

LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ABORDAGEM BASEADA EM ATIVIDADE SOCIAL

READING AND WRITING AT PORTUGUESE LANGUAGE CLASSES IN ELEMENTARY SCHOOL: AN APPROACH BASED IN SOCIAL ACTIVITY

Carlos Héric Silva OLIVEIRA¹

RESUMO: O artigo apresenta uma análise sobre leitura e produção escrita na aula de Língua Portuguesa. A Teoria da Atividade Sócio-Histórica-Cultural (TASHC), (VYGOTSKY, 2004; 2007), (ENGESTRÖM, 2001) e (LEONTIEV, 1977; 2004), que trata sobre os aspectos sócio- histórico-culturais do desenvolvimento humano, pode oferecer condições para (re)pensar o ensino numa relação de aprendizagem interacional. Assim, apresentamos uma proposta de ensino de língua por meio de uma atividade social desenvolvida por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Metodologicamente, a teoria da TASHC ajuda no uso das práticas sociais capaz de aprimorar o ensino de Língua Portuguesa. Os resultados demonstraram que os alunos aprendem melhor quando relacionam seus saberes a uma prática social durante sua aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade Social. Ensino de Língua Portuguesa. Leitura e Produção Escrita TASHC.

ABSTRACT: The article presents an analysis on reading and written production in the Portuguese Language class. The Socio-Historical-Cultural Activity Theory (CHAT) (VYGOTSKY, 2004; 2007), (ENGESTRÖM, 2001) and (LEONTIEV, 1977; 2004), which deals with socio-historical and cultural aspects of human development, can offer the conditions to (re) think teaching in an interactional learning relationship. Thus, we present a proposal of language teaching through a social activity developed by students of the 9th grade of Elementary School. Methodologically, the theory of CHAT helps in the use of social practices capable of improving the teaching of Portuguese Language. The results showed that students learn best when they relate their knowledge to a social practice during their learning.

KEYWORDS: Social Activity. Portuguese Language Teaching. Reading and Writing. CHAT.

1. Introdução

No campo da Linguística Aplicada, os estudos sobre o desenvolvimento colaborativo em ensino-aprendizagem ganham espaço ao abordarem o trabalho do professor de Língua Portuguesa (LP) e a participação dos alunos na construção do conhecimento.

1. Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Email: pcarlosoliveira@outlook.com.

Dentre os aportes didáticos voltados ao estudo sobre o ensino de LP e o trabalho docente, destaca-se a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) que propõe pesquisas por meio da abordagem social, a partir da atividade do professor em sala de aula, com foco na interação com o aluno. Nessa perspectiva, o trabalho com atividade social enfatiza o conjunto de ações mobilizadas por um grupo para alcançar um determinado motivo/objetivo (LIBERALI, 2009).

A TASHC objetiva o estudo das atividades em que os sujeitos estão em interação com outros em contextos culturais determinados e historicamente dependentes. Uma atividade não é simplesmente um conjunto de ações. Para que esse conjunto de ações possa ser compreendido como uma atividade, é preciso que os sujeitos estejam dirigidos a um fim específico, definido a partir de uma necessidade percebida (LIBERALI, 2009, p. 12).

A partir dessa concepção e focalizando-se o ensino de LP, o trabalho do professor pode ser desenvolvido com base em práticas sociais correspondentes ao contexto de aprendizagem dos alunos. Tendo em vista os artefatos culturais assumidos, nesta proposta, a visão de conhecimento em que o professor espera, mediante a atividade social, é a de alcançar resultados no desenvolvimento da leitura e da produção escrita de seus alunos nas aulas de LP, oportunizando a formação de sujeitos leitores e produtores de textos embasados em suas experiências no meio social.

Considerando que a atividade social é uma situação de ensino-aprendizagem que parte do contexto social do desenvolvimento humano, Vigotsky (2007) afirma que a internalização de conceitos por meio da socialização de eventos entre sujeitos pode favorecer a construção do pensamento intelectual, pois a palavra e os artefatos desempenham papel fundamental nas interações entre comportamento social e consciência. Nesse sentido,

[...] criado com o auxílio da fala, o campo temporal para a ação estende-se para diante quanto para trás. A atividade futura, que pode ser incluída na atividade em andamento, é representada por signos. [...] na criança engloba, agora, duas novas funções: **as intenções e as representações simbólicas das ações propositadas** (VIGOTSKY, 2007, p. 29, grifo do autor).

Diante da proposta teórica, este estudo objetiva refletir sobre o uso de Atividade Social no ensino de língua portuguesa. A proposta incide na possibilidade de oferecer caminhos para refletir sobre o ensino de língua de modo que este não se torne uma prática meramente teórica de conhecimentos previamente determinados por livros didáticos.

Propomos que o ensino de língua portuguesa parta, além dos recursos pertinentes² ao modelo de aprendizagem, das práticas sociais capazes de conduzir os alunos às diferentes formas de aprendizagem voltadas à sua realidade social e aliadas aos conhecimentos multidisciplinares que circundam sua formação.

Segundo Engeström (2001), a Teoria da Atividade como um conjunto de tarefas acompanhadas por artefatos regidos para o objeto tem sua importância concentrada na formação e socialização entre os sujeitos da comunidade, que utilizam costumes, crenças, hábitos, vontades próprias vivenciadas na história que podem sofrer transformações consideráveis ao longo de sua participação nas práticas sociais.

Conforme Leontiev (2004), a atividade se realiza por meio de transferência do objeto subjetivo como uma imagem. Assim, acontece na prática social uma transferência da atividade em resultados objetivos, ou seja, a atividade aparece como um processo no qual ocorrem transferências mútuas entre os sujeitos e o objeto.

