

Entrevista / Interview

Entrevista com Joaquim Dolz: um percurso pela historicidade dos gêneros, a engenharia didática, a sociodidática e o ensino do oral

*Interview with Joaquim Dolz:
a journey through the historicity of genres,
didactic engineering, socio-didactics
and oral teaching*



Joaquim Dolz 

Université de Genève, Suíça
Entrevistado

joaquim.dolz-mestre@unige.ch
<https://orcid.org/0000-0003-1488-0240>

Eliane Gouvêa Lousada 

Universidade de São Paulo, Brasil
Entrevistadora

elousada@usp.br
<https://orcid.org/0000-0002-3065-2769>

Bruno Alves Pereira 

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil
Transcritor e Redator

brunoalvespereira@servidor.uepb.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-1781-8434>

Aline Hitomi Sumiya 

Universidade Federal do Paraná, Brasil
Transcritora e Redatora

alinesumiya@ufpr.br
<https://orcid.org/0000-0002-3559-7244>

Apresentação

Esta entrevista, realizada no formato oral, em língua portuguesa, com o professor Dr. Joaquim Dolz, foi conduzida pela professora Dra. Eliane Gouvêa Lousada (Universidade de São Paulo), em 19 de junho de 2023, na cidade de Bossey, Suíça. Posteriormente, a entrevista oral foi transcrita e retextualizada pelos professores Dra. Aline Hitomi Sumiya (Universidade Federal do Paraná) e Dr. Bruno Alves Pereira (Universidade Estadual da Paraíba).

Joaquim Dolz é doutor em Ciências da Educação - Didática de Línguas pela Universidade de Genebra, Suíça, e professor honorário da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação dessa mesma universidade. Como professor, atuou no campo da didática de línguas e na formação de professores, tendo influenciado estudos e pesquisas em diversos países, tais como: Suíça, Espanha, Portugal, Argentina e Brasil. Dentre suas obras mais conhecidas publicadas no Brasil, estão: *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*, escrito em coautoria com Fabrício Decândio e Roxane Gagnon e publicado pela Editora Mercado de Letras, e *Gêneros orais e escritos na escola*, em coautoria com Bernard Schneuwly e publicado pela Editora Mercado de Letras. Sua atuação no contexto brasileiro tem sido decisiva em vários aspectos, como, por exemplo, sua participação em eventos presenciais e *online*, sua presença em bancas de titulação de mestres e doutores e sua contribuição essencial para as Olimpíadas da Língua Portuguesa.

Eliane Gouvêa Lousada é mestre e doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Atualmente atua como professora do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), na área de Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em francês. Suas pesquisas se voltam para as áreas de desenvolvimento e formação de professores, análise e elaboração de material didático baseado na noção de gênero textual, análise de textos e discursos produzidos em situação de trabalho educacional e letramento acadêmico. É líder dos grupos de pesquisas ALTER-CNPq (Análise de Linguagem, Trabalho e suas Relações) e ALTER-AGE-CNPq (Análise de Linguagem, Trabalho e suas Relações – Aprendizagem, Gêneros Textuais e Ensino).

Eliane Gouvêa Lousada:

De que forma os seus estudos, desenvolvidos há várias décadas na Unidade de Didática das Línguas, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Genebra, refletem ou dialogam com a orientação do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) que foi desenvolvido na mesma unidade?

LINHA D'ÁGUA

Joaquim Dolz:

Estamos próximos às Festas Juninas e foi nessa época que há 40 anos que cheguei à Suíça. Ninguém diria, porque não tenho aspecto de tão velho. Eu penso, humildemente, que fiz muito trabalho, mas esse trabalho que fiz é um trabalho dentro de uma equipe, de um coletivo. Então, vai ser um pouco difícil dizer qual é o legado individual e qual é o legado coletivo. Digo isso, pois trabalhei, na primeira fase, com Jean-Paul Bronckart e Auguste Pasquier, na época da elaboração de sequências didáticas e, posteriormente, com Bernard Schneuwly, também com as sequências didáticas, na teorização dos gêneros para o ensino, que deu lugar ao livro *Gêneros orais e escritos*, publicado no Brasil em 2004 e, finalmente, de forma mais individual. Então, qual é a especificidade? Uma parte é o trabalho coletivo com eles, que tem o meu reconhecimento, pois acredito que é muito interessante construir ciência coletivamente. O que eu quero dizer é que não estamos no século XIX, quando os trabalhos eram mais individuais. Atualmente, para fazer pesquisa como uma base empírica, você precisa de um trabalho coletivo e que, tanto na época em que eu era discípulo do Bronckart, como na época que de uma forma mais fraternal, trabalhava com o Bernard Schneuwly, e, posteriormente, criei a minha própria equipe de pesquisa, sempre teve uma parte coletiva.

