

## **PRODUÇÃO E AVALIAÇÃO DE GÊNEROS DIGITAIS: RESSIGNIFICAÇÕES (IN)CONSCIENTES DE MUNDO**

Brunno Abati Sant'Ana da Silva <sup>1</sup>  
Orientador: Maria de Lourdes Rossi Remenche <sup>2</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O presente estudo tem o intuito de explicitar como os gêneros do discurso podem aprimorar dificuldades de letramento de estudantes no seu processo de formação escolar. Para tal objetivo, os estudantes que compõem a análise serão compreendidos enquanto leitores e produtores de sentido e de subjetividade, permeados de visões de mundo que influenciam suas interpretações, conforme os postulados de leitura e de formação humana de Kleiman (2004). Logo, o corpus de análise será dado sobre turmas do ensino básico que tiveram contato com gêneros pré e nativo digitais no processo de ensino por sequências didáticas. Depois, esses alunos passaram pelo processo de produção textual com base no estudo desses gêneros em moldes de leitura, de oralidade e de análise linguística – eixos propostos na Base Nacional Comum - BNCC para a educação básica. Ainda, será possível perceber em que medida os gêneros discursivos são percebidos como práticas sociais pelos alunos segundo os preceitos de Marcuschi (2008). Assim, examinar-se-á de que forma a leitura e a produção textual de gêneros a partir desse viés se constituem em práticas de letramento dentro e fora do espaço-tempo escolar.

Nesse contexto, o material pesquisado foi composto de leitura e de produções de textos de tipologia narrativa — que envolveram gêneros literários digitais como, por exemplo, fanfics e contos. Por meio de aulas com foco na leitura, oralidade e análise linguística, os alunos exploraram aspectos comuns relacionados à composição e estilo, a fim de que encontrassem semelhanças — pela estrutura — e diferença — pelos contextos de produção durante as aulas. Por fim, tiveram momentos de produção e reescrita desses gêneros para que refletissem sobre a própria produção como sujeitos ativos do processo de aprendizagem.

Esse trabalho pedagógico, desenvolvido no PIBID de Língua Portuguesa, envolveu alunos do oitavo ano de um colégio da rede pública do Paraná, na cidade de Curitiba. Esse colégio, em seu Projeto Político Pedagógico, esclarece que organiza seu currículo pautado nas

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, brunnoabati@alunos.utfpr.edu.br;

<sup>2</sup> Professora Doutora do Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação (DALIC), Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, mremenche@professores.utfpr.edu.br.

orientações da BNCC de Língua Portuguesa para o ensino fundamental. Os pibidianos, antes de desenvolver esse trabalho, já vinham em práticas de observação da rotina e interação com a turma há sete meses a fim de compreender como funcionava a dinâmica da sala de aula antes da aplicação das sequências didáticas. Afinal, só seria possível compreender quais gêneros nativos digitais fazem parte da realidade dos alunos pelo processo de interação e observação da sala de aula por um período longo de tempo.

Nesse viés, a sequência didática foi elaborada considerando o contexto e os interesses dos estudantes e mobilizou textos de estrutura narrativa de diferentes gêneros textuais. Com isso, buscou-se observar a evolução dos alunos com base na interação, produção de sentido, reflexão sobre aspectos linguísticos e produção textual, considerando o contexto de vivência dos estudantes.

Essa demanda de leitura e análise de gêneros contemporâneos do meio tecnológico mostrou-se relevante em virtude da constatação de dificuldades de aprendizagem que os alunos da turma apresentaram, de modo generalizado, após o período pandêmico de 2020 a 2022. Com o retorno presencial após o período remoto, as habilidades de leitura e escrita estavam deficitárias de modo generalizado na instituição em que se desenvolve o PIBID. Conforme relato dos docentes do componente de Língua Portuguesa, os alunos não conseguiam estruturar textos de forma coerente e coesa, identificar a ideia global ou mesmo estabelecer relações entre informações no texto.