Por fim, o professor, quando cria condições para refletir e realizar uma atividade com seus alunos em sala de aula, está permitindo avançar no entendimento de uma prática de ensino baseada em reflexão x interação x produção, para minimizar a carência dos alunos no tocante ao ensino de LP.

2. A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC)³

A TAHC, baseada nas discussões de Vygotsky (1930/2008, 1934/2008) e Leontiev (1977, 1978/2003), tem como fundamentação o estudo da relação entre sujeitos em contextos sociais capazes de orientar os objetos diversos pertinentes aos processos educativos sociais.

Considerando ser possível utilizar a TASHC nas aulas de LP para o desenvolvimento da leitura e produção escrita, a escolha neste estudo está baseada nos princípios de Vigotsky (2004, 2007) e Bakhtin (2003), ressaltando as competências de ensino-aprendizagem de alunos no contexto escolar, que sustentam a relação em atividades sociais, *in loco*, na sala de aula de LP.

A atividade de sujeitos trabalhando juntos é, segundo Leontiev (1977), estimulada por seu produto, que responde objetivamente às necessidades de todos

2. Entende-se por recursos pertinentes os convencionais que possivelmente possam existir na escola, tais como: livro didático, dicionários e/ou qualquer instrumento tecnológico midiático.

3. Termo utilizado pelo grupo de pesquisa Linguagem em Atividade no Contexto Escolar - LACE, liderado pelas professoras doutoras Maria Cecília Camargo Magalhães e Fernanda Liberali, credenciado pela PUC-SP e pelo CNPq.

os envolvidos nas práticas sociais. Quando há a divisão do trabalho, os resultados começam a aparecer de modo a organizar a participação individual no contexto da prática social coletiva. Segundo o autor, a característica básica que sustenta a atividade é a existência de um objeto que, diante do conjunto da realização da atividade, é necessário existir.

Segundo Bakhtin (2003)⁴, a atitude responsiva ativa coloca os sujeitos como interlocutores de um determinado discurso capazes de promover relação de sentidos no enunciado produzido. Nesse sentido, os discursos produzidos entre os interlocutores são interacionais diante do mesmo ponto de trabalho no contexto do ensino de LP. Além disso, a forma como as aulas decorrem podem suprir as necessidades tanto do professor, que planeja e executa naturalmente suas aulas, quanto dos alunos, que se sentem motivados, aprendendo, lendo e produzindo textos a partir de mediações por atividades sociais. Assim,

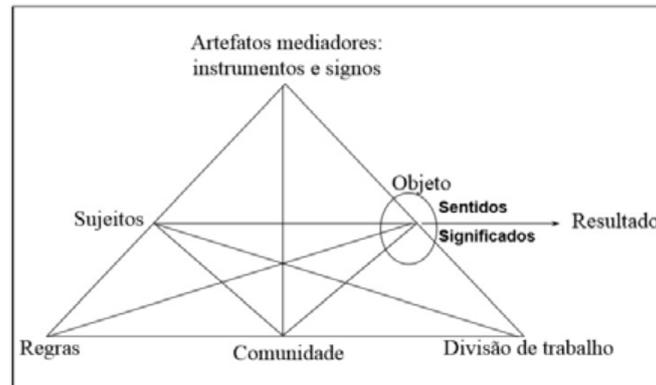
[...] o falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, precisamente delimitada da alternância dos sujeitos do discurso, a qual termina com a transmissão da palavra ao outro. (BAKHTIN, 2003, p. 275).

A atividade humana realiza funções de aprendizagem que cada sujeito adquire de maneira diferenciada. Com isso, numa prática social é possível instigar a alternância dos discursos e as atividades sociais como situação real dos diálogos entre o professor, que aborda o conhecimento, e os alunos, que, também são responsáveis na construção do conhecimento.

Segundo Liberali (2009a), ocorre um compartilhamento de significados ampliados a partir de um novo movimento de cada atividade, ou seja, no conjunto das atividades curriculares em sala de aula e extracurriculares realizadas fora dela. A partir dessas atividades *a priori*, os sujeitos participantes da atividade podem produzir significados que serão compartilhados com outros participantes na atividade *a posteriori*, por meio de sentidos desenvolvidos pelos sujeitos. A relação entre todos os elementos envolvidos fica mais bem apresentada. Vejamos, como essa relação ocorre segundo Engeström (2001):

4. Importam-nos desta corrente teórica as considerações decorrentes das representações dialógicas e interacionais que acontecem no contexto social entre o signo e a consciência. Isso não significa que a referida corrente teórica seja insuficiente no estudo, mas, devido a nossa delimitação, optamos apenas por esses conceitos.

Figura 1: Atividade Sócio-Histórico-Cultural



Fonte: Engeström (2001)

Com base na teoria proposta pelo autor, a figura da Atividade Social descreve como o contexto dos artefatos mediadores são mobilizados para desenvolver uma atividade social. É possível que o trabalho seja desenvolvido a partir de objetivos que traçam as funções de cada participante envolvido, oportunizando a interação e a troca de conhecimentos envolvidos na construção de um novo aprendizado. Os componentes da atividade se distribuem da seguinte forma:

- ✓ **Sujeitos:** indivíduos orientados por um motivo/objeto, que constroem e participam da atividade;
- ✓ **Comunidade:** conjunto de todos os sujeitos participantes do contexto amplo da atividade, mesmo que não estejam diretamente ligados ao motivo/objeto;
- ✓ **Objeto:** aquilo que motiva e determina o rumo a atividade para a concretização do resultado;
- ✓ **Divisão do trabalho:** tarefas e funções de cada sujeito que participa da atividade;
- ✓ **Regras:** normas que organizam a realização da atividade; Instrumentos: meios a serem utilizados para alcançar o objeto planejado.