E o legado? É difícil dizer do próprio legado. Existem fenômenos particulares quanto ao meu próprio legado que eu posso observar, como os artigos curtos que tiveram um impacto muito grande. Penso no *Decálogo para o ensino das línguas* e há trabalhos consistentes aqui (referindo-se aos livros que ele levou para a entrevista). Eu vim para a entrevista com oito livros meus. E, por exemplo, esse que é o mais consistente (referindo-se ao *Former à enseigner la production écrite*). Acho que pouca gente leu e que eu considero que tem muitos elementos bons. Então é difícil.

Mas, como você me perguntou quais são os meus aportes ao Interacionismo Sociodiscursivo, começarei por dizer que, na análise do contexto, porque o contexto é tudo, Bronckart abriu uma perspectiva importante, analisando quais os fatores que têm uma influência na produção, inicialmente, nos tipos de discursos e, posteriormente, para a compreensão de como se produzem os gêneros textuais. No meu caso, atualmente, trabalhando sobre a historicidade dos gêneros e sobre a tradição discursiva, acredito que trouxe algo novo sobre como as dimensões históricas têm uma influência na evolução dos gêneros e no estabelecimento de uma sedimentação de regularidades, mas também discutindo a diferença entre o texto singular e as características comuns de uma família de textos que é o gênero.

Segunda especificidade: eu trabalhei muito com Itziar Idiazabal e com outros autores sobre a questão da relação entre línguas e ensino de línguas, no plural. Eu escrevi com Roxane Gagnon artigos sobre a didática das línguas no plural e sobre o plurilinguismo.

Nesse sentido, acredito que o Interacionismo se chama Sociodiscursivo pela interação entre os discursos, e pela forma como essa interação entre os discursos contribui para o desenvolvimento da linguagem e das pessoas. Mas eu acho que não é unicamente de discursos em uma única língua que se tem que fundamentar nossos estudos. As interações entre as línguas contribuem, também, para o desenvolvimento, como a aquisição simultânea ou sucessiva de diferentes línguas contribuem para o desenvolvimento das pessoas.

Interesso-me pelos aspectos sociolinguísticos que têm uma influência no ensino das línguas e, por isso, gosto do termo Sociodidática das línguas, pois acredito que toda didática é fundamentalmente social. No entanto, insisto sobre os fatores, como o estatuto das línguas, a proximidade ou a distância entre elas, as representações, os preconceitos, o nível de conhecimento de uma língua quando se está aprendendo outra, esses tipos de fatores, que como vocês sabem, foram mais estudados na aprendizagem de línguas estrangeiras ou línguas segundas, mas que, do ponto de vista mais geral, são importantes para ver como se desenvolve a linguagem. E a linguagem não é uma única língua, mas a relação com as diferentes línguas que se aprendem. Claro, coletivamente, acredito que tive uma contribuição na elaboração e na experimentação de sequências didáticas, mas tratei de fundamentar de uma forma mais clara o que chamamos de Engenharia Didática. Talvez, nesse ponto, eu tenha certa responsabilidade e sempre defendi a realização de pesquisas empíricas baseadas em dados empíricos. Isto é, metodologicamente, acredito que trouxe algumas contribuições que, talvez, possa ser considerado um legado.

Eliane Gouvêa Lousada:

Você mencionou uma área que é bastante interessante, a Sociodidática das línguas, que dialoga também com estudos de pesquisadores franceses sobre o plurilinguismo. Você poderia falar mais sobre essa área?

Joaquim Dolz:

No âmbito francês, existe uma escola que foi iniciada por Louise e Michel Dabène, um casal de pesquisadores, de Grenoble, que estão na base do próprio termo Sociodidática. Mas essa vertente foi desenvolvida também por outros autores, não necessariamente da escola genebrina, com quem eu posso ter diferenças sobre a maneira como eles desenvolvem os trabalhos de Sociolinguística, como Philippe Blanchet, mas sobretudo Marielle Rispaill, que fez trabalhos de didática das línguas muito importantes, e inclusive um grande sociolinguista Jean Louis Calvet.

