textos corrigidos é o princípio do processo sociodiscursivo, que promove a interação e afunila na necessidade de uma reflexão crítica sobre a prática da produção textual. Segundo Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (2009. p. 39):

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico de prática enquanto objeto de sua análise, deve dela aproximá-lo ao máximo.”

Nessa perspectiva a maneira que o aluno recebe a correção pode aproximar ou afastá-lo de um *feedback* na reescrita. A reescrita reflete para o professor a reação do aluno quanto a correção e manifesta a maturidade no pensar crítico do próprio discurso. Na reescrita dos alunos pesquisados foi diagnosticado pelo professor como avanço na maioria dos alunos, o que confirma a afirmação dele “*sempre há progresso na reescrita*”, apesar de alguns alunos não terem conseguido o avanço esperado. Num paralelo entre o texto escrito pelos alunos, as correções realizadas pelo professor e a reescrita o “progresso” foi assinalado em alguns textos, afirmar o progresso pela reescrita engrossa o coro conclamado por muitos que trabalham nessa perspectiva. Concomitantemente o significado de avanço/progresso na reescrita precisa ser analisado e reconhecido no processo de maneira individualizada em meio à coletividade proposta no âmbito escolar. Como exemplo: o texto reescrito pelo *Aluno III* segundo análise do professor teve avanço e progresso significativo. Após análise foi percebido no texto uma correção sumária das observações realizadas pelo professor, o texto reescrito não apresenta marcas de uma reflexão crítica, o que tornou da reescrita um “mero papel cumprido”. Essa dinâmica da reescrita sem reflexão foi observada na maioria dos textos dos alunos pesquisados.

**Bloco E** - Com o objetivo de avaliar o processo proposto produção textual/ correção/ reescrita, por parte dos professores. Perguntamos ao professor como foi participar como coadjuvante do processo de produção textual proposto?

Segundo o professor: *“Foi uma experiência interessante pela troca de ideias que proporcionou, pela reflexão que me levou a fazer sobre o trabalho que desenvolvo e pela perspectiva de que os resultados da experiência podem me ajudar, me levando a rever práticas, adotar novas ou até reafirmar outras.”*

Com análise nas entrevistas podemos observar:

- O professor ficou muito a vontade durante a entrevista e em vários momentos pode ser percebido que ele aproveitou para dividir angústias, preocupações e ansiedades em relação à atividade da escrita e reescrita.
- Além do roteiro da entrevista, também foi surgindo no decorrer da entrevistas outras perguntas. Atingiu os objetivos de conhecer a opinião do professor em relação as atividades de escrita e reescrita promovida na escola e propor um momento de reflexão sobre a prática

## **PARTE V – Entrevista com os alunos para avaliação do processo.**

O Anexo V guiou a entrevista final com os alunos, contou com dois blocos com o objetivo de avaliar o processo textual proposto pela pesquisa. Avaliar o processo de produção textual/correção/reescrita e uma avaliação do resultado final, por parte dos alunos.

De uma forma global na opinião da maioria dos alunos gostaram de participar da pesquisa e a Aluna I acrescenta *“fazer um texto sem aquela pressão de ter que conseguir uma nota é mais tranquilo.”* Numa totalidade ao serem perguntados como foi participar do processo escrita e reescrita, o Aluno III diz *“foi muito interessante, lucrativo para minha escrita e foi algo diferente do meu cotidiano.”* E na opinião deles mesmo sabendo que o professor iria corrigir e apontar os erros, por não ser uma atividade obrigatória da escola os deixou mais livres no momento da escrita.

Quanto as intervenções/ correções do professor foi perguntado se auxiliaram na reescrita do texto, *“Através das correções do professor em particular, eu pude me basear no que ele disse para poder "melhorar" o meu text, a minha escrita, pontuação, entre outros tópicos. E*

*no primeiro texto, não tive nenhuma base, a não ser a de conhecer o conhecimento sobre o assunto.”* Quase na totalidade responderam que a preocupação com os atributos principais do texto, tipologia, assunto ; terminam por negligenciar em alguns aspectos gramaticais que atrapalham a construção do sentido do texto, por essa razão a visão crítica do professor é bem vista no processo construtivo do texto.

Quanto à compreensão das correções e a necessidade da “conversa” o aluno responde: *“Melhor o papel da correção, na minha opinião, foi com a conversa que tivemos.”* A necessidade da intervenção oral para a compreensão das correções foi unânime, o Aluno IV ressalta *“quando recebi o texto corrigido não consegui entender nada, só depois que conversamos sobre a correção pude perceber o que eu tinha errado.”* O Aluno III *“consegui sim compreender as orientações do professor, pois a forma como ele as apresentou foi bem clara e apontavam direto no erro e na forma de corrigi-lo, isso foi de grande ajuda ao propósito da reescrita do texto.”*

Quando questionados sobre o objetivo da reescrita o Aluno III diz: *“ O objetivo de reescrever o texto é bem claro, poder observar os erros cometidos e corrigi-los de forma a não cometê-los novamente e também certificar-se de que o que foi ensinado foi realmente aprendido.”* E a Aluna VIII acrescenta *“reescrivendo o texto podemos reparar os erros e concertá-los, e na maioria das vezes ao reescrever temos novas ideias que ajudam no melhoramento do texto.”*

No bloco B foi perguntado aos alunos onde foi buscar ajuda para reescrever o seu texto. A Aluna I , responde : *“o próprio apontamento do professor deixava bem claro o que estava errado ou o que poderia vir a tornar-se um erro, assim já havia um ponto ser seguido.”* As orientações do professor foram o auxílio que os alunos encontraram na reescrita. O Aluno III *“as observações do professor são sugestivas sim, pois ele acaba certas vezes meio que opinando e expondo suas formas de melhorar o texto dentro de sua própria observação, acho que isso ajuda na reescrita e de certa maneira a trocar ideias com o professor, tanto na sala de aula quanto fora dela.”*

Ao serem levados a refletir comparando o texto inicial com o texto final e a opinião do aluno como autor a Aluna V *“Em meu texto final mantive o mesmo ponto de vista do anterior assim como meus argumentos”* a Aluna I *“ porém a forma como os apresentei foi diferente, dessa vez desenvolvi meu texto de forma mais coerente e concisa”* O Aluno II *“percebi no momento da releitura que ficou mais fácil entender a minha ideia principal e os*

*meios que me levavam a pensar assim, o que é relevante na produção textual, pois seu objetivo apresentar as ideias e defendê-las de forma a persuadir o leitor.” A Aluna VI “ficou com algumas alterações e melhor do que o primeiro” O Aluno III “os pontos principais do texto tornaram-se mais evidentes, no primeiro texto meus erros foram principalmente na pontuação, o que influencia muito no entendimento do texto que é talvez o aspecto mais importante dos textos. Já no segundo texto pude observar um melhor uso da pontuação o que tornou meu texto mais compreensível ao leitor” A Aluna IV “Eu segui as orientações do professor na reescritura do meu texto e achei bem satisfatório o resultado ao qual cheguei.”*

## **Conclusões**

Neste trabalho pretendeu-se analisar o interacionismo sociodiscursivo à volta da língua portuguesa escrita a partir dos textos produzidos pelos alunos do ensino médio, e reescritos com base nas orientações do professor. Na perspectiva de Saussure (1970, p.16) “a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro.” A fala como ferramenta da individualidade e a língua contextualiza-se no social. O processo de produção textual é também, uma manifestação social marcado pela individualidade, sendo impossível conceber um sem o outro.