Dentre os componentes apresentados, os sujeitos diretos (denominados nesta pesquisa como professora e alunos) devem ser vistos, segundo Bakhtin (2003), como responsivos. Primeiro, o professor, situado numa atitude responsiva imediata, caracteriza a participação direta do falante quanto ao conteúdo desenvolvido em sala de aula, ministrando seu conhecimento a partir do plano elaborado previamente, além da ênfase a ser dada aos artefatos sociais.

Segundo, os alunos, como sujeitos numa representação responsiva silenciosa, referindo-se à obediência e concordância da enunciação, podendo sinalizar um tipo de fala silenciada pela falta de motivação em estudar LP, decorrente de inúmeros fatores.

E, por último, atitude responsiva ativa⁵ de efeito retardatório, correspondente à manifestação ativa do sujeito à palavra que lhe foi dirigida, sem resposta imediata, quando não há o retorno através da interação e/ou participação durante o desenvolvimento da aula, ou seja, a participação do sujeito-aluno não está diretamente relacionada ao momento da atividade.

Esse modelo de abordagem no ensino de LP, visto como interacional, é reafirmado por Bakhtin (1999) como representações dialógicas que devem aparecer nas relações de consciência do sujeito, pois, de acordo com o autor, a atividade mental é de caráter primitivo, gregário e diferenciado. Nesse sentido, o próprio autor postula que uma consciência “adquire forma e experiência nos signos criados por um grupo social organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual [...]” (BAKHTIN, 1999, p. 35).

Com base no autor, entende-se que a sala de aula deve ser vista como extensão representativa de prática em atividade social que motiva e explora as capacidades cognitivas dos alunos, colocando o conteúdo programático da disciplina e os alunos frente a frente no contexto da atividade social para possibilitar realizar um trabalho que aproxime a teoria das experiências do cotidiano de interações sociais.

Semelhante ao autor citado, Bronckart (2008), quando trata do conceito de língua no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), afirma que estamos em volta de um conjunto organizado de modo acessível à consciência dos sujeitos falantes, ou seja, a língua é vista como um conjunto de signos capazes de produzir trocas de conhecimento.

Em Vigotsky (2007)⁶, encontramos destaque à linguagem como instrumento psicológico, idealizável e reflexivo do objeto da realidade sobre o mundo exterior; percebemos que a linguagem, nessa dimensão de estudo, não é vista como atividade. Diante do instrumento psicológico da atividade humana, a consciência⁷ do indivíduo é subjetiva e essencial, tornando-se, entre a atividade prática e a linguagem, um instrumento indissociável.

Vigotsky (2007) destaca como importante entre aprendizagem e desenvolvimento humano a relação do sujeito com sua realidade, chamada ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal), quando aquele se utiliza da capacidade de relacio-

5. Segundo o autor, a atitude responsiva ativa diz respeito, inicialmente, à alternância dos sujeitos do discurso; o ato de participar da interlocução coloca os sujeitos numa condição de responder ao discurso ativa ou passivamente (BAKHTIN, 2003).

6. Nesta opção teórica, não pretendemos delimitar o conceito de signo ao postulado psicológico mental, mas vê-lo como resultado das relações sociais na formação do pensamento humano.

7. Tomamos como referência o termo consciência para explicar a importância na formação do desenvolvimento humano. Ela não demonstra relação com o desenvolvimento cognitivo e mental.

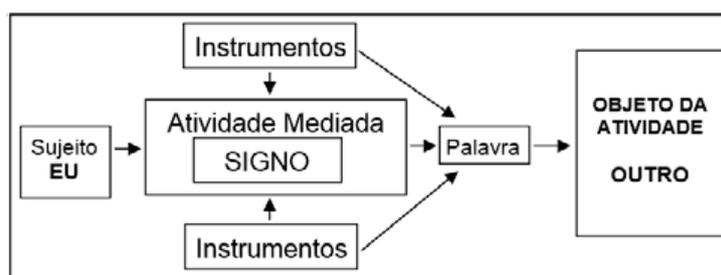
nar novas informações a partir do conhecimento já adquirido. ZDP é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar a partir da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Sobre a ênfase dada ao contexto da atividade, Magalhães (2009) ressalta que a ZDP, além de facilitar o trabalho em atividade social, significa um espaço dialético capaz de formar uma coletividade e gerar contradições promovedoras de situações conflituosas advindas de novas criações em desenvolvimento, precisamente reconhecidas e questionadas entre o objeto da atividade, os instrumentos, as ações dos sujeitos que participam das regras que sustentam as relações e a qualidade da divisão do trabalho.

Os sujeitos relacionam-se trocando informações mediatizadas pelo signo e pela palavra, cabendo a cada sujeito determinar o seu tipo de formação e apreensão do conhecimento desejado através da exterioridade. “Os adultos tomam uma decisão preliminar internamente, e, em seguida, levam adiante a escolha na forma de um único movimento” (VIGOTSKY, 2007, p. 25).

A consciência torna-se o mecanismo dos reflexos sociais que transmite os signos através de representações intelectuais. Vygotsky (2004), ao apresentar a origem social da consciência, ressalta a importância da linguagem como constituinte dela. Essa discussão sobre os fenômenos subjetivos internalizados na memória recai na concepção do Eu- Outro⁸. Como já mencionamos anteriormente, o Eu é construído nas relações sociais com o Outro, mediatizadas pela palavra e pelo signo que desempenham, simultaneamente, o comportamento e a formação do pensamento humano. Tal discussão fica melhor apresentada na figura a seguir:

Figura 2: Compreensão da atividade mediada



Fonte: Oliveira (2011)

8. O uso dos termos não se assemelha aos conceitos de Émile Benveniste. Para melhor compreender sobre a relação Eu/Tu e sobre subjetividade, sugerimos a leitura de BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral I**. 3ed. São Paulo: Pontes, 1991. Cap. 21. p. 284-293.