Eu tenho perspectivas linguísticas diferentes, mas, em geral, concordo com eles sobre a importância da sociolinguística e de como ela muda a maneira de observar e de analisar os fenômenos de ensino-aprendizagem. Não é unicamente na França: na Espanha, por razão de ter várias línguas e de ter línguas minorizadas, como o Galego, o Euskera, a Língua Basca e o Catalão, há uma relação entre as línguas na aprendizagem e a influência da sociolinguística no ensino das línguas. Eu sempre tive um interesse particular por essa questão e posso mencionar os trabalhos com a Cátedra do Patrimônio Linguístico da Humanidade dirigida, primeiramente, por Itziar Idiazabal e, posteriormente, por Inês Garcia-Azkoaga. Os trabalhos com eles também me permitiram avançar sobre essa questão.

Claro, se quisermos ser um pouco mais precisos, tive uma atenção particular aos problemas de ensino do Catalão, que é a minha língua materna ou primeira, e que é uma língua minorizada. Contrariamente à sociolinguística suíça, os trabalhos de sociolinguística catalã têm uma perspectiva diferente: a sociolinguística helvética trata de ver os pontos de encontro entre línguas, ao passo que a catalã, que é marcada pela política, pela história do país, analisa mais os conflitos linguísticos e como esses conflitos têm uma influência nos problemas de aprendizagem de línguas. Acredito que trabalhos nessa área ajudam a compreender os fenômenos particulares de ensino de línguas minorizadas. No Brasil, vocês têm muitas línguas minorizadas, como os primeiros povos do país, “as comunidades indígenas”. Para exemplificar, na última viagem que fiz ao Brasil, tive a oportunidade de entrevistar um cacique de uma comunidade de 4.000 pessoas que falavam o tupi-guarani. Segundo ele, há muitos problemas de escolarização dos alunos, tanto em português, quanto em tupi-guarani e que eles ensinam a ler e escrever nessa língua.

Eliane Gouvêa Lousada:

Voltando o foco novamente para o Interacionismo Sociodiscursivo, que contribuições os seus estudos dessa perspectiva trouxeram e ainda podem trazer para a pesquisa e para a educação no contexto brasileiro?

Joaquim Dolz:

O meu interesse pelo Brasil começou com a Anna Rachel Machado e com a Roxane Rojo, pois a primeira viagem que eu fiz ao Brasil foi quando fui convidado pela PUC, por Roxane Rojo. Digo que foi uma situação particular, pois, ao chegar no país, percebi imediatamente que uma parte da academia tinha um interesse especial pelos trabalhos genebrinos. As duas autoras mencionadas abriram o caminho, a trilha no Brasil sobre o

Interacionismo Sociodiscursivo, e se criou uma escola acadêmica – você faz parte dela – que é muito produtiva nas quatro regiões do país, com trabalhos diferentes e com autores de qualidade.

No Brasil, o interesse se volta para o ensino da língua portuguesa, para a formação do professorado, para o ensino de línguas estrangeiras, inclusive, para os trabalhos sobre a relação entre o trabalho e a língua. No meu caso, eu me interessei, imediatamente, pelos problemas da alfabetização no Brasil. O Brasil é um país que tem diferenças sociais muito grandes e percebi imediatamente que o nível da alfabetização da população em geral poderia ser melhor, se queremos falar de maneira politicamente correta. Percebi que seria interessante um trabalho de investigação, de reflexão de como ensinar a produção escrita e a leitura, para permitir um direito básico da população e para que todo mundo tenha o nível suficiente de escrita para defender-se na vida.

Eu, antes de conhecer o Brasil, conhecia bem a obra de Paulo Freire – Doutor *Honoris Causa* da Universidade de Genebra – e as minhas dúvidas... Eu gosto muito da obra de Paulo Freire, mas as minhas dúvidas estavam ligadas ao enfoque metodológico e à visão mesma da língua e da língua escrita. Eu acho que o Interacionismo Sociodiscursivo do ponto de vista linguístico e do ponto de vista estritamente didático põe à disposição, tanto dos professores como dos pesquisadores, instrumentos, tanto de pesquisa, quanto de ensino que podem representar um desenvolvimento, inclusive para os freirianos. Mas o meu interesse inicial... na época em que cheguei à PUC, estava ligado à Paulo Freire, que ainda era professor da PUC. Ele morreu no ano seguinte, se não me engano. Eu não tive contato com ele, mas eu tinha consciência de que estava visitando um país que eu não conhecia e que estava em uma universidade onde Paulo Freire era professor. Senti que eu tinha responsabilidades, eu acho, no Estado de São Paulo, no mundo educativo. A partir daí, desse interesse inicial, eu pude visitar escolas e comecei a desenvolver, a refletir como, no contexto particular do Brasil, se podia adaptar a metodologia e os trabalhos genebrinos.

Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro traduziram o livro *Gêneros orais e escritos na escola*, que foi um sucesso anos mais tarde, e, ao mesmo tempo, o contato com Anna Rachel Machado me permitiu conhecer a Olimpíada de Língua Portuguesa, a Sônia Madi, em particular. Impliquei-me de maneira natural na Olimpíada de Língua Portuguesa e, paralelamente, tinha uma colaboração com as universidades que trabalhavam com a orientação bronckartina do ISD e, também, com os trabalhos de Bernard Schneuwly. Aproximei-me também das instituições que buscavam ter uma influência sobre a escola, sobretudo, a pública, mas também a escola particular.

Sobre a formação dos professores, me dei conta de que a formação, algumas vezes, era muito limitada, do ponto de vista linguístico, e, sobretudo, do ponto de vista didático. Participei, assim, de diversas formações. Para exemplificar, percebi, trabalhando com a Olimpíada de Língua Portuguesa que havia professores que trabalhavam com a alfabetização, mas que eles mesmos tinham problemas de escrita importantes: não unicamente problemas de normas, como as ortográficas, por exemplo, mas da ausência de práticas de escrita de leitura por parte desses professores.

No caso do ensino de línguas estrangeiras, mais particularmente do inglês, alguns professores tinham um conhecimento limitado, tanto da língua que ensinavam, como da didática, da metodologia para ensinar. Assim, impliquei-me em uma série de formações e acompanhei variadas pesquisas sobre os professores. Não trabalhei tanto nas pesquisas do Interacionismo Sociodiscursivo no Brasil, que são importantes, e sobre a linguagem e o trabalho. No entanto, o balanço desses contatos mostra, por um lado, uma implicação no ensino da Língua Portuguesa, tanto na educação fundamental, como Ensino Médio, e uma implicação na formação dos professores e de acompanhamento ou de realização de pesquisas comuns.

Na última etapa, eu criei um grupo que se chama HisTeL (Historicidade dos Textos e das Línguas), que trabalha sobre a historicidade dos textos e sobre o ensino de línguas. No Brasil, o grupo é dirigido por Valéria Gomes, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, e por Aurea Zavam, da Universidade Federal do Ceará, e, na Argentina, por Florencia Miranda. É um grupo internacional que reúne pesquisadores da França, da Suíça, da Espanha, de Portugal, do Brasil e da Argentina, que se interessa pela historicidade dos gêneros e dos textos, em uma perspectiva genérica, e sobre o ensino das línguas.

E por que eu acho que é importante? Para mim, por três razões. A primeira razão: para analisar a regularidade dos gêneros. Acredito que é importante ter uma perspectiva histórica e uma perspectiva que leva em consideração as tradições discursivas sobre os gêneros. Segunda razão: porque, no Brasil, na História, em particular, não se contextualiza suficientemente a evolução. Os próprios brasileiros têm conhecimento limitado da História do país e da história dos gêneros textuais. Nós estamos trabalhando, por exemplo, sobre a historicidade de gêneros jurídicos, com Rosalice Pinto. Estamos trabalhando sobre a historicidade de gêneros jornalísticos, estamos analisando, por exemplo, o discurso de posse dos presidentes do Brasil, a sua evolução, com a finalidade de melhor compreender a influência do contexto histórico sobre os discursos de posse. Além disso, claro, para compreender a continuidade e as rupturas, os caminhos que se produzem nos discursos de posse, tanto do ponto de vista estritamente formal, quanto no tratamento dos conteúdos temáticos. Acredito que isso seja, também, um aporte novo do Interacionismo Sociodiscursivo. E, convém destacar, a maioria dos participantes desse grupo de pesquisa é brasileira.

Eliane Gouvêa Lousada:

A historicