

Linguagem e Cidadania

Cristina Maria de Oliveira, Faculdade Cenecista de Osório, Brasil

1. Introdução

Discutir sobre ensino da língua requer compreender a importância de se desafiar o aluno a atividades coletivas de linguagem em que o texto, falado ou escrito, constitua a organização e a movimentação das pessoas que interatuam em diferentes espaços sociais. Estudar como se configuram as interatividades verbais já existentes, com suas regularidades, adequações e inadequações, e as interatividades que se constituem em cada nova ação, pode levar a compreender a linguagem como organização e como movimento social; enfim, (re)conhecer a construção dos próprios fatos sociais (Giddens, 1987 e outros) e como estão envolvidos os cidadãos na sua ação discursiva (Bronckart, 2005). A linguagem, enquanto organiza e regula as interações das pessoas, desempenha um papel fundamental ao desenvolvimento humano. Assim, o ensino da produção textual, considerando o texto como uma linguagem que se constitui na interatividade, deverá ser mais abrangente para poder analisar ações verbais efetivas. O ensino da produção textual deverá vincular estudos específicos sobre textualidade (organizadores do texto, procedimentos de modalizações, etc.) em gêneros diversos e questões sobre oralidade, enunciação, tipo discursivo, etc., a estudos sobre competência comunicativa (Hymes, 1995) em diferentes linguagens: para produzir um texto oral ou escrito não são suficientes conhecimentos sobre a língua; será necessário também saber configurar e efetivar esses conhecimentos em cada interação discursiva nas diferentes linguagens dos variados espaços sociais.

Considerando os diferentes contextos de atos de fala ou modalidades de organização escrita e de outras linguagens, que caracterizam variações da competência comunicativa, neste artigo, optou-se por apresentar algumas reflexões que dialogam entre proposta de produção textual e de análise de discursos, e enfoques teóricos sobre competência comunicativa. Caberia definir, para este estudo, um suporte de abrangência etnometodológico, uma vez que se centra na criação de significações para as ações discursivas. No entanto, avaliou-se que, para discutir efetivações discursivas e analisar fatos/ propostas culturais educativas desenvolvidas no curso de formação de professores como concretização de um espaço social, seriam oportunas e próximas, nesta etapa, somente enfocar mais

diretamente as contribuições teóricas do interacionismo sócio-discursivo (Bronckart, 1997, 2005). Para construir um ponto de encontro entre enfoques teóricos e ensino, com mediação do estudo da relação linguagem e cidadania, buscou-se uma maneira de descrever a compreensão dos dados coletados através de comentários escritos como um dos resultados de intercâmbios comunicativos estabelecidos com acadêmicos do segundo e do terceiro semestre do curso de Pedagogia e o professor-pesquisador, face às interpretações do interacionismo sócio-discursivo. Com base nos referidos enfoques teóricos, objetivou-se compreender como esses futuros professores percebem o papel da linguagem, em específico, o papel das interações verbais no desenvolvimento dos processos de inserção social e de construção da cidadania na proposta de produção textual. A relevância deste estudo está associada à necessidade de que sejam projetadas ações educativas que discutam possíveis encaminhamentos em busca de construção de sentido na produção textual oral e escrita, além da comunicação através de outras linguagens. Apresentam-se, primeiramente, reflexões sobre a compreensão das concepções teóricas, seguindo-se uma análise descritiva de um comentário avaliativo.

2. Aproximações entre princípios do interacionismo sócio-discursivo e ação de ensinar

Através de uma abordagem transdisciplinar das relações entre a linguagem, o agir e o desenvolvimento, em seus estudos (já desde 1985) Bronckart vem afirmando um posicionamento epistemológico e político que se fundamenta teoricamente em cinco princípios da teoria do interacionismo sócio-discursivo, que podem ser assim resumidos: considerar que o objeto das ciências humanas e sociais envolve tudo o que se refere às condições de desenvolvimento e funcionamento das condutas humanas; considerar, para o estudo do desenvolvimento humano, os seus pré-constructos que constituem significados nas ações humanas, formando a sócio-história humana; considerar que se o desenvolvimento humano se efetiva no agir, os conhecimentos construídos são produtos deste agir; considerar os processos de formação de pessoas individuais e de construção dos fatos sociais como complementares e indissociáveis; considerar que a linguagem desempenha, ao codificar os pré-constructos e organizar, comentar, regular as ações e interações humanas, um papel fundamental no desenvolvimento e se constitui em uma atividade, reconhecida como discurso.