A relação do sujeito é vista como mecanismo de reconhecimento mútuo entre os sujeitos e o signo; a compreensão do sujeito é tida como semelhante ao outro e capaz de adquirir novos conhecimentos por meio de signos socialmente apresentados. A identidade social que cada sujeito carrega não é transferível; a atividade mediada representa um referencial de conhecimento que pode influenciar os sujeitos a adquirir novos saberes por meio de atividades que são mediadas socialmente e reproduzidos na atividade individual.

Trabalhar com os gêneros de leitura e escrita na sala de aula de LP exige do professor a contextualização dos fatores sócio-histórico-culturais dos alunos, pois eles não se sentem motivados para realizar tais atividades nas aulas de LP diante da existência dessa historicidade necessária, ou seja, na perspectiva disciplinar, é preciso organizar as informações por meio de conhecimentos que valorizem o saber prévio que cada aluno carrega consigo.

Importante ressaltar nesta discussão que toda a base de uma atividade humana compreende um conjunto de itens que proporciona ao contexto pedagógico vislumbrar a atividade social como sendo proveniente de instrumentos/artefatos presentes no cotidiano dos sujeitos envolvidos do processo educacional. Os componentes de uma abordagem em atividade social são integrantes e integrados num contexto específico de aprendizagem.

Nesse sentido, Liberali (2009, p. 13-14) afirma que “os instrumentos encontram-se entre o indivíduo que age e os objetos ou as situações nas quais ele age. Esses mesmos instrumentos formalizam a atividade que transformam os demais polos e por eles são transformados”. Ainda, segundo a autora, tais instrumentos só têm utilidade como mediadores através de esquemas realizados por sujeitos.

Deve ser dada importância a essa proposta de ensino em que o referencial teórico desvela-se para apresentar um quadro metodológico capaz de preparar e envolver os sujeitos participantes da prática pedagógica (incluem-se, nesse aspecto, os alunos e o professor), para ir além da sala de aula e dos materiais didáticos.

O objetivo é alcançar a construção dos sentidos na leitura e a produção escrita por meio de atividades sociais que extrapolam as paredes da sala de aula, conduzindo os alunos a conhecerem novos modos de assimilação e interação entre, segundo Bronckart (1999/2012), os mundos subjuntivos que ultrapassam o fazer pedagógico do livro didático e a leitura mecânica de regras gramaticais como pretexto e não como contexto.

Toda essa preparação, a partir de uma atividade social, deve levar em consideração a imersão cultural dos alunos e de seus conhecimentos previamente adquiridos. Em outras palavras, enxergar o ensino de português como pretexto condiz com o fazer docente superficial, em que se esquece o perfil de

aluno que temos e impomos o conhecimento de modo cotidianamente visto nas aulas enfadonhas de língua.

3. A Metodologia

Feitas as devidas “apresentações” sobre a abordagem social em ensino de LP a partir de atividade social na prática de leitura e escrita, a professora propôs aos alunos como tarefa da unidade II o desenvolvimento e execução da proposta. A turma à qual fez parte da pesquisa é do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de ensino no Estado de Sergipe no ano de 2011. Ela é composta por 24 alunos com idade entre 14 e 16 anos e distribuída em 10 meninas e 14 meninos.

Constatou-se a empolgação dos alunos quando a professora explicou a proposta de trabalho. Logo em seguida, os próprios alunos se organizaram em grupos com até 06 membros, orientados pela professora e, por isso, optamos pela metodologia de pesquisa quali-quantitativa, propondo um trabalho com atividade social desenvolvida na disciplina de LP. Inicialmente, cabe apresentar um quadro sobre os componentes básicos da atividade social.

Para assegurar que teríamos um material relevante em pesquisas posteriormente à elaboração e visitação ao museu, todos os nossos oito encontros foram gravados em áudio e transcritos, preservando a identidade de todos os participantes.

Quadro 1: Modelo representativo dos componentes de uma Atividade social

Sujeitos	Todos os participantes envolvidos diretamente que agem em relação ao motivo e realizam a atividade.
Comunidade	Todos os sujeitos que compartilham o objeto da atividade por meio da participação na divisão de trabalho e das regras que constituem a realização do evento.
Divisão de Trabalho	Papéis de participação dos sujeitos na atividade, tarefas e funções de cada um dos sujeitos envolvidos na atividade.
Objeto	É aquilo que satisfará a necessidade, o objeto desejado, ou ainda o que se pretende alcançar com a atividade. Ele tem o caráter dinâmico, transformando-se com o desenvolvimento da atividade. Trata-se da articulação entre o idealizado, o sonhado, o desejado que se transforma no objeto final ou o produto.
Regras	Normas de condutas explícitas ou implícitas que regularizam a comunidade e a participação dos sujeitos na atividade.
Artefatos/instrumentos/ ferramentas	Meios de modificar a natureza para alcançar o objeto idealizado, passíveis de serem controlados pelo seu usuário, revelando a decisão tomada pelo sujeito; usados para o alcance final pretendido.

Fonte: Liberali, (2009)

Dos 24 alunos participantes deste trabalho, 23 nunca tinham ido a um museu. Ou seja, essa foi a primeira experiência que 23 alunos tiveram para conhecer um museu. Naquela unidade de ensino, as famílias atendidas no ensino público são de classe baixa, que sobrevivem de auxílios do Governo Federal e/ou da pesca e agricultura familiar, ou seja, suas limitações financeiras dificultariam levar seus filhos a visitar um museu.