Nos textos, como produções sociais segundo Bronckart (1999, p.20) “A forma e o conteúdo se fundem no discurso compreendendo como fenômeno social: ele é social em todas as esferas.” A contextualização do texto como manifestação social é uma maneira do texto integrar a dimensão discursiva da linguagem, nesse sentido o texto como identidade social abarca todas as esferas. Perceber o texto como manifestação social na sociedade parece inevitável, embora nos textos escolares essa manifestação pareça invisível. Nessa perspectiva o texto escolar tratado como um trabalho/atividade a ser desenvolvido, confina a textualidade a um processo de produção como produto acabado. Ao pesquisar as relações sociodiscursivas da língua escrita nas produções textuais escolares, propusemos retirar a produção textual do confinamento em que se situa e fazer com que a reescrita, como atividade cotidiana escolar, se insira no processo de reconstrução textual.

Pretendemos nesta pesquisa atrelar à proposta de reconstrução textual o professor e o aluno, reflexivos e críticos. Segundo Tardif (2008, p.231) o dilema do conhecimento é: “reconstruir o conhecimento profissional a partir de uma reflexão prática e deliberativa ou da importância de saber analisar e de saber analisar-se.” É relevante a reflexão, análise e a reconstrução textual nas situação comunicativa trazida para o texto como objeto semântico na língua escrita.

Conhecer o interacionismo sociodiscursivo nas produções textuais escolares foi o grande desafio da pesquisa, compreender as manifestações empíricas da língua escrita a partir das produções textuais e as interações entre aluno e professor centradas na língua escrita. No âmbito escolar a interação na língua escrita é manifestada no cotidiano das produções textuais e nas orientações do professor, pelo que esse processo deve ser gestado na comunicação discursiva necessária entre os elos, o professor e o aluno.

Na comunicação discursiva, o enunciado, segundo Bakhtin (1985) lida com as diversidades textuais em diferentes gêneros, trabalhando com a pluralidade que circula socialmente. Aborda mais especificamente a relação entre enunciado, situação de produção, gêneros, esferas sociais e ideologia. Respeitar a diversidade e dinamizar diferentes compreensões na aquisição de competência é o grande desafio. É na diversificação que se devem estimular alternativas, possibilidades e reflexões sobre as produções escolares.

A pesquisa realizada teve o objetivo de verificar empiricamente a prática sociodiscursiva da língua portuguesa escrita no âmbito escolar. Uma escola privada do município de Ilhéus no estado da Bahia foi escolhida para acolher a pesquisa. Os critérios utilizados para escolher o Colégio foram primeiramente por ser uma escola preocupada com a formação dos alunos e em segundo plano a escolha foi concretizada pela aceitação e envolvimento de todos os que foram solicitados a participar na pesquisa, de forma direta ou indireta. O tipo de pesquisa escolhida foi a descritiva com a concretização nas produções textuais solicitadas aos alunos, comparativa ao conferir o texto que o aluno reescreveu a partir das orientações do professor, e perceber nas diferenças entre um texto e outro a efetivação do processo proposto na pesquisa. A pesquisa não acontece de maneira estanque, ela foi sendo sedimentada no decorrer das coletas de dados que ocorreram: nos momentos de produção, nas entrevistas, nas correções textuais e na reescrita. Foi um estudo qualitativo e quantitativo porque teve o propósito de analisar os discursos e modos de produção textual que também resultou numa escala numérica proporcional.

Um dos objetivos específicos foi analisar e registrar as produções escritas dos alunos avaliadas pelo professor com anotações deixadas no texto. Nesse propósito foi solicitado aos alunos que escrevessem um texto que atendesse a proposta, em seguida o texto foi repassado para o professor que realizou as correções. O professor realizou as correções nos textos dos alunos, conforme a pesquisa propõe, utilizando os critérios do ENEM por competências. A esses critérios o professor designou uma pontuação para cada competência, o que possibilitou uma análise comparativa entre um texto e outro a partir das competências. Com o objetivo de atingir os alunos o professor além de pontuar as competências, fez várias observações nos textos. Essas observações/anotações tinham o objetivo de levar o aluno a refletir sobre o texto, não conseguiram atingir esse objetivo. O aluno ficou preso e a maior parte dos alunos limitou-se a realizar correções pontuais sem reflexão, fato que foi observado na reescrita. De posse dos textos corrigidos após análise constata-se a grande dificuldade do professor ao realizar essa tarefa, tarefa no sentido racional do processo, ou seja, o aluno escreveu um texto e o

mesmo precisa ser corrigido, pois é isso que o aluno espera. O professor que participou da pesquisa salienta “ *Acho a correção uma tarefa extremamente cansativa, mas a dificuldade maior é ter que lidar com a ideia de julgamento. O professor sempre atribui valor ao que o aluno escreve, mas a grande questão consiste em saber se esse valor é justo.*” essa afirmação do professor engrossa o quesito da dificuldade das correções textuais e acrescenta ao processo uma reflexão interior a esse processo, apesar dessa reflexão não ter sido repassada nas correções efetuadas. O professor demonstrou preocupação em não fazer das correções textuais um padrão a ser seguido em qualquer texto, e sim, buscar na contextualização textual parâmetros que direcionam a correção. Apesar dessa preocupação não conseguiu que os alunos a efetivassem nos textos corrigidos.