Fundamentadas nestes princípios, estabeleceu-se algumas proposições ao estudo das diferentes linguagens que constituem os espaços sociais:

- ❑ Se o objeto das ciências humanas e sociais envolve tudo que se refere às condições de desenvolvimento e funcionamento das condutas humanas, então o estudo de língua precisa relacionar, e não fragmentar, produção textual - oral e escrita, e outras linguagens à concepção de língua e de competência comunicativa.
- ❑ Se os fatos sociais e lingüísticos são construídos em um processo histórico, destaca-se a importância de contemplar na proposta de ensino os conhecimentos que os universitários, futuros professores, já tenham construído no decorrer de sua vivência, de suas interações em diferentes espaços sociais. Sua família, seu trabalho, sua trajetória pela escola, seu convívio com grupos de amigos influenciam em seus saberes verbalizados e constituem sua ação.
- ❑ Se o desenvolvimento humano se efetiva no agir, valoriza-se como proposta de ensino o desafio à organização e ao desenvolvimento de Projetos de Trabalho (Hernández, 2005) e de ações sociais na comunidade/ grupos em que os futuros professores estão inseridos; propostas de ação que exigem posicionamentos construídos e verbalizados na interatividade em diferentes espaços sociais.
- ❑ Se os processos de socialização e de individualização são complementares e indissociáveis, será preciso investir na preparação e no desenvolvimento do futuro professor na sociedade: ele precisa se construir um cidadão capaz de interagir verbalmente na organização e na movimentação de diferentes espaços sociais.
- ❑ Se linguagem constitui-se em atividade discursiva, análise de diferentes linguagens (música, teatro, cinema, linguagem acadêmica...) será necessário para constituir a compreensão dessa atividade, desde que se desenvolva em uma proposta integrada ao cotidiano em diferentes espaços sociais, o que contribuirá ao desenvolvimento da competência comunicativa.

A correlação de princípios do interacionismo e proposições de ensino orienta à reflexão sobre a construção e a valorização de sentido e significação que se efetiva em correlação à pessoa (Bakhtin, 1993). Estudar os fatos da língua no desenvolvimento do discurso desafia à compreensão da organização e do movimento do cidadão no cotidiano. Reconhecendo que esse movimento é constante e evolutivo, traz consigo marcas de sua história e dos espaços sociais onde se construiu.

2.1 A linguagem como identidade dos diferentes espaços sociais

Em especial, o espaço urbano constitui-se *de* e *em* uma complexidade de linguagem: são imagens, sons, textos que compõem o discurso que organiza e move cada contexto, sempre promovido no interacionismo das pessoas. Seja na escola, na família, no supermercado, nas ruas, nas empresas ou em outros espaços, a identidade de cada um é linguagem. Neste contexto, a língua pode ser concebida como a linguagem verbal que concretiza o discurso. A compreensão da intencionalidade, da demanda, da satisfação, enfim, dos enunciados e dos enunciadores, em diferentes discursos, na ação de falar ou de escrever, corresponde ao que transparece do individual, integral ou em partes, na construção do social. Salienta-se, assim, a importância do convívio na universidade na organização de atividades para que cada futuro professor concretize em ações a sua própria história, considerando que tudo o que cada um constrói em cada ação, de alguma forma, poderá servir de suporte em ação futura. Ou seja, a linguagem é essencial ao desenvolvimento humano e, no caso da linguagem verbal, requer que cada falante, escritor ou leitor conheça especificidade sobre arbitrariedade da língua, mecanismos de textualização, marcas convencionadas aos gêneros de textos, tipos de discursos vigentes, etc.

2.1.1 Organização e movimento dos espaços sociais urbanos

Os espaços sociais urbanos (supermercado e outros estabelecimentos comerciais, igreja, praças, cinema, escola, bar, rua, etc.) são diversos e diferentes. A linguagem é, sem dúvidas, além de um identificador de cada um desses espaços, o atributo humano que os organiza e os movimenta. Os cidadãos, no intuito de organizarem suas ações, prescrevem normas (mesmo que as modifiquem e/ou as transgridam) que servem de sustentação à existência e ao funcionamento dos variados ambientes.