A seguir, acompanhando o modelo apresentado, exemplificaremos, a partir do uso deste quadro metodológico, uma atividade social desenvolvida na turma do 9º ano do Ensino Fundamental, realizando a visita em um Museu na Capital de Sergipe.

Quadro 2: Exemplo de Atividade Social aplicado ao ensino de LP na turma do 9º ano.

Atividade Social: Ir ao Museu da Gente Sergipana	
Sujeitos	Professora, alunos, pais, coordenador, diretor e gestor público municipal do poder executivo.
Comunidade	Funcionários do museu (repcionista, porteiro, ascensorista, bilheteiro, curador) pais de alunos, motorista, guia turístico, professor, alunos, coordenador.
Atividade Didática	<p>◆ Os alunos foram divididos em 4 grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Grupo 1 pesquisa sobre a História de Sergipe; – Grupo 2 pesquisa sobre os personagens ilustres do Estado na área da Literatura; – Grupo 3 pesquisa sobre marcos históricos da cidade e do Estado; – Grupo 4 pesquisa sobre a origem da linguagem em Sergipe. <p>Logo em seguida, exposição das pesquisas em cartazes na sala de aula antes da visita ao museu.</p>
Divisão do Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> ◆ A professora orienta as atividades em sala de aula e articula a visita ao museu e a compra dos ingressos antecipados; ◆ Os pais autorizam por escrito a liberação do aluno para realizar a visita; ◆ O coordenador articula a visita ao museu, a compra dos ingressos antecipados como também a data e o horário do evento e o contato com o guia turístico para acompanhar a visita; ◆ O diretor realiza o contato com o gestor público para solicitar a liberação do veículo para transportar os alunos; ◆ O motorista dirige o ônibus no trajeto da ida e volta do museu; ◆ O bilheteiro vende os ingressos antecipados para a escola; ◆ O porteiro dá acesso ao estacionamento do museu para os alunos descerem com máxima segurança; ◆ O recepcionista dá as orientações sobre a visita e entrega panfleto sobre o que será visto no museu; ◆ O ascensorista facilita o acesso de um andar aos outros pelos ambientes internos do museu; ◆ O curador, diante de alguma exposição temporária existente no museu, servirá para apresentar seu trabalho aos visitantes do museu.
Objeto	Ir ao museu e conhecer os aspectos sócio-histórico-culturais do Estado de Sergipe.

<p>Regras</p>	<p>Além dos procedimentos e comportamentos exigidos da boa educação que permitem participar de uma atividade social, também há os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Entregar o termo de autorização dos pais assinado e datado; ◆ Respeitar os demais colegas e a hierarquia escolar; ◆ Apresentar as atividades pré-estabelecidas em sala de aula; ◆ Comprar os ingressos antecipadamente; ◆ Pontualidade na saída para a visitação; ◆ Estar devidamente uniformizados; ◆ Não fotografar dentro do museu em hipótese alguma; ◆ Manter-se em silêncio durante a explica�o do guia no interior do museu; ◆ Não tocar nas obras de arte do museu; ◆ Não comer nem beber nas dependências do museu; ◆ Não utilizar as janelas do ônibus durante o trajeto da viagem; ◆ Não fumar e nem consumir bebidas alcoólicas; ◆ Entregar ingresso na recep�o do museu; ◆ Fazer perguntas pertinentes ao que estiver sendo exposto;
<p>Artefatos/instrumentos/ ferramentas</p>	<p>Cartilha de programa�o do museu, resultado das pesquisas realizadas, cartazes, folder do museu, conversas na aquisi�o dos ingressos, do ônibus, do agendamento com o museu, dinheiro, lanches, obras de artes, telas de artistas, decisão de horários, acesso aos ambientes desde a escola até o museu.</p>

Fonte: É autor

Apresentados o modelo de abordagem em atividade social e o quadro desenvolvido na pesquisa, passaremos para o funcionamento dos g neros aliados à proposta da TASHC, pertinente a uma proposta de trabalho com alunos no Ensino Fundamental.

4. A TASHC no Contexto do Ensino de Língua Portuguesa e o “Modo de fazer”

A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural pode proporcionar uma organiza o do ensino de língua portuguesa como atividade de ensino oferecida aos alunos. O objetivo deste modelo consiste em satisfazer as necessidades dos sujeitos na rela o entre a teoria – vista em sala de aula e a prática – vivenciada na comunidade social.

Esse modelo permite trabalhar com os elementos das atividades, tais como sujeitos, instrumentos, objetos, comunidade, regras e divisão de trabalho. O g nero é utilizado como instrumento para o desenvolvimento da atividade. O que deve ser focado consiste no modo de ensinar a partir do “modo de fazer” que permita transformar a realidade dos sujeitos e da comunidade em que estão inseridos, por meio de um projeto elaborado à luz das necessidades disciplinares e transdisciplinares definidas no processo de aprendizagem.

Na experiência de sala de aula, a professora, ao utilizar gêneros na leitura e escrita, percebe que seus alunos não têm o hábito de realizar atividades dessa natureza durante o decurso da disciplina. Essa discussão, que não deixa de ser atual, reflete muito no desenvolvimento educacional do aluno, dada a relação inexistente de planejamentos pedagógicos voltados às condições de uso entre teoria e prática. À guisa de uma abordagem por atividade social que pode estimular o desenvolvimento do aluno em sua aprendizagem.