Nesse cenário, o objetivo da sequência didática aplicada foi explorar habilidades de leitura, de análise linguística e de produção oral e escrita por meio de práticas de leitura crítica sobre relações sociais e visões de mundo, ou seja, parte-se do conhecimento de mundo e interpretações (in)conscientes da realidade do aluno. Com essa contextualização prévia, seria possível que a reescrita dos textos e avaliação por critérios pedagógicos se desse de forma mais democrática em sala de aula, já que os recursos de embasamento seriam dados de forma horizontal em sala de aula. Após essa análise aprofundada, os alunos mostraram-se dispostos a produzir textos de maneira crítica e reflexiva, pois entenderam a estruturação por temática, estilo, composição e contexto de produção que circundam os textos e os meios digitais.

## **METODOLOGIA**

A metodologia principal de aplicação em sala de aula foi a prática de sequências didáticas baseada nos eixos de ensino da BNCC. A sequência didática foi composta de oito aulas divididas duas a duas nos eixos de análise de leitura, de oralidade, de análise linguística e de produção e reescrita textual, respectivamente.

Nas componentes de leitura e de oralidade, buscou-se provocar, nos alunos, tentativas de percepções do mundo a partir dos gêneros fazendo com que – por meio da leitura coletiva individualizada – manejassem interpretações diferentes sobre os gêneros textuais em questão. Isso fez com que percebessem as diferentes visões de mundo que um texto pode trazer enquanto prática social promovendo uma identificação dos alunos com objeto de análise. Nessas aulas, foi possível registrar comentários críticos dos alunos acerca do texto em termos de estrutura de temática. Os alunos foram indagados a sinalizar especificidades do texto de conto virtual e fanfic que analisaram para depois encaixar a suas especificidades nos gêneros que fossem produzir no futuro.

Para a produção e reescrita, por fim, foi aplicada uma avaliação processual e contínua levando em conta o repertório construído nas aulas anteriores e uma avaliação estrutural da tipologia narrativa em questão das especificidades do gênero proposto — produção de progressão narrativa. Assim, com essa metodologia, os alunos conseguiram nas aulas de reescrita, entender como diferentes textos carregam semelhanças e variações conforme a visão de mundo que pretendem passar como leitores e autores ativos em sociedade.

Os materiais foram registrados tanto por escrito e corrigidos pelos professores em formação inicial do PIBID envolvidos quanto depositados na plataforma regimental do governo do Paraná para arquivar os textos produzidos. As demais aulas anteriores à produção textual foram registradas pelos professores e fotografadas quando necessários os materiais de produção para embasar a evolução progressiva dos alunos.

A coleta de informações dos textos foi feita de forma anônima, em que os alunos não foram identificados tanto no processo de escrita em conjunto em sala de aula quanto no processo de produção do material em questão. Assim, não foi necessário o uso de imagem ou de dados pessoais para que a pesquisa se efetivasse dispensando quaisquer consultas a comissões de ética, uma vez que foram pesadas as questões de anonimato e isonomia na seleção dos textos e de outros materiais para a referida pesquisa.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A principal motivação teórica para a oficina de reescrita proposta na sala de aula era a escassez de metodologias ativas para o processo de produção textual uma vez que tanto no cenário pandêmico quanto no retorno a este não foram detectados estratégias de grande rendimento aos alunos para ler para desenvolver habilidades de leitura e de escrita. Assim, propostas de pensar metodologias ativas, como em Bacich e Moran (2018), foram aplicadas

para que o aluno se tornasse o centro do processo de aprendizagem do conteúdo a ser trabalhado durante todas as aulas teóricas e práticas.

Para desenvolver as habilidades referidas, os gêneros discursivos constituíram-se em instrumento de reflexão sobre as práticas sociais e sobre a construção de raciocínio dos alunos, conforme preceitos de Marcuschi (2008). Segundo o mesmo autor, é através dos gêneros que se percebe as práticas sociais emergentes no contexto em que se perpassam os discursos de sala de aula,

Porém, como a sequência didática envolveu momentos específicos acerca da leitura, lançou-se mão dos preceitos de Angela Kleiman (2004) para entender uma leitura letrada e ativa dos estudantes frente aos objetos que se encontram para interpretação. Assim, a leitura foi pensada como prática social de letramento. Assim, os alunos puderam (in)conscientemente perceber fenômenos contemporâneos da vivência social e características específicas do contexto tecnológico e nativo digital em que estão inseridos. A única forma, portanto, de tomar essa vivência é pela leitura ativa, crítica e subjetiva pensada nos preceitos de letramento então referidos.