Por exemplo, para que se efetive a ação social mediada por um ônibus/ transporte coletivo (um espaço social itinerante), constitui-se uma empresa, concorre-se por licitação pública, submete-se à perícia, estabelece-se horário, preços de passagem, observa-se leis de trânsito, capacidade de número de passageiros, adequação à ocupação, etc..; enfim, toda uma linguagem, estável por um tempo determinado, e socialmente convencionada, que é de reconhecimento dos cidadãos usuários, partícipes do funcionamento deste espaço social. No entanto, para alcançar, com sucesso, o fim a

que foi organizado, além do estabelecido por leis e normativas, demanda que os cidadãos ‘conformem’ sua interatividade discursiva à demanda deste espaço: no ônibus não é adequado e nem aceitável que os passageiros gritem, cantem em voz alta, exijam o lugar que queiram sentar, etc., etc. Mesmo que o cidadão conheça a organização e o funcionamento da interação no transporte coletivo, exatamente por ser coletivo requer que os envolvidos na ação de dirigir ou de usufruir os serviços se movimentem com competência de comunicação socialmente convencionada ao espaço.

O contexto em que se produz a linguagem que organiza e movimenta o ônibus difere totalmente do que se constitui e está socialmente convencionado a uma igreja ou a um bar. Através de estudos diacrônicos, consegue-se perceber a evolução da ação verbal de cada espaço, pois, mesmo que aparentemente estática, por ser produzida por cidadãos em uma determinada época, com uma história de vida segundo sociedade da época, com traços de sua cultura, com influências do contexto político, econômico, etc., esta ação verbal é evolutiva.

Cabe destacar que a linguagem verbal identificada como organizadora do espaço é bem mais normativa, tem uma estrutura mais estável e pode ser reconhecida como mais objetiva e formal do que a linguagem que se instaura no decorrer da movimentação dos cidadãos neste mesmo espaço; pode-se ainda dizer que a primeira é, até certo ponto, previsível, enquanto que a segunda é informal, subjetiva e deixa transparecer interferência da emotividade e subjetividade de cada um. Ambas se conformam no gênero textual adequado e aceitável ao espaço social que constituem; no entanto, o discurso da linguagem que institui o movimento dos interagentes é instável e pode surpreender e até gerar incompatibilidades que venham a desestruturar o referido espaço enquanto organização convencionada.

Quanto à questão de ensino, defende-se que também a universidade aproxime e desafie os alunos, futuros professores, à compreensão da variedade e das implicações da ação verbal *dos* e *nos* diferentes espaços sociais. Mais competente se desenvolverá aquele que conseguir interagir adequadamente em uma variedade de espaços sociais, mesmo que sempre deixará identificada, através de sua ação verbal, marcas de sua cultura, de sua história de vida...

2.2 A linguagem como demanda à participação na sociedade

O cidadão, quando consciente de seus direitos e deveres de participação ativa na sociedade, sente a necessidade de desenvolver competências verbais complexas: ele precisa sentir-se capaz de

relacionar-se verbalmente de forma adequada para saber argumentar suas opiniões, constituir e comunicar seus pensamentos, expressar seus sentimentos e valores, ao mesmo tempo em que compreende as opiniões, valores e saberes que lhe são comunicados oralmente ou por escrito. Também forma parte dessa competência verbal ser crítico, compreender, não se deixar manipular e ter habilidade de leitura e de produção escrita; os conhecimentos lingüísticos relacionados ao uso consciente desses constituem a competência comunicativa de cada um.

Nos cursos de formação de professores, como o curso de Pedagogia, um espaço social que interfere em outros porque prepara o cidadão para agir verbalmente, a ação discursiva deve contemplar a heterogeneidade dos atos de fala.

Desde várias décadas, Hymes (1961) preconiza em relação à educação:

[...] “se deben introducir nuevos hábitos de habla y aprendizaje verbal, necesariamente a partir de fuentes determinadas para receptores específicos y utilizando un código particular con mensajes con formas determinadas” [...] (apud Hymes, 1995, p.42)

Segundo o autor, pensar em teorias que sustentem a necessidade de fazer interferência sociolingüística deve começar com a análise de situações heterogêneas, cujas dimensões sejam tanto sociais quanto lingüísticas.

Concorda-se que a discussão destas dimensões deve contemplar conhecimentos lingüísticos que, de certa forma, estão subordinados à possibilidade de um uso consciente e adequado em seus diferentes âmbitos sociais. Assim, se não houver aproximação da produção verbal dos espaços de formação à produção verbal que já existe e a que se constitui nos demais espaços, os futuros professores poderão, por exemplo, ter dificuldades em abstrair os princípios de funcionamento da língua e identificá-los em diferentes usos para poder, posteriormente, ensinar a seus alunos. Tornar-se lingüisticamente competente requer ultrapassar a concepção de uma língua ideal vigente em uma comunidade homogênea; a língua tem sequer uma estrutura estática porque se constitui na interação dos falantes. Há construções menos ou mais evolutivas, sempre em consequência das características do contexto em que se constitui. Cabe ao cidadão, criança, adolescente, jovem ou adulto, identificar a adequação ou inadequação da comunicação, oral ou escrita, ao momento e ao espaço da produção textual, entre outros aspectos do contexto.