No contexto do ensino de LP, conforme propomos neste estudo, a mediação se dá através do uso da linguagem social decorrente da atividade social realizada, relacionando-a às metas de aprendizagem objetivadas em sala de aula. O seu resultado representou um conjunto de novos conhecimentos em contato com realidades distintas, *a priori* por meio de pesquisas que os alunos fizeram para elaborar um conjunto de saberes sobre a história do Estado de Sergipe, trabalho este planejado em grupos mediante orientação da professora.

Diante do modo de ler os eventos do objeto planejado na atividade social, os alunos apresentaram suas pesquisas em forma de cartazes e exposição oral (exercício da prática de leitura e produção escrita) em sala de aula aos demais colegas antes de visitarem o museu. Essa primeira atividade surgiu após a professora motivar os alunos para tal desenvolvimento do projeto. Antes de qualquer atividade extraescolar, os alunos foram orientados a realizarem atividade de leitura sob a ótica da pesquisa bibliográfica e midiática, sobre aspectos da história de Sergipe e suas linguagens.

A posteriori, foi realizada a visita ao museu. Os alunos tiveram a oportunidade de relacionar os conhecimentos pesquisados com os conhecimentos apreendidos na prática da atividade social no museu. Nesse caso, a professora quis mostrar que o conhecimento pesquisado e/ou presente em certos livros didáticos pode estar acessível concretamente em formas variadas e nem sempre nos livros didáticos.

Na prática do ensino de LP, o instrumento visto como externo – neste caso, a visita ao museu – aparece como espaço de conhecimento aos alunos sobre o objeto da atividade; o signo (o conteúdo), por sua vez, orientado internamente, está dirigido para o controle do indivíduo visto, nesta pesquisa, como atividades realizadas pelos alunos antes da visitação. Tal teoria configura as palavras de Vigotsky (2007) quando se refere ao uso de meios artificiais, dizendo que

a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. (VIGOTSKY, 2007, p. 56).

O referido autor enfatiza a mediação⁹ como sendo um dispositivo que realiza o desenvolvimento humano do trabalho didático com gêneros em sala de aula visto como uma alternativa na aplicação do conteúdo disciplinar e interdisciplinar. Os resultados começam a aparecer a partir da compreensão das atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula mediante a assimilação das situações vividas entre o conteúdo e a prática.

Com isso, o ensino pelo simples método configurado como tradicional não é suficiente na assimilação do conhecimento de LP na transmissão de conteúdos em sala de aula. É preciso (re)orientar a prática docente do ensino à experiência real.

5. Resultado da Experiência

Desenvolver atividades no ensino de LP não é tarefa fácil, porém não é impossível. Com a experiência do trabalho em atividade social, foi perceptível que o processo de ensino-aprendizagem pode ser melhor desenvolvido com resultados significativos e menos tenso para os alunos. Planejar tarefas contínuas pode gerar melhores resultados no ensino de LP.

Diante da experiência em trabalhar com a atividade social, foi possível visualizar a fragilidade do processo de ensino-aprendizagem que existe na instituição escolar e, principalmente, no trabalho planejado (MACHADO, 2009) da disciplina de LP oferecido a alunos que se apresentam num estágio de formação com pouca concentração para os estudos.

Com isso, percebemos, após análise dos dados, que, assim como os alunos assimilam o conhecimento e o ensino de língua por meio de atividades lúdicas, dinâmicas, a professora também pode refletir sobre os caminhos possíveis para concretizar e agregar o material didático com outras atividades que facilitam a aprendizagem dos alunos de modo a refletir sobre o ensino-aprendizagem da língua e seus mecanismos de construção textual, através do uso da leitura e da produção textual em sala de aula.

Em um dos trechos recortados do áudio, verificamos que a professora destaca a importância de trabalhar de maneira diferenciada, neste caso, com a atividade social, quando diz:

Trabalhar em sala de aula com a Atividade Social no ensino de língua portuguesa, foi, para mim, uma experiência muito diferente. Inicialmente lembro que coloquei bastante resistência e depois vi que não me sentia muito bem, porque precisei planejar minha

9. A abordagem do termo mediação neste estudo, quer mostrar sua relevância à assimilação do conhecimento por meio da consciência individual e coletiva.

aula contando com outras pessoas da escola para que o projeto se concretizasse, mas valeu a pena porque meus alunos reconheceram que tiveram algumas aulas diferentes e dinâmicas e melhor ainda porque eles conseguiram algo que não tinha conseguido há três anos: a produção de textos sobre os resultados da visita e, principalmente, a participação por meio da leitura dos alunos sobre seus relatos dos trabalhos realizados. Fiquei muito feliz de verdade. (PROFESSORA, 2011, trans. 08m 20ss).

Diante da experiência da professora, notamos que a prática social, além de ter sido válida, foi também significativa porque proporcionou à docente a reflexão sobre sua atividade de modo a criar estratégias diferenciadas para seu trabalho docente. O fato de ela ter sentido uma certa resistência por necessitar da ajuda de outras pessoas para realizar uma atividade mais dinâmica e criativa pareceu deixá-la insegura e capaz de pensar que não daria certo.

Nesse sentido, a professora percebeu que é muito importante o uso de práticas que direcionam às atividades de planejamento ao contexto social dos alunos, assim como para realizar seu trabalho a ponto de identificar os resultados do processo de ensino- aprendizagem de maneira criativa no contexto da leitura e da produção escrita, por meio de resultados concretos da participação dos alunos nas tarefas distribuídas.

Os relatos dos alunos sobre a proposta de trabalhar com a atividade social nas aulas de português serviram para sustentar sua importância no ensino de língua. Com isso, cabe uma ressalva desta experiência sobre os sujeitos participantes.