Um questionamento sobre as correções surgiu após a análise realizada nos textos dos alunos. Será que os professores foram preparados para uma correção que ultrapasse o sentido racional da correção e alcance o aluno e o leve a refletir sobre o processo antes de reescrever o texto? O professor como reflexo de um sistema educacional opressor, opressor no sentido de aprisionar o sujeito, o sujeito que não refrata o conhecimento. Refratar no sentido utilizado por Bakhtin ao direcionar o processo da língua, a língua como movimento do cotidiano que encontra sua realização no concreto das relações e convida o indivíduo a sair da acomodação do sujeito “assujeitado” e como um raio passa a filtrar suas reflexões, a partir de então refrata seus conhecimentos. Será justo pedir do professor em meio a uma consciência objetiva que o sistema propõe, a incorporação de uma consciência subjetiva num enunciado concreto em contextos diversificados?

O segundo objetivo específico que orientou a pesquisa foi verificar como o aluno interage com a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita a partir da correção do professor. Os alunos manifestaram no texto reescrito, preocuparem-se em atender as orientações do professor, mas a essa preocupação não demonstrou reflexão e sim uma tarefa mecânica que o exercício propõe. A Aluna VI exemplifica essa preocupação “*compreendi as correções, foram bem claras eu só fico preocupada se vou conseguir reescrever o texto conforme as sugestões do professor.*” e a Aluna II acrescenta professor “*através das correções do professor em particular, eu quero me basear no que ele disse para poder "melhorar" meu texto*” . Na pesquisa cem por cento dos alunos disseram pretender seguir as orientações do professor na reescrita, essa afirmação foi transmitida no momento da entrevista de maneira leviana, pois muitos fizeram essa afirmação antes de ter entendido, ou mesmo lido, as correções/orientações realizadas pelo professor. Dados que nos trazem

diversas implicações referentes à problemática, e nos coloca diante da necessidade de procurarmos entender como a produção escrita ocorre na escola e como essa atividade favorece a práxis da formação humana e a interação social, pois quem produz texto concretiza suas ideologias.

Um número relevante, cinquenta por cento dos alunos, disseram ter encontrado dificuldade em compreender as correções realizadas pelo professor, ao ser entrevistado a Aluna VIII diz *“fiquei muito preocupada e com medo de não conseguir reescrever o texto, tive de reler muitas vezes as orientações do professor para compreender, vou tentar colocar todas no meu texto.”* . Os alunos ao receberem o texto corrigido, corriam os olhos rapidamente pelo texto e se detinham nas observações do professor, as quais deixaram alguns alunos indignados com a quantidade de comentários em seus textos, o Aluno III diz *“tem muita coisa escrita, fico com medo de não conseguir melhorar tudo que precisa, vou tentar seguir as sugestões do professor.”*. Diante dessas observações e posteriormente confirmadas na reescrita, alguns alunos preocuparam-se mais com a quantidade de sugestões deixadas pelo professor do que com a compreensão das mesmas. Nessa perspectiva fica difícil afirmar se a interação a partir das correções/sugestões deixadas pelo professor não foi entendida pelos alunos por ou se até consideram que o professor foi injusto em sua correção. Os alunos demonstraram vontade de seguir as orientações do professor na reescrita, mas ao se depararem com tantas observações/sugestões sentiram-se inseguros na concretização da reescrita. Por outro lado o professor ao realizar as suas orientações de maneira tão detalhada, acreditou estar orientando melhor a reescrita. A relação comunicativa entre os elos do processo de produção escrita na escola, o professor e aluno, estão alinhadas paralelamente em busca da conversão dialógica.

A conexão entre discurso e contexto concretiza-se na compreensão da língua escrita entre os elos de comunicação, na pesquisa representada pelos alunos e o professor. Dialogicamente no sentido utilizado por Bakhtin, adentrar o dizer do outro, a intencionalidade nos textos escolares obrigatoriamente perpassam pela circularidade que envolve a escrita/correção/ reescrita. Concordar que todo texto revela ação do autor e que um texto conversa com outro e adentra em seu dizer, a relação vivenciada pela pesquisa da escrita/correção/ reescrita, independente do aluno ter conseguido ou não realizar as correções sugeridas pelo professor, pode-se afirmar que a relação sociodiscursiva ocorre na reescrita como um processo interacionista. O que é fundamental nesse processo interacionista é a compreensão do aluno das sugestões do professor, assim a reescrita é a manifestação concreta dos elos.

Nessa perspectiva para uma maior efetivação da reescrita como manifestação da interação sociodiscursiva da língua escrita faz-se necessário uma correção/sugestão mais próxima do aluno, essa proximidade pode ocorrer pela adequação da linguagem. Verificou -se que a maior dificuldade de interação ocorreu nos alunos que não compreenderam, ou melhor, não sabiam o que fazer com determinadas correções. Por exemplo: um dos critérios de correção da Competência I, sugerida pelo ENEM : “*demonstra bom domínio da norma culta ainda que com pontuais desvios gramaticais e podem ocorrer alguns desvios em relação a norma culta*” os alunos até compreendem o que eram “desvios gramaticais”, mas como aproximar o seu texto da norma culta?

Percebe-se que os critérios do ENEM não conseguem atingir a necessidade do aluno, e as correções/ sugestões do professor podem assustar os alunos pelo excesso. Dessa maneira os critérios do ENEM constituem uma linha, as correções/sugestões do professor outra linha que se encontram numa paralela, entre elas o aluno, que ora encontra apoio nas correções do professor, ora nos critérios por competência. Cabe ao professor encontrar o momento entre as paralelas e nesse momento proporcionar ao aluno o apoio necessário. Essa conversão pode ser concretizada na individualidade em meio à coletividade proposta pela escola, ao observar os cinquenta por cento dos alunos que conseguiram compreender as correções realizadas em seus textos, observa-se que a conversão entre as paralelas existe e para que elas alcancem os outros cinquenta por cento dos alunos, o agir dialógicos deve estar no centro como forma de interação adotada nas correções textuais, capaz de atingir a necessidade individual do aluno que ainda não conseguiu compreender as correções do professor.

O professor/educador precisa tirar os olhos da coletividade em que o aluno está inserido e procurar alternativas individualizadas o agir dialógico do discurso concretizado na escrita. Segundo Bronckat (2008) o interacionismo sociodiscursivo (ISD) pode ser delineado num quadro que adota três princípios, um deles:

“O grande problema que envolve a construção do pensamento humano que deve ser tratado paralelamente à construção do mundo a partir dos fatos sociais e culturais, na pluralidade e individualidade que envolve a sociedade, assim como o desenvolvimento humano.”