A própria situação de ensino desta produção é uma ação discursiva e, por isso, passiva de variados níveis de compreensões. Assim, a ação docente demanda (re)organização contínua para ser significativa e ter maior abrangência; o ato docente é dependente da competência comunicativa como qualquer outra manifestação lingüística. Quando o professor toma a posição inicial comunicativa, pensando em ensinar língua, estará ensinando paradigmas ou estruturas sintáticas, mas nenhuma língua; ensinará os constituintes de uma oração que, por sua vez, foram constituídos no decorrer de longos anos de pesquisa gramatical, associados a paralelismos com proposição lógica (Llobera, 1995). Por outro lado, o estudo do quadro lingüístico que concretiza um discurso possibilitará a construção de sentido(s) e poderá constituir um processo interativo significativo entre professor e aluno. Compreender a interdependência lingüístico-discursiva, adequada a cada produção contextualizada, exige competência comunicativa.

2.2.1 Refletindo sobre competência comunicativa

Durante duas décadas ou mais, Hymes (1961- 1985/1995) desenvolveu estudos sobre competência comunicativa. Em sua concepção, para que se conceitue competência comunicativa, será necessário concebê-la em quatro dimensões:

- ❑ Competência lingüística – uma atuação lingüística formalmente possível;
- ❑ Fatibilidade – envolve limitações de idade, de formação, etc; nem sempre expressões sintaticamente corretas são possíveis em um determinado contexto;
- ❑ Aceitabilidade ou adequação – a atuação lingüística deve acontecer segundo as regras sociolingüísticas do contexto em que se produz;
- ❑ Ser real – um falante não pode inventar um uso lingüístico até por imitação a outro idioma.

Quem tiver fluidez comunicativa reconhece as variedades de sua língua e tenta fazer uso dessas adequadas a cada situação; sabe que existem variações menos ou mais aceitas e socialmente valorizadas. Uma maior competência lingüística poderá, quando contextualizada, contribuir a identificação da competência comunicativa; é através da ação discursiva que cada um poderá aprender, avaliar e tomar consciência dessas quatro dimensões interdependentes.

Hymes (1985/1995) comenta que, quando se quer integrar teorias lingüísticas a teorias da comunicação e da cultura, é importante que se oriente por quatro perguntas que ele considera

fundamental: se (e em que grau) uma expressão é possível; se (e em que grau) é fatível em virtude dos meios de atuação disponível; se (e em que grau) é apropriado em relação ao contexto; se (e em que grau) forma parte da realidade, se efetua realmente e o que implica. Competência comunicativa, para o autor, depende tanto do conhecimento da língua quanto do seu uso.

2.3 Interferentes e/ou facilitações na produção textual

Desenvolver uma análise precisa sobre a competência comunicativa de um falante/ escritor, neste momento, é impossível: não se pode aferir instrumentos que contemplem a complexidade de interferentes contextuais que resultam em uma ou em outra ação verbal. No entanto, pode-se construir indicativos que orientem uma análise qualitativa em que se identifiquem e destaquem características de efetiva comunicabilidade resultante do tipo de textualização, da apropriação e da aceitabilidade no contexto, bem como da real existência da organização textual efetivada. A competência comunicativa do falante / escritor dependerá também de sua história, de seus saberes, da constituição do meio físico, cultural e humano em que estiver inserido, do gênero de texto que caracteriza a organização e o movimento do espaço social, do tipo de discurso que se ‘conforma’ ao gênero e ao contexto, entre tantos outros interferentes possíveis.

Em situações de ensino, integrada à ação verbal, pode-se arrolar e priorizar necessidades de identificar e analisar, gradativamente, alguns destes interferentes citados. Considerando-se que o programa de ensino nos cursos de graduação também tem uma ampla abrangência (os estudantes, o contexto, as necessidades detectadas, etc.), pode o professor, com os estudantes universitários, organizar atividades que se tornem desafios à apropriação de diferentes saberes necessários à ação verbal possível, adequada e significativa nos diferentes momentos e espaços sociais.

Resume-se, assim, um possível entrelaçamento investigativo entre enfoques teóricos do interacionismo sócio-discursivo, competência discursiva e produção textual, para sustentar uma ação docente que objetive desafiar o estudante universitário, em especial, o futuro professor, a tomar consciência da necessidade de interagir em diferentes espaços para promover possíveis transformações sociais, destituindo relações de poder da linguagem, as quais geram discriminações e preconceitos lingüístico-discursivos.

3. Uma proposta de estudo do desenvolvimento da linguagem como constitutiva do cidadão

Desenvolveu-se uma pesquisa-ação, no decorrer das aulas de Linguagem e Cidadania, no curso de Pedagogia, com o objetivo de compreender como os futuros professores reconhecem ou não a diversidade de manifestações lingüísticas que se constitui em diferentes espaços urbanos. Esta ação constitui-se parte do processo metodológico da proposta de ser professor-pesquisador e forma uma etapa da pesquisa em que se analisa a interação discursiva nos cursos de formação de professores, para que se possa refletir sobre as características e a importância do discurso do professor. Nesta atividade de linguagem, como observadora-participante, pretendeu-se observar e analisar a escrita produzida no comentário avaliativo sobre o estudo desenvolvido no semestre, para, posteriormente, poder (re)construir a proposta de ensino.

Segundo Bronckart (1996),

[...]“as atividades podem ser decompostas em ações, ou estruturas de comportamento não diretamente articuladas aos motivos, mas orientadas por objetivos intermediários que advêm da vontade consciente e que implicam uma representação de seu efeito no âmbito da cooperação e da interação social.” (apud Dolz e Schneuwly, 2004, p.73)

Propôs-se *questionar* os acadêmicos sobre os diferentes momentos vivenciados (de estudo da linguagem da música, do cinema, da propaganda, da linguagem acadêmica, etc.) para que eles se sentissem desafiados a reflexionarem sobre sua aprendizagem e instituírem um discurso em que, além de serem valorizados pelas suas opiniões, registrassem marcas de sua autoria na compreensão das linguagens estudadas. Ao questionar sobre o que está sendo estudado, o professor institui um processo avaliativo permanente: ser questionado sobre sua própria aprendizagem constitui uma maneira de tomar consciência do que já sabe e do que se poderia saber mais; as perguntas desafiam à busca de novas informações sobre o tema; as perguntas exigem organização; as perguntas levam à análise de resultados.

Segundo Hoffmann (2001) ,

“À medida que se valoriza o diferente, sem considerá-lo melhor ou pior, se favorece o convívio sadio entre os estudantes, ao invés das atitudes competitivas e egoístas que a avaliação classificatória tende a suscitar.” (p. 155)

Todo um questionamento, com orientação à busca de informações, forma parte de um *projeto de trabalho* e contempla uma nova concepção de programa de ensino/currículo escolar. Segundo Hernández (1998), a proposta do projeto de trabalho com pesquisa se relaciona e parte do conhecimento que o estudante já sabe. Favorece a criação de estratégias de organização dos saberes sociais em relação ao tratamento da informação, e a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos estudantes a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

Aproximando a enfoques teóricos do interacionismo (Bronckart, 2005), percebe-se que organizar e desenvolver projetos de trabalho com pesquisa contemplará “o papel da atividade de linguagem no desenvolvimento dos processos de inserção social e de construção da cidadania”(p. 233). Os futuros professores precisaram ler, entrevistar, visitar, participar de palestras, atuarem em projetos sociais em espaços não escolares, enfim, criar estratégias de coleta de informações, através de diferentes linguagens e, neste processo, participaram dos espaços sociais em que se construíam as informações; enquanto as analisavam, refletiam sobre elas. Ao fazerem os contatos, orais e escritos, foram orientados a observarem a diversidade de falas e as especificidades das manifestações de linguagens. Esta orientação deve ser o procedimento do professor que contribui com os seus saberes sobre as “manifestações de coerções ou das restrições relacionadas às linguagens, sobre a formação dos “processos dialéticos de mediação da linguagem”, sobre as “condições de realização das ações de linguagem” e “em defesa da tese de que o domínio do funcionamento textual é um fator importante, se não decisivo, para o desenvolvimento das interações sociais e da cidadania” (p. 236).

Além disso, professor e alunos universitários analisaram os pré-construtos sócio-históricos, linguageiros e textuais pertinentes a cada uma das ações verbais que se instauraram em diferentes eventos discursivos; uma ação verbal coletiva diversificada e dinâmica. A ação verbal efetiva-se no discurso e se concretiza em diferentes textos. A diversificação dos textos estabelecida pelas características sociais, históricas, etc. que teoricamente se materializaram na palavra *gênero*, não

poderá ser identificada e definida apenas com base em suas propriedades lingüísticas. Os textos constituem-se de um conteúdo temático e em uma determinada situação de interação; até mesmo suas estruturas morfossintáticas também “são formas *convencionadas* que traduzem e organizam de forma arbitrária as operações de combinação dos signos mínimos”. (ib., p. 241) .

Com esta concepção, o estudo e as propostas de produção de comentários escritos não podem se restringir a estudos isolados; é preciso haver integração das linguagens nos diferentes espaços sociais. Segundo Bakhtin (1952, 1974/1992), as unidades da língua combinadas não garantem a unidade da comunicação; essa se constitui numa relação dialógica de sentido cujos elementos constitutivos são o(s) enunciado(s) e seu(s) enunciador(es). Assim, aprender sobre produção de comentários deverá ajudar o enunciador a produzir seus enunciados e a compreender o que foi enunciado por outros enunciadores. Configura-se, uma vez mais, a concepção de ação verbal na integração social e na reflexão sobre esta ação.

Segundo Giddens (1987), desenvolver a capacidade reflexiva implica operar no nível de consciência prática que “é tudo aquilo que os atores conhecem de modo tácito, tudo que sabem fazer na vida social, sem que por isso possam exprimi-lo diretamente no modo discursivo” (p.33). Sendo assim, reitera-se uma proposta de ensino de linguagens que se configure em ações de linguagens relacionadas a diferentes espaços sociais.

A proposta de atividades em grupo, com a participação ativa do professor, favorece à criação de *estratégias para suprir eventuais falhas comunicativas* (Canale; Swain, 1980); ou seja, requer planejamento, avaliação e efetivação.

3.1 Algumas reflexões sobre situações de ensino interativo

Por *situações de ensino interativo* - SEI, compreendemos momentos de interatividade discursiva em que professor e alunos planejam e efetivam ações verbais de forma reflexiva e cooperativa (Oliveira, 2000). As ações verbais que constituem a parte empírica do estudo que resultou neste artigo, foram planejadas e desenvolvidas entre a professora-pesquisadora, os futuros professores e, também com o coordenador do curso de graduação e demais professores e graduandos. A dinâmica do estudo compreendeu as seguintes etapas temáticas que se configuram em diferentes estudos sobre:

- Variações de fala – uma realidade do cidadão brasileiro; linguagem e identidade histórica

- ❑ Fala como questão de ensino - coleta e análise de dados sobre variações de fala
- ❑ Tecnologia e linguagem
- ❑ Discurso dos artigos científicos e outros documentos acadêmicos
- ❑ Linguagem na escola – desafios aos saberes construídos no cotidiano
- ❑ Interação dos cidadãos em diferentes espaços sociais e movimento das situações discursivas do cotidiano do cidadão
- ❑ Linguagem do cinema - situações discursivas com crianças – reflexões sobre o ensino de linguagens
- ❑ Oralidade e oratória – momentos interativos
- ❑ Linguagem das imagens e das escritas publicitárias
- ❑ Influência da música na construção de sentido
- ❑ Diálogo na universidade como espaço de formação de leitores
- ❑ Obras de arte e construção de identidade

Para que as ações verbais pudessem ser planejadas e desenvolvidas constituindo o discurso das aulas no decorrer do semestre, e para que, nestas discussões os futuros professores pudessem identificar ações verbais em diferentes espaços sociais e manifestassem sua compreensão, foi proposto:

- ❑ conversação / produção textual oral informal a partir de questionamentos como: *de que gosto e de que não gosto nos espaços que frequento por opção ou por necessidade? Quais as linguagens que se efetivam nestes espaços? A que se pode atribuir as diferenças entre essas linguagens?...*
- ❑ coleta de informações em vivências variadas assomadas às vivências de participação em palestras com temas variados, visitas às escolas, sessões de cinema, eventos com música, análise de imagens, vídeos, organização de projetos sociais (contação de histórias, etc.) em espaços não escolares...
- ❑ análise das informações anotadas, discussão e opiniões avaliativas sobre propostas de transformações de ações, e questionamentos/reflexões sobre a linguagem que organiza e movimenta os referidos espaços da cidade. A professora-pesquisadora tem a função de elaborar sempre novos questionamentos para que se mantenha um diálogo reflexivo e pertinente às ações verbais sociais discutidas.

- ❑ produção de comentário individual ou relato de um acontecimento / produção textual escrita, sobre os discursos nos diferentes espaços sociais, elaborado com apoio teórico a partir de leituras desenvolvidas.
- ❑ socialização das produções discursivas entre os colegas.

As SEIs desenvolvidas com a ‘perguntação’ atendeu a dois objetivos da professora-pesquisadora

- ❑ em relação à pesquisa:
 - analisar a compreensão dos alunos em relação à diversidade de linguagem como organização dos diferentes espaços sociais urbanos, com base nos comentários desenvolvidos.
 - analisar a adequação dos recursos lingüísticos de textualidade em relação aos enunciados e enunciadorees como marcas de autoria do enunciadoree.
- ❑ em relação ao grupo de informantes/ graduandos:
 - contribuir com informações culturais e com orientações específicas quanto à produção textual (oral e escrita) na constituição do seu discurso docente (qual é o sentido do discurso que o professor *reproduz* na escola em relação à concepção de cidadania?).

Essa proposta de SEIs contempla princípios do interacionismo sócio-discursivo que podem ser assim resumidos:

- ❑ Constitui-se em um discurso que relaciona ações sociais, informações e dúvidas sobre a textualização à concepção de língua e de competência comunicativa.
- ❑ Valoriza os conhecimentos que, neste estudo, os graduandos têm, construídos no decorrer de sua vivência, de suas interações em diferentes espaços sociais, ao formular novas questões reflexivas com base no que diziam.
- ❑ Propõe constantemente desafios à organização e ao desenvolvimento de Projetos de Trabalho com pesquisa e de ações sociais na comunidade, com base nos posicionamentos construídos e verbalizados em momentos de discussões de pequeno e grande grupo na sala de aula e em outros espaços.

- Apresenta e analisa informações sobre convenções de arbitrariedade da língua e sua correspondente configuração em gênero que conforma um determinado discurso, destacando informações culturais para que os graduandos, futuros professores, pudessem avançar na sua tomada de consciência como um cidadão capaz de interagir verbalmente na organização e na movimentação de diferentes espaços sociais.
- Comenta algumas das questões gramaticais, próprias de cada produção, conforme as necessidades que forem surgindo, o que poderá contribuir ao desenvolvimento de sua competência comunicativa.

A proposta de integrar produção oral e escrita, em pequenos e grandes grupos e individual, interconectando o discurso na universidade ao discurso de outros espaços sociais urbanos, através de um contínuo questionamento reflexivo sobre a organização e a movimentação instituída pela linguagem verbal, foi avaliada pelos graduandos como “interessante”, “importante”, “essencial”, “formativa”, “crítica”, “desafiadora”, “informativa”, “que exige responsabilidade social e comprometimento em cooperar”... Essas são algumas das verbalizações apresentadas¹ e que foram argumentadas com recursos do referencial teórico de apoio ao desenvolvimento das aulas da disciplina de Linguagens e Cidadania.

Em outra das SEIs avaliativas, foram apresentadas três questões aos graduandos: *como a escola pode contribuir para o desenvolvimento da concepção de cidadania?; quais as diferentes linguagens que tu consideras que mais contribuem com o cidadão na vivência de seus direitos e deveres?; pela linguagem manifestada no cotidiano, tu consideras que o cidadão usufrui seus direitos?*

Das respostas escritas pelos graduandos, futuros professores, as quais foram comentadas e analisadas, optou-se por destacar uma síntese: a escola deve organizar projetos de ações que envolvam e desafiem os alunos, desde pequenos, a se integrarem no cotidiano e compreenderem seus direitos e deveres como cidadãos; ações como leituras que sejam significativas, eventos com teatros, músicas, desafios à pesquisa e outras ações integradas, ações que estimulem o querer aprender, o cooperar, o ser crítico, o planejar e o decidir. Os meios de comunicação foram apontados como os veiculadores de linguagens que, muitas vezes, não deixam transparecer deveres e que

¹ os dados constam como anotações de campo da etapa 5 da pesquisa *Discurso do professor* do GP Estudos sobre Discurso e Formação de Professores da FACOS/RS.

apresentam direitos de maneira bastante superficial; destacaram que a linguagem da escola deveria se aproximar desses meios e trazer essa linguagem para ser discutida criticamente na escola, o que seria um ler com sentido. E, por final, disseram que grande parte dos cidadãos não usufrui seus direitos por falta de informação ou por não ter construído uma postura crítica e de cooperação e compromisso social. Neste aspecto é que consideram que o professor precisa construir seu discurso mais próximo à ação para que esse não seja irreal, muito distante do cotidiano.