Por fim, para ajudar na sistematização dos alunos as estruturas textuais que foram analisadas baseiam-se – conforme os preceitos de Koch e Fávero (1987) – uma vez que as tipologias textuais também evidenciam sequências e características dos textos que se repetem independente do discurso ou do contexto em que estão inseridos. Em outras palavras, embora os gêneros evidenciem contextos de produção e discursos diferentes, os alunos podem, pela análise estrutural, perceber fenômenos linguísticos que evidenciam evoluções históricas e sociais dos textos e das práticas sociais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Considerando resultados quantitativos, os alunos apresentaram melhoras nos processos avaliativos de forma geral no componente de Língua Portuguesa. O desempenho de cerca de 90% dos alunos foi de melhora em relação aos textos produzidos anteriormente de mesma tipologia textual. Isto é, os alunos apresentaram um amadurecimento dos critérios de correção analisados tanto de coerência e coesão quanto de aspectos gramaticais e conteúdo dísticos durante processo de correção. Foi possível analisar, por exemplo, alunos que tiveram desempenho insuficiente, ou seja, abaixo da média 6 na escola, apresentando notas superiores a 8,5 no processo de produção textual após as aulas.

Em termos qualitativos, as reflexões dos alunos se tornaram mais críticas e reflexivas sobre o que leem e sobre o que escrevem. Em outras palavras, as habilidades e as

competências dos alunos no processo de leitura e escrita se aprimoraram. Por um lado, se tornaram capazes de projetar a sua própria identidade nos textos, uma vez que refletiram sobre suas semelhanças com os narradores de personagens presentes. Ainda, foram capazes de analisar de que forma a sua realidade corresponde à realidade dos textos de forma espontânea, já que os alunos passaram a questionar a escolha dos textos em sala de aula e o motivo de suas produções textuais para o contexto em que vivem. Na perspectiva cultural, houve uma troca simbólica valorizada, uma vez que o capital cultural dos alunos amadureceu depois de terem contato com diferentes objetos que permeiam uma cultura de sua realidade e da realidade seus colegas (BOURDIEU, 2004).

Por fim, os alunos passaram a motivar o professor na escolha de seus textos e trazer experiências de cunho pessoal para o entendimento das estruturas textuais – nesse caso, narrativas. Isso, sozinho, se torna inovador para o processo de ensino-aprendizagem, pois corrobora os preceitos de metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018), quando os alunos se tornam protagonistas do processo de conhecimento e isso se torna uma prática letrada e crítica, já que os alunos questionam, selecionam e analisam o objeto de estudo que é posto diante deles pelo sistema de ensino em que estão inseridos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, por meio de produção textual e avaliação textual, evidencia que uma avaliação de texto horizontal e interativa constitui-se em caminho potente para que os alunos, de fato, evoluam nas habilidades de leitura, produção e análise linguística em sala de aula. O trabalho promoveu aprendizagens não só melhorias acadêmicas de leitura e de escrita, mas também ampliação da capacidade de compreender o mundo a partir de um viés crítico e reflexivo. Essas são contribuições relevantes para as pesquisas dentro da Linguística Aplicada, para se pensar objetos de estudo, ou seja, gêneros tecnológicos para democratizar a leitura e a produção textual, uma vez que a avaliação do texto se dará por um contexto de produção de gêneros comum e igualitária entre os alunos.

Por fim, isso abre portas para pensar como trazer gêneros discursivos do ambiente tecnológico – ou seja, no ambiente contemporâneo – pode contribuir para promover a inserção democrática de todos os alunos em um ambiente de estudo e de pesquisa em que todos estejam inseridos e que, ao mesmo tempo, constitui a realidade de todos eles.

**Palavras-chave:** Gêneros discursivos; Leitura; Produção textual; Letramentos; Tecnodiscursos.

## REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian e MORAN, José. *Metodologias ativas para uma Educação inovadora: uma abordagem teórico prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5ª ed.: São Paulo: Perspectiva, 2004.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completa*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

KLEIMAN, Angela. *Abordagens da leitura*. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 1º sem. 2004.

KOCH, I. G. V.; FÁVERO, L. L. *Contribuição a uma tipologia textual*. Letras & Letras, Uberlândia, v. 3, n. 1, p. 3-10, jun. 1987.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

WACHOWICZ, Teresa Cristina. *Avaliação de textos na escola*. Curitiba: Intersaberes, 2015.