As paralelas propostas por Bronckart da pluralidade e individualidade na construção do mundo, a partir dos fatos sociais e culturais reforçam a necessidade da busca da identidade social nas paralelas das correções/sugestões das produções textuais escolares, a partir dos valores sociais e das interações no cotidiano escolar. O desenvolvimento do pensamento do aluno reflexivo perpassa por sua vivência social e cultural estabelecida pelas relações no âmbito escolar. Alguns alunos consideram que o momento do retorno do texto corrigido deveria ser antecedido por uma conversa, como sugeriu o Aluno III *“quando entregar o texto o professor deveria conversar com o aluno e explicar o que foi corrigido”* a essa “conversa” sugerida concretiza a necessidade da promoção da individualidade ao processo coletivo.

A interação com a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita a partir da correção do professor, segundo o Professor pesquisado ocorre *“desde que o professor consiga mostrar para o aluno a importância da reescrita para que ele vá adquirindo maturidade como produtor de texto. O ponto de partida é levar o aluno a perceber que a escrita é um processo no qual estão envolvidas muitas habilidades e que para dominá-lo é preciso treino”* o que demonstrou estar nas paralelas propostas por Bronckart no processo da pluralidade e individualidade em busca da identidade social. Dessa maneira pode-se concluir que é possível a interação sociodiscursivo da língua portuguesa escrita a partir da correção do professor, desde que o aluno seja percebido em sua individualidade apesar de estar inserido na coletividade de uma sala de aula.

Outro objetivo específico direcionou a pesquisa: *solicitar a reescrita dos textos tendo em conta as observações do professor e a reflexão produzida pelo aluno e voltar a avaliá-las*. Solicitar a reescrita aos alunos faz parte de uma dinâmica escolar utilizada por alguns educadores, na perspectiva de efetivar a partir da reescrita uma reflexão sobre o texto e uma reestruturação do texto a partir das correções/sugestões do professor. Com o objetivo de promover uma revisão nas concretizações textuais, que rejeitam a ideia de um texto totalmente acabado, foi solicitada a reescrita aos alunos.

Tanto o professor quanto os alunos que participaram da pesquisa conheceram o processo proposto pela pesquisa escrita/correção/reescrita, antes de iniciarem as atividades propostas. Ao conhecerem o projeto de pesquisa na dimensão global, estabeleceu-se entre os sujeitos da pesquisa uma relação de compromisso em busca dos resultados que a pesquisa propõe: interpretar a proposta, produzir o texto, participar das entrevistas, corrigir e orientar a reescrita, reescrever o texto, corrigir a reescrita e promover a comparação entre os textos. Em

meio a essa dinâmica era necessário conhecer como a interação sociodiscursiva da língua escrita funciona no interior da escola a partir das produções textuais.

Balizar-se na reescrita como objeto de estudo, tendo como propósito a reconstrução como treino, recorrer para a efetivação desse treino/reescrita as correções do professor e as reflexões dos alunos preconiza um complexo processo das produções textuais. As correções/sugestões realizadas pelo professor são a mola propulsora dessa etapa da pesquisa. Ao analisar os textos, as correções e sugestões propostas pelo professor da pesquisa, verificou-se que, de maneira convencional, fixaram-se na correção semântica e gramatical, esquecendo a parte estrutural, que analogicamente é a coluna vertebral do texto. Sem a pretensão de julgar qual a melhor maneira de corrigir o texto, já que em alguns momentos faz-se necessária a correção convencional para atingir a necessidade do aluno, mas ao corrigir um texto é recomendável uma análise da dimensão global do texto. Fazer alusão à globalidade textual exige um professor reflexivo e atento aos caminhos que o texto percorreu, e assim realizar uma correção pautada na reflexão com a ostentação de encontrar um aluno que consiga refletir e refratar na reescrita.

A ausência de uma orientação sobre estrutura dissertativa que propunha o texto, deixou os textos dos alunos sem foco. A tese (opinião a ser defendida sobre o tema proposto) representa num texto dissertativo, o que vai direcionar a introdução, argumentação, desenvolvimento e conclusão; sem uma tese bem delimitada e sem o objetivo de defender a tese, o texto parece ser envolvido por uma circularidade sem destino. Em momento nenhum o professor/corretor da pesquisa chamou atenção ou mesmo orientou para a necessidade da delimitação da tese. Percebeu-se em alguns textos o aluno com muitos argumentos e ao mesmo tempo sem conseguir direcioná-los. Após analisar os textos, correções e reescrita a falta de orientação estrutural do texto foi a grande falha da correção/sugestões do professor.

No quesito semântico e gramatical a correção do professor conseguiu atingir os objetivos esperados. O professor mostrou-se preocupado com a situação comunicativa, reconheceu os textos produzidos pelos alunos como atividades empíricas da linguagem representantes das unidades comunicativas. Nas correções/sugestões fez inferências ao evocar as competências e a produção textual/reescrita como atividade coletiva que concretiza a ação de produção e ao mesmo tempo nos textos marcas da individualidade do processo de criação, dessa maneira demonstrou ser um professor reflexivo diante da “ardua” tarefa de corrigir os textos escolares.

Avaliar as mudanças ocorridas na construção da escrita entre a primeira e a segunda produção de textos e o percurso sociodiscursivo também foi um dos objetivos específicos que motivou a pesquisa. Pela incompletude do discurso e a necessidade de contextualizar para melhor é necessário compreender Saussure (1970, p.34) que salienta:

Língua e escrita são dois sistemas distintos de signos, a única razão de ser do segundo é representar o primeiro. A palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal. É como se acreditássemos que para conhecer uma pessoa, melhor fosse contemplar-lhe a fotografia do que o rosto.

Nesse prisma a reescrita legitima a unidade comunicativa proposta pela pesquisa, que consolida na contextualização e na comparação entre os textos, que resulta na interação sociodiscursiva entre os sujeitos da pesquisa. Os textos da pesquisa foram solicitados no âmbito escolar, com a participação do professor, coordenador e toda a estrutura escolar, portanto esse foi o ambiente escolhido para a concretização da pesquisa. Salientar o contexto referencia o texto como atividades escolares, dessa forma os sujeitos da pesquisa foram evidenciados em seus papéis estabelecidos nesse ambiente. Dessa maneira os textos produzidos pelos alunos, foram corrigidos pelo professor e reescritos pelos alunos numa alusão às práticas escolares cotidianas.

Segundo o professor, numa comparação entre o texto e a reescrita, uma análise objetiva a partir das competências resultou em proporções significativas quanto ao avanço ou não do aluno, pois o Professor diz *“Sempre há progressos na reescrita. E mostrar isso aos alunos é uma forma de conquistar a sua confiança e de os estimular a escrever, pois eles percebem que minha intenção ao apontar os problemas dos textos deles é fazer com que progridam. Com três ou quatro textos escritos, eles também percebem os progressos que fazem.”*. Ao demonstrar domínio da norma culta oitenta por cento dos alunos não demonstraram nenhum avanço.