Eles merecem atenção, considerando-se a fase de desenvolvimento humano em que se encontram. São adolescentes numa fase da vida com pouca paciência e concentração nos estudos e não solícitos em desenvolver um trabalho diferenciado, uma vez que essa atividade exige muito tempo e disposição para pesquisar sobre questões de ensino em LP. Tal tarefa não os interessa; este papel compete ao professor.

Mesmo com esse agravante de acomodação educacional pelos adolescentes, após ouvir a proposta de trabalho em LP a partir de atividade social, eles ficaram interessados e começaram a se organizar em grupos para desenvolver a pesquisa. Ao propor a separação dos grupos para realizar a atividade, logo foram formando os grupos. Chamou-nos a atenção a fala de um aluno quando disse: “Professora? A gente vai formar os grupos, ou a senhora é quem vai fazer? Porque se for a gente, prefiro ficar no grupo de Amanda, Fernanda Larissa¹⁰, porque elas sabem fazer tudo direitinho. Pode ser?” (CLEBER, 2011, trans. 31m 12ss).

10. Nomes fictícios, assim como todos os outros que aparecerão neste texto.

Pois bem, essa fala do aluno é corriqueira nessa turma, por causa dos problemas gerados no caso daqueles que se encaixam em grupos e não fazem nada. Entretanto, a professora, conhecedora da turma, fez questão de que eles formassem os grupos e acompanhou-os de perto nas atividades. Diante das atividades distribuídas, a professora propôs que os respectivos grupos trabalhassem conforme as orientações dadas com base na atividade social proposta.

Considerando a atividade social como abordagem colaborativa¹¹ no processo de ensino-aprendizagem, todos os sujeitos (professora e alunos) são participantes que negociam as aprendizagens a partir de um planejamento feito pela professora, mas renegociado com a situação de ensino e os alunos, que preveem seus resultados na aprendizagem de LP por meio da prática de leitura e escrita.

Desde o início da unidade, a professora já estava trabalhando com leitura e produção escrita, especificamente com os gêneros textuais carta e e-mail. O referido assunto desenvolvido pela professora inicialmente causou “antipatia” pelos alunos, pois já acreditavam que precisariam ler textos em sala de aula e produzir atividades por meio da escrita de textos.

Com a divisão já realizada, a professora dividiu as tarefas entre os grupos, da seguinte forma: *Grupo 1 pesquisa sobre a História de Sergipe; Grupo 2 pesquisa sobre os personagens ilustres do Estado na área da Literatura; Grupo 3 pesquisa os marcos históricos da cidade e do Estado; Grupo 4 pesquisa sobre a origem da linguagem em Sergipe.*

Durante a distribuição das tarefas, um dos alunos do grupo 3 questionou:

mais professora, como pode numa aula de português a gente pesquisar sobre história de Sergipe, tá doida é? (risos de muitos alunos), vai ser difícil fazer esse trabalho porque a gente não está entendendo nada, podemos pedir a ajuda do professor de história? (PAULO, 2011, trans. 39m 07ss).

A resposta da professora foi enfática, ao dizer que o novo causa espanto, mas que os alunos não se preocupassem, pois seriam orientados passo-a-passo na realização da tarefa e poderiam, sim, pedir a ajuda de outros professores. Logo em seguida, os elementos da atividade social foram colocados no quadro branco para os alunos entenderem o que aconteceria nos próximos passos do trabalho. Decorridos os dias para a realização das pesquisas, os grupos apresentaram o trabalho em forma de cartazes, expondo o material pesquisado; foram duas aulas somente para colocá-los em atividade de leitura e produção escrita.

11. Para Magalhães (2004), a abordagem colaborativa consiste em pesquisas que se concentram numa opção metodológica que pode gerar, na situação do trabalho educacional, um ambiente permanente de reflexão, capaz de analisar as situações de prática concretas socialmente entre os sujeitos que direcionam para uma análise entre a teoria e a prática capaz de identificar se os objetivos traçados pelos sujeitos da atividade social foram alcançados.

O resultado foi muito positivo, superando as expectativas da professora e dos próprios alunos, que não acreditavam no projeto que haviam realizado para apresentação dos trabalhos antes da visita ao museu. Assim como destacamos na metodologia, dos 24 alunos participantes deste trabalho, 23 nunca tinham ido a um museu e a obediência às regras colocadas no quadro da atividade social foi seguida fielmente, sem prejuízo para a abordagem do ensino e durante a visita.

Durante o trajeto pelo museu, ficou muito evidente que a pesquisa realizada anteriormente serviu para introduzir algumas reflexões sobre a história de Sergipe, como também possibilitar o surgimento de dúvidas sobre aspectos históricos ainda não abordados em sala de aula. Sobre os relatos da atividade, os alunos afirmaram:

É muito mais fácil aprender vendo as coisas; a gente relaciona o que vimos na sala de aula. Outras coisas a gente não vê na escola nem nos livros que estudamos. Pra mim, foi melhor ainda porque não conhecia um museu e tive a oportunidade de conhecer coisas novas. (WILKER, 2011, trans. 145m 43ss).

Sobre a preocupação da leitura e da produção escrita,

Eu consigo escrever melhor quando consigo ter contato com as coisas, por exemplo, na sala de aula, quando a professora falou sobre o trabalho, já tava pensando que iria fazer uma pesquisa em livros. Aff! Esse tipo de coisa é muito chato! Lembrei logo das séries anteriores quando a professora de redação mandava fazer uma redação sobre minhas férias, mas agora vi que é mais fácil estudar quando podemos conhecer as coisas. Da minha parte do trabalho eu consegui identificar muitos autores literários, mas precisei resumir para falar em sala de aula. Gostei porque aprendi sobre personagens da literatura. (LARISSA, 122m 52ss).