Considerações finais

Quando se enfrenta o desafio de produzir um texto, oral ou escrito, o ponto de partida é *ter o que dizer e dizer a quem*. Uma proposta de ensino que contempla esses aspectos *como e a quem*, resulta de desafios apresentados pelo professor e constituídos no contexto da aula. Essa ação verbal do professor deve facilitar e orientar o falante / escrevente a querer saber mais e a gostar de escrever, ao tomar consciência de que está desenvolvendo sua competência comunicativa. Programas de ensino devem contemplar fala, escrita e leitura como uma atividade escolar integrada às demais ações verbais de outros espaços sociais.

De acordo com um dos comentários de Bronckart (2005),

[...] “os modelos de gêneros, as configurações de signos, os tipos de discurso, os mecanismos de textualização e as estruturas predicativas são elementos de coerção ou de restrição..Mas, para compreender como essas coerções operam efetivamente, é necessário analisar a situação na qual todo produtor de um novo texto se encontra, isto é, as condições de realização de uma (nova) ação de linguagem.” (p.243)

Qualquer modelo de gênero ou ainda alguma ordenação apropriada de elementos lingüísticos deverão estar vinculados às condições de produção, ao contexto social, aos enunciados que os constituem, a avaliação de seus enunciadores, etc. Assim, a proposta de ensino da língua como uma das linguagens não poderá ser fragmentada e baseada em exercícios que exemplificam abstrações teóricas de fatos lingüísticos.

Assim, a proposta de perguntas orientativas à organização e ao desenvolvimento de *projetos de trabalho com pesquisa* (Hernández, 1998), acrescida do questionamento avaliativo às dimensões da *competência comunicativa* (Hymes, 1999) poderá constituir-se em encaminhamentos à reflexão da ação docente na produção de textual, quando fundamentada em teorias do interacionismo sócio-discursivo (Bronckart, 2005). O ensino da língua deve desafiar à compreensão da ação da linguagem que se configura teoricamente em ‘modelos’, ao mesmo tempo em que desafia esses alunos à reflexão dos efeitos sociais da ação verbal existente e à criação de novas ações verbais que transformem os discursos delimitados nos textos em prol da integração social dos estudantes, e do desenvolvimento de sua cidadania. Pelos estudos que configuram pesquisas sobre produção textual, competência comunicativa e ação de ensino, até o momento, defende-se que as propostas de falas e de escritas precisam sustentar a participação ativa dos alunos nos diferentes espaços sociais. Em resumo, as propostas devem desafiar os alunos, e neste estudo os futuros professores, a terem alguma coisa a dizer dirigida a alguém e que sejam capazes de dizê-la, enquanto que, gradativamente, descubram como dizê-la da maneira mais adequada às ações verbais sociais, integrando-se aos espaços de organização e de movimentação da linguagem com competência.

Referências

- BAKTHIN, M. *Estética da Criação Verbal*. SP: Martins Fontes, 1992.
- BRONCKART, J. P. Restrições e liberdades textuais, inserção social e cidadania. *Revista ANPOLL*, no.19, p.231-256, jul/dez, 2005.
- CAMPS, Anna. *L'ensenyament de la composició escrita*.. Barcelona/ES: Barcanova, 1994.
- CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. Vol. 1,1, p. 1-47, 1980.
- FILOLA, Antonio Mendoza (coord). *Conceptos chave en didáctica de la lengua y la literatura*.. Barcelona/ES: Signo, 1998.
- GIDDENS, A *La constitution de la société*. Paris: P.U.F. , 1987 .
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. A avaliação do processo de aprendizagem dos alunos, p. 85-89. In: *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*.5. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

- HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 5ª ed., Porto Alegre: Mediação, 2001.
- HYMES, D. Functions of speech: an evolutionary approach. Em F. Gruber, *Anthropology y Education*. EEUU: Univer. Pensilvânia, 1961.
- LEVINSOHN, Stephen H.; DOOLEY, Robert A *Análise do discurso*. RJ: Vozes, 2003.
- LLOBERA, Miguel; HYMES, D. e outros. *Competência comunicativa*. Madri/ES: Edelsa, 1995.
- OLIVEIRA, Cristina M. La planificación del discurso escrito – un proceso de interactividad. *Tese de Doutorado* defendida na Universidade de Barcelona, Espanha, 2000.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e outros. *Gêneros orais e escritos na escola*. SP: Mercado de Letras, 2004.