No quesito compreensão da proposta da redação segundo o professor cinquenta por cento dos alunos pesquisados conseguiram avançar significativo em suas produções. Os alunos ao selecionarem, organizarem e interpretarem informações em defesa de um ponto de vista encontraram dificuldades: dez por cento não tiveram nenhum avanço, setenta por cento tiveram algum avanço e somente vinte por cento tiveram um avanço significativo. Na

competência IV que analisa os conhecimentos linguísticos quinze por cento dos alunos não tiveram nenhum avanço, cinquenta por cento conseguiram pequenos avanço e somente trinta por cento dos alunos conseguiram uma avanço significativo. Ao elaborarem uma proposta de intervenção do problema abordado os alunos, segundo o professor, dez por cento não encontraram nenhuma proposta, sessenta por cento conseguiram encontrar um proposta de solução para o problema e trinta por cento dos alunos conseguiram encontrar uma proposta significativa para o problema apresentado na proposta.

De modo geral, pode-se considerar que os textos reescritos apresentaram avanço em vários aspectos, alguns alunos conseguiram sobressair em quesitos esperados pelo professor. Numa analogia entre os textos dos alunos, que perpassa pela correção do professor, percebe-se o aluno muito preso ao primeiro texto, porque em nenhum texto houve transformação na estrutura, ou mesmo na linha de argumentação. Os alunos limitaram-se às correções gramaticais, e alguns à reorganização dos argumentos para melhor atender aos aspectos semânticos solicitados. Nenhum aluno ousou, uma nova argumentação, ou ainda numa nova estratégia em defesa dos argumentos propostos. A essa análise exalto a necessidade de novos caminhos que direcionem o professor em suas correções textuais capazes de motivarem os alunos a refletirem e de maneira consciente ousarem em suas produções textuais.

Diante da perspectiva adotada pela pesquisa sobre a situação comunicativa trazida para o texto como objeto semântico, a relação com o mundo sociocultural e a intencionalidade reproduz dicotomias entre a interação sociodiscursiva e a língua escrita. Para essa dinâmica uma polifonia de teorias evoca a competência discursiva, teorias que esbarram em fronteiras, que envolvem as produções textuais dos alunos e as correções do professor, bem delimitadas no convencional com expressão de modernidade/ contextualizada.

No plano teórico, sobre os textos como atividades empíricas da linguagem representantes das unidades comunicativas, os PCN+ Ensino Médio (2002.p.61) salientam:

Interlocução, significação e dialogismo são conceitos envolvidos na produção de enunciados pertinentes ao uso da escrita. As diversas trocas sociais possibilitam produzir enunciados, de acordo com certas intenções, dentro de determinadas condições, o que origina efeitos de sentido. Quando se lê um texto, é pela interlocução que se encontra o sentido; também é nela que os interlocutores se constituem e são constituídos.

A relação de amizade proposta entre a língua escrita e a interação encontra a escola organizada de maneira convencional com necessidade de cumprir carga horária, conteúdos e resultados. Nomear essa proposta por “amizade” retira da relação a obrigatoriedade e insere a vontade de estabelecer a comunicação nesse nível. Portanto não se trata obviamente de impor a comunicação e o diálogo, e sim, de preservar nas situações concretas de produção escrita a interação proposta pela interpretação.

Retomemos o quadro teórico no quesito gênero discursivo na perspectiva de Bakhtin e Habitus de Bourdieu. Numa circularidade de concepção que se entrelaça, relacionamos o gênero discursivo de Bakhtin, ao habitus de Bourdieu. Nesse prisma a língua como social busca sua concretização no enunciado e nas esferas de circulação; e a individualidade na singularidade do contexto situacional. Os habitus (Bourdieu) e o gênero discursivo (Bakhtin) como princípio mediador e a manifestação da individualidade representam uma relação dialógica que encontra na sociedade a sua manifestação.

## **Referências Bibliográficas**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023:** Informação e documentação – Referencia – Elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

AMORA, Antonio Soares. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. 12ed. São Paulo: Saraiva, 2003. 817p. ISBN 85 02 02989-4

BAGNO, Marcos. **Dramática da língua Portuguesa:** tradição gramatical, mídia & exclusão social. 2ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 414 p. ISBN 85-336-0616-8

\_\_\_\_\_ **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1990.

\_\_\_\_\_ **O discurso do romance**. In: questões de literatura e estética. 3 ed. São Paulo, Editora da Unesp/Hucitec, 1993.

\_\_\_\_\_ **El problema de los géneros discursivos**. In: Estética da criação verbal. México, Siglo XXI, 1985. 293 p.

\_\_\_\_\_ **O discurso na poesia e no romance**. In: Questões de Literatura e estética – a teoria do romance. 5ed. São Paulo: Editora UNESP – Hucitec, 2002. P.85 – 106.

BAKHTIN, M; FREITAS, M.T.A; VYGOTSKY, L. **Psicologia e educação:** um intertexto. Revista Linguagem em (Dis)curso. São Paulo, Ática, v. 8, n.9, jan/abr, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Arte&ciências, 1998.

BENJAMIN, Walter. : **Uma leitura das teses** “Sobre o conceito de história”, São Paulo, Bom tempo, 2005.

BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral**. São Paulo: Nacional, 1970.

BERNSTEIN, B. **Classes e pedagogia**: visível e invisível. Cadernos de Pesquisa, n.49, p.26-42, maio 1984.

BLEICHER, J. **Hermenêutica contemporânea**. Lisboa: Ed.70,1980.

BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução Reynaldo Bairão. 2.ed. Petrópolis,RJ: Vozes, 2009.ISBN 978-85-326-3651-5.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**: o que falar quer dizer. 2.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. ISBN 978-85-3114-0329-3.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas**: Sobre a teoria da ação. Tradução Mariza Corrêa.10.ed. Campinas,SP:Papirus,2010. ISBN 85-308-0393-0

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 2a edição. Rio de Janeiro: Bertrand, 1998.

\_\_\_\_\_. **A miséria do mundo.** Tradução de Mateus S. Soares. 3a edição.  
Petrópolis: Vozes, 1999.

BRANDÃO, Zaia (Org); et al. **A crise dos paradigmas da educação.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2005. ISBN 85-249-0523-8.