Além dos relatos apresentados acima, muitos outros foram coletados, porém todos representavam experiências semelhantes de aprendizagem: uns satisfeitos com os trabalhos; outros felizes não apenas por terem realizado a atividade, mas por terem tido a possibilidade de conhecer um museu pela primeira vez; e outros, que conseguiram, com a prática social, produzir textos capazes de descrever todos os momentos da visita, mostrando passo a passo o que foi descoberto por eles, por meio do gênero carta. Essa experiência do uso do gênero possibilitou aos alunos sentirem-se à vontade para escrever como se estivessem informando um parente sobre sua visita ao museu.

Para aproveitar todo o contexto de produção dos alunos, a professora instigou-os a apresentarem seus relatos de experiências da atividade social na sala de aula, destacando os pontos positivos e negativos decorridos da atividade. O resultado desse momento foi importante, pois a tarefa representou a participação dos alunos no trabalho da disciplina, de acordo com suas experiências a partir do conhecimento adquirido nessa relação de trabalho, destacando que o objeto desenvolvido foi positivamente válido no percurso da aprendizagem dos alunos.

Considerações Finais

É possível afirmar que a organização de um trabalho em atividade social possibilitou motivação aos alunos para produzirem textos de maneira descontraída. As pesquisas colaborativas serviram de curiosidade prévia à visitação ao museu. Através da leitura, eles apresentaram seus trabalhos em sala de aula como resultados. Do ponto de vista do aluno, ficou evidente que a interação e as relações existentes entre o material didático e a prática social desenvolvida facilitou a realização das tarefas propostas de maneira satisfatória do ponto de vista pedagógico.

A partir dos turnos de fala¹² dos alunos, o conhecimento era construído desde o momento da elaboração do objeto de estudo à realização e execução dos trabalhos desenvolvidos e apresentados pelos alunos na sala de aula e no museu. Os alunos perceberam que estudar outros aspectos disciplinares direciona-os ao uso da língua e à forma como devemos escrever, assim como a pesquisa os conduz aos resultados de muitas leituras realizadas em livros, mídias, sites e acervo encontrado no museu quando da visitação.

Os obstáculos vencidos pelos alunos ficaram evidentes durante a apresentação das pesquisas realizadas por eles, principalmente por parte da maioria que nunca fora em um museu. Esses alunos demonstraram muito conhecimento pelo que presenciaram. Nesse aspecto, o fato de desenvolver uma atividade prática no contexto do ensino de língua portuguesa possibilita à professora adentrar no mundo dos alunos, de modo a perceber a construção que eles fazem sobre o mundo de si, entre o conhecido e o desconhecido.

No que compete à professora, a reorganização de seu trabalho permitiu aprimorar seu planejamento disciplinar, aproximando seus alunos das atividades práticas e teóricas, constituindo sua ação profissional por meio das práticas sociais elaboradas pelas experiências vivenciadas numa abordagem colaborativa

12. Assumidos aqui como os momentos em que os alunos falavam a respeito da atividade.

em que não apenas o aluno foi beneficiado, mas toda a comunidade escolar que fez parte do objeto da atividade social.

Por fim, essa professora, posteriormente, foi capaz de refletir sobre o aprendizado em uma perspectiva que considera a sala de aula e o que há fora dela como um processo de assimilação do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. Os Gêneros do Discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral I*. 3ed. São Paulo: Pontes, 1991. Cap. 21. p. 284-93.
- BRONCKART, Jean-Paul. *O Agir nos Discursos: das Concepções Teóricas às Concepções dos Trabalhadores*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.
- _____. *Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: Por um Interacionismo Sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo, SP: EDUC, 2012.
- ENGESTRÖM, Y. *Expansive Learning at Work: Toward an Activity Theoretical Reconceptualization*. Journal of Education and Work, v. 14, n.1, p. 133-156, 2001. Disponível em: <<http://file:///C:/Users/CarlosH%C3%A9ric/Documents/MEUS%20DOCUMENTOS/DOUOTRADO/ARTIGO%20COMPLEMENTAR/Engestr%C3%B6n.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2015.
- LEONTIEV, Alexis. (1977/1978) *Activity, Consciousness and Personality*. Englewood Cliffs: Prentice Hall. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1978/index.htm>>. Acesso em: 12 jul. 2015.
- LIBERALI, F. C. *Atividade Social nas aulas de língua estrangeira*. São Paulo: Moderna, 2009.
- _____. *Creative Chain in the Process of Becoming a Totality / A Cadeia Criativa no Processo de Tornar-se Totalidade. Bakhtiniana*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 100-124, 2º sem. 2009a.
- MACHADO, A. R.; ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTÓVÃO, V. L. L. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. In: *Linguagem e Educação – O Trabalho do Professor em uma Nova Perspectiva*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- MAGALHÃES, M. C. C. O método para Vygotsky: a Zona Proximal de Desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. In: SCHETTINI, R.; DAMIANOVIC, M. C.; HAWI, M.; SZUNDY, P. (Orgs.) *Vygotsky: Uma Revisita no Início do Século XXI*. São Paulo: Andross, 2009.
- OLIVEIRA, C. H. S. *Discursos Pedagógicos na Formação dos Professores no Curso Normal: Foco na Disciplina Metodologia de Português*. 2011. 168p. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Se.
- PROFESSORA ENTREVISTADA. Entrevista filmada I. [agosto 2011]. Entrevistador: Carlos Héric Silva Oliveira. Santo Amaro das Brotas, 2011. 4 arquivos .VLC (190 min.). Transcrição das partes do *Corpus da Pesquisa* encontra-se no arquivo pessoal e do grupo de Pesquisa GEPLA da UFC.
- VIGOTSKY, L. S. (1924). *Teoria e Método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____. *A Formação Social da Mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.