BRAIT, Beth. (org). **Bakhtin: outros conceitos –chaves.**São Paulo: Contexto,2006. ISBN85-7244-332-0.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos por um interacionismo.** São Paulo: EDUC, 1999. 353p.ISBN 85-283-0181-8

\_\_\_\_\_. **O agir nos discursos:** das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2008. 207 p. ISBN 978-85-7591-087-0

\_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.

BUCHETON, D. **Léparssissement du texte par la reecriture.** In: DAVID.J.; PLANE,S. (org) *L'aapreentissage de L'écriture.* Paris: Puf, 1996.

CARVALHO, J. A. B., (1999). **O ensino da escrita.** In *Ensinar a escrever: teoria e prática.* Actas do Encontro Encontro de Reflexão sobre o Ensino da Escrita, Braga, Braga : Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2001, p 73-92. Acedido em Janeiro de 2009. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/481>

CHAFE, W. Integration and involvement in speaking, writing, and oral literature. In: TANNEN, D.(ed.) (1982). Spoken and written language: exploring orality and literacy, Norwood, N. J., p. 35-53

CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. Tradução Cristiane Nascimento. 4.ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. ISBN 978-85865-14-6.

\_\_\_\_\_ **A história cultural** – entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrams Brasil, 1990.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**: evoluções e desafios. Portugal: Revista Portuguesa de Educação, 2003.

DESCARTES, Renée. **Discurso sobre o método**. 5 ed. Trad. De Paulo M. Oliveira . São Paulo : Athenas, s.d. ( Biblioteca Clássica, 2).

DIAS, Ana Rosa Ferreira. **O discurso da violência** – as marcas da oralidade no jornalismo popular. São Paulo: Cortez, 1996.

FARACO, C. A. & CASTRO, G. **Por uma teoria linguística que fundamente o ensino de língua materna** (um pouquinho de gramática nem sempre é bom). Versão online [www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos15/faracocastro.pdf](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos15/faracocastro.pdf)

FELISBINO, Felipe. **Revista Linguagem em (dis)curso**. Volume I, número 2, jan/jun.2001. ISSN 1982-4017 online

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Terra e Paz, 1992.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia da Oprimido.** 20 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, Wanderley. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1992, 252 p.

\_\_\_\_\_ **Linguagem e ensino:** exercícios de militância e divulgação. Campinas: ALB Mercado das Letras. 1996.

\_\_\_\_\_ **O texto na sala de aula:** Leitura e produção. Cascavel: Assoeste. 1984.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia.** 5a edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

HANKS, William F; et al. **Língua como prática social:** das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2008.

KELIMAN, Angela. **Texto e Leitor:** aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1989.

\_\_\_\_\_ **Oficina de Leitura:** teoria e prática> Campinas: Pontes/ UNICAMP, 1993

KLEIN, R. **Utilização da Teoria de Resposta ao Item no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, p. 283-296, jul./set. 2003.

KOCH, I.G.V. **Argumentação e linguagem**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.

\_\_\_\_\_. **A interação pela linguagem**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

MADURO, Otto. **Mapas para a festa: Reflexões latino-americanas sobre a crise e o conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1993.

MAGALHÃES, I. & LEAL, M. C. D. (orgs) **Discurso, Gênero e educação**. Brasília: Plano editora: Oficina Editorial do Instituto de Letras da UNB, 2003

MARCUSCH, L. A. **Da fala para escrita, atividades de recontextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **O hipertexto como um novo espaço da escrita em sala de aula**. Recife, 2001. Artigo- Universidade Federal de Pernambuco.

\_\_\_\_\_ **O tratamento da oralidade no ensino de língua.** Recife, 1993.  
Artigo -Universidade Federal de Pernambuco.

\_\_\_\_\_ **Análise da conversação.** São Paulo: Ática. 1996.

MINAYO, M.C.S. **Caminhos do pensamento:** epistemologia e método. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002, p.83-107.

\_\_\_\_\_ **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade.29.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010, 108.p. ISBN 978-85-326-1145-1

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio.** Brasília: Secretária de Educação Média e Tecnológica/MEC, 1999.

MORATO, Edwides Maria. **Linguagem e cognição:** as reflexões de Vygotsky sobre ação reguladora da linguagem. 2ed. São Paulo: Plexus, 2002.129.p. ISBN 85-85689-27-7

MORIN, Edgar. **A introdução do pensamento complexo.** 3ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001. 177p

\_\_\_\_\_ **O método III: o conhecimento do conhecimento I.** Lisboa: Europa-América PT, 1987.

\_\_\_\_\_ **Os setes saberes necessários a educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_ **Sociologia**. Lisboa: Europa- América PT, 1985.

MUSSALIM, F. **Análise de discurso**. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (org) Introdução à linguística: domínio e fronteiras. Vol.2. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Eliana de; Ens, Romilda Teodora; Freire Andrade, Daniela B.S.; Mussis, Carlo Ralph de. **Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação**: Revista Diálogo Educacional, volume 9, maio-agosto, 2003, pp 1-17 . Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2005.

\_\_\_\_\_ **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4ed. Campinas: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_ **Discurso e Leitura**. Campinas: Pontes, 1999.

PLATÃO. **A república**: Introdução e notas de Robert Baccou. 1º vol. Clássicos Garnier. (trad. De J. Guinsburg). São Paulo: Difusão Européia de livro, 1965.

POSSENTI, S. **Discurso, estilo, subjetividade**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

\_\_\_\_\_ **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB/Mercado de Letras. 1996.

PESCUMA, D. **Trabalho acadêmico – O que é? Como fazer?** : um guia para sua elaboração. São Paulo: Olho d'Água, 2008, 98p. ISBN 857642-004-X

ROCCO, M. T. F. **Crise na linguagem:** a redação no vestibular. São Paulo: Mestre Jou, 1981.

ROCHA, G.. e Val, M.G.C. **Reflexão sobre prática escolar e produção de texto:** o sujeito autor. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/UFMG, 2003.

ROJO, Roxane. **A prática de linguagem em sala de aula:** praticando os PCNs. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

\_\_\_\_\_ **A teoria dos Gêneros em Bakhtin:** Construindo uma perspectiva enunciativa para o ensino de compreensão e produção de textos na escola. São Paulo: Edusp, 2001, p.163 – 187.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral.** São Paulo: Cultrix, 1970.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Afrontamento, 1988.

\_\_\_\_\_ **Para uma pedagogia do conflito.** In: Silva, Luis Heron da Reestruturação Curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996, p.15-33.

\_\_\_\_\_ **A crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002. V 1.

\_\_\_\_\_ **Conhecimento Prudente para uma Vida Decente.** Um discurso sobre as ciências revisado. São Paulo: Cortez, 2004. ISBN 85-249-0983-8

TARDIF, Maurice & Lessard, Claude . **O ofício de professor história, perspectivas e desafios internacionais.** Petrópolis: Vozes, 2008. 231 – 277.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 4 ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1988.

TRASKY, L. R. **Dicionário de linguagem e linguística.** 2.ed.São Paulo: Contexto,2008.363p. ISBN 85-7244-254-5

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** São Paulo: Cortez, 2005.

VIGOTSKI, L.S..**Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_ **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZILLES, Urbano. **Teoria do conhecimento e teoria da ciência.** São Paulo: Paulus,2006

## **ANEXOS**

## **ANEXO I**

### **Pedido de colaboração dos gestores da escola e participação do professor.**

Ilhéus, 17 de abril de 2012.

Senhor Diretor

Esta pesquisa faz parte de um projeto de investigação, no âmbito da elaboração de uma dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, que aborda a prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita, que acontece no ambiente escolar. O seu objetivo é conhecer as dificuldades na produção textual dos alunos, as do professor ao corrigir os textos, e outra vez a do aluno no processo de interação social da língua escrita no contexto escolar.

Para a elaboração e pesquisa do projeto de Mestrado: *A prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita: projeto de reescrita textual*, que tem por objetivo verificar como se dá a prática sociodiscursiva da língua portuguesa escrita, tomando por base o projeto de reescrita textual a partir da correção do professor. A pesquisa científica baseia-se em entrevistas como coleta de dados sobre o tema e no processo de trabalho de campo na produção textual e reescrita.

Diante da difícil tarefa da produção escrita como atividade sociodiscursiva no âmbito escolar gostaríamos de poder contar com a colaboração e autorização dos gestores para que a investigação ocorra no Colégio, assim como, a participação e colaboração do professor de língua portuguesa do segundo ano do ensino médio.

Para delinear a execução da pesquisa faremos uma reunião inicial com o professor e o diretor da escola, para juntos definirmos um cronograma, dias e horários, quando e onde poderão ser realizados os encontros, entrevistas e produções textuais. Com a colaboração do professor, pretendemos escolher os dez alunos que vão participar na pesquisa e marcar uma reunião com os pais dos mesmos, para autorizarem a participação. Posteriormente iniciar a pesquisa com escrita, correção/ avaliação, reescrita e entrevistas. Para que este trabalho resulte, na sua plenitude, é absolutamente necessária a colaboração e participação do gestor e do professor.

Na expectativa da colaboração e participação agradeço desde já.

Atenciosamente

Stella Maris Campos Macedo de Sousa

## **ANEXO II**

### **Autorização dos pais e (ou) responsáveis pelos alunos.**

No ano letivo que se inicia será desenvolvido um projeto na escola, com o objetivo de conhecer as dificuldades e as interações que a língua escrita produz no âmbito escolar. Esse projeto faz parte de uma pesquisa de Mestrado com o título: *A prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita: projeto de reescrita textual*.

Como é do conhecimento de todos, os professores de língua portuguesa encontram grandes dificuldades nas aulas de produção textual e, por sua vez, os alunos encontram dificuldade na organização e produção da escrita.

Neste trabalho será solicitado aos alunos à produção do texto e a reescrita, além de entrevistas com alunos e professor a fim de coletar dados /informações que possam colaborar para um processo de produção textual mais significativo. Pretende-se que esta pesquisa beneficie a médio e em longo prazo, todos os alunos e ao processo de escrita como forma de interação.

A identidade do aluno será preservada e nunca revelada.

Desta forma, agradeço desde já a colaboração no sentido de autorizarem seus filhos a participarem do projeto de pesquisa.

Atenciosamente

Stella Maris C. Macedo de Sousa

---

Autorizo meu filho \_\_\_\_\_do segundo ano do Ensino Médio a participar do projeto de pesquisa “A prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita: projeto de reescrita textual”

Ilhéus, \_\_\_\_ de abril de 2012.

---

Assinatura do pai ou responsável pelo aluno

### ANEXO III

#### Guião da entrevista

#### Entrevista inicial com os alunos

| Objetivos                                                                                          | Perguntas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Observações |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Bloco O</b> – Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado para os objetivos da pesquisa.    | Eu sou educadora na área de linguagem, pretendo estudar a produção textual na escola. Gostaria de contar com sua colaboração de forma efetiva conhecendo o seu texto e a reescrita textual. Partilhando comigo as dificuldades e ansiedades ao escrever um texto. Sua identidade será preservada.                                                                                                                            |             |
| <b>Bloco A</b> Conhecer o contexto pessoal, cultural e social que o aluno está inserido.           | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Qual o seu nome? Qual a sua idade?</li> <li>2- Você mora com seus pais?</li> <li>3- Você tem irmãos?</li> <li>4- Onde seus pais trabalham?</li> <li>5- Seus pais estudaram até que série escolar?</li> <li>6- Quando não está na escola qual a atividade que você faz?</li> <li>7- Se você pudesse escolher qual atividade gostaria de fazer quando não está na escola?</li> </ol> |             |
| <b>Bloco B</b> Conhecer a vida acadêmica do aluno.                                                 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Faz quanto tempo que você estuda nessa escola?</li> <li>2- Você gosta da escola?</li> <li>3- Você interage bem com seus colegas e professores?</li> <li>4- Você já repetiu algum ano escolar? Por quê?</li> <li>5- Caso lhe fosse dado à oportunidade de mudar algo na sua escola o que você mudaria?</li> </ol>                                                                   |             |
| <b>Bloco C</b> Conhecer as dificuldades dos alunos nas atividades de escrita da língua portuguesa. | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Gostas de ler e de escrever?</li> <li>2- Para você é mais fácil falar ou escrever?</li> <li>3- Qual a sua primeira</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                      |             |

|                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|                                                                                                     | <p>reação quando é solicitado para escrever um texto?</p> <p>4- Que dificuldade sente quando lhe pedem para escrever um texto?</p> <p>5- Qual a importância das propostas de produção textual como atividade escolar?</p> <p>6- Com que frequência é solicitado que escreva um texto como atividade escolar?</p>                                                                                                               |  |
| <b>Bloco D</b> Conhecer as estratégias usadas pelo aluno na elaboração do texto.                    | <p>1- Conseguiu compreender a proposta de produção textual?</p> <p>2- O que foi mais difícil na defesa do ponto de vista: selecionar informações, organizar as ideias ou interpretar as informações?</p>                                                                                                                                                                                                                       |  |
| <b>Bloco E</b> Saber a reação e a importância que atribui à correção do texto feita pelo professor. | <p>1- Ao receber o seu texto corrigido pelo professor qual a sua primeira reação?</p> <p>2- Você conseguiu compreender as orientações/ correções feitas pelo professor?</p> <p>3- Em sua opinião como deveriam ser realizadas essas correções/ orientações?</p> <p>4- Acha que são sugestivas as <u>correções</u> feitas pelo professor?</p> <p>5- Vai seguir as orientações do professor na <u>correção</u> do seu texto?</p> |  |

## ANEXO IV

### Guião da entrevista

#### Entrevista com o professor

| Objetivos                                                                                                       | Perguntas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Observações                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| <b>Bloco 0</b><br>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado para os objetivos da pesquisa                 | Sou educadora da área de linguagem e código e pesquisadora das produções textuais no âmbito escolar. Gostaria de conhecer suas dificuldades, ansiedades como educador, saber como o processo da reescrita aconteceu entre os alunos e quais as maiores dificuldades no momento da correção.                                                    |                                                             |
| <b>Bloco A</b> Propor um momento de reflexão sobre os processos de interação sociodiscursiva da língua escrita. | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Como o processo de interação sociodiscursivo se consolida no âmbito escolar?</li> <li>2- O que fazer para que a língua escrita se torne aliada da interação sociodiscursiva na escola?</li> </ol>                                                                                                    | Outras perguntas poderão surgir de acordo com as respostas. |
| <b>Bloco B</b> Conhecer a opinião do professor quanto ao processo de produção textual como atividade escolar.   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Em sua opinião as propostas de produções textuais conseguem atingir os objetivos de direcionar a atividade escrita?</li> <li>2- As correções feitas nos textos dos alunos conseguem orientar a reescrita textual?</li> <li>3- Em sua opinião o que é necessário para que ocorra um melhor</li> </ol> |                                                             |

|                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|                                                                                                              | aproveitamento dos alunos nas produções textuais?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |  |
| <b>Bloco C</b> Conhecer a opinião do professor em relação ao sentido atribuído as correções.                 | <p>1- Como você inicia o processo de correção dos textos dos seus alunos?</p> <p>2- Sua preocupação maior em relação à correção textual é gramatical, estética ou de tipologia textual?</p> <p>4- Qual a sua grande dificuldade em relação às correções textuais dos seus alunos?</p> <p>5- Que dificuldades tem sentido em recorrer à interação na produção escrita?</p> |  |
| <b>Bloco D</b> Conhecer no prisma do professor a reação dos alunos ao receberem o texto corrigido.           | <p>1- Qual a reação dos alunos ao receberem os textos corrigidos?</p> <p>2- O que achou da reescrita dos textos dos seus alunos?</p>                                                                                                                                                                                                                                      |  |
| <b>Bloco E</b> Avaliar o processo proposto produção textual/ correção/ reescrita, por parte dos professores. | <p>1- Como foi participar com coadjuvante do processo de produção textual proposto?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |  |

## ANEXO V

### Guião da entrevista

#### Entrevista com os alunos para avaliação do processo:

| Objetivos                                                                                                        | Perguntas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Observações |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Bloco 0</b><br>Motivar o aluno a avaliar o processo textual.                                                  | Gostaria de contar com sua avaliação do processo de escrita e reescrita. A sua avaliação do processo é tão importante quanto a participação. Sua identidade será preservada.                                                                                                                                                                                        |             |
| <b>Bloco A</b> Avaliar o processo proposto produção textual/ correção/ reflexão/reescrita, por parte dos alunos. | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Como foi participar do processo escrita e reescrita?</li> <li>2- Como as intervenções/ correções do professor auxiliaram na reescrita do texto?</li> <li>3- Percebeu melhor o papel da correção com a “conversa” ou intervenção que tivemos?</li> <li>4- Em sua opinião qual o objetivo de reescrever o texto?</li> </ol> |             |
| <b>Bloco B</b> Avaliar o resultado final                                                                         | <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Onde foi buscar ajuda para reescrever o seu texto?</li> <li>2- Como ficou o seu texto final?</li> <li>3- Ao comparar o texto inicial com o texto final o que você como autor pode apontar?</li> <li>4- Acha que o seu texto final ficou bem melhor do que o inicial?</li> </ol>                                           |             |

## PROPOSTA DE REDAÇÃO

Com base na leitura dos textos motivadores seguintes e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **VIVER EM REDE NO SÉCULO XXI: OS LIMITES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO**, apresentando proposta de conscientização social que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

### **Liberdade sem fio**

A ONU acaba de declarar o acesso à rede um direito fundamental do ser humano – assim como saúde, moradia e educação. No mundo todo, pessoas começam a abrir seus sinais privados de *wi-fi*, organizações e governos se mobilizam para expandir a rede para espaços públicos e regiões onde ela ainda não chega, com acesso livre e gratuito.

ROSA, G. SANTOS, P. Galileu. N° 240. jul. 2011 (fragmento)

### **A internet tem ouvidos e memória**

Uma pesquisa da consultoria Forrester Research revela que, nos Estados Unidos, a população já passou mais tempo conectada à internet do que em frente à televisão. Os hábitos estão mudando. No Brasil, as pessoas já gastam cerca de 20% de seu tempo *on-line* em redes sociais. A grande maioria dos internautas (72%, de acordo com o Ibope Mídia) pretende criar, acessar e manter um perfil em rede. “Faz parte da própria socialização do indivíduo do século XXI estar numa rede social. Não estar equivale a não ter uma identidade ou um número de telefone no passado”, acredita Alessandro Barbosa Lima, CEO da e.Life, empresa de monitoração e análise de mídias.

As redes sociais são ótimas para disseminar ideias, tornar alguém popular e também arruinar reputações. Um dos maiores desafios dos usuários de internet é saber ponderar o que se publica nela. Especialistas recomendam que não se deve publicar o que não se fala em público, pois a internet é um ambiente social e, ao contrário do que se pensa, a rede não acoberta anonimato, uma vez que mesmo quem se esconde atrás de um pseudônimo pode ser rastreado e identificado. Aqueles que, por impulso, se exaltam e cometem gafes podem pagar caro.

Disponível em: <http://www.terra.com.br>. Acesso em: 30 jun. 2011 (adaptado)



DAHMER, A. Disponível em: <http://malvados.wordpress.com>. Acesso em: 30 jun. 2011

### **INSTRUÇÕES:**

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação com até 7 (sete) linhas escritas será considerada “insuficiente” e receberá nota zero.
- A redação que fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo receberá nota zero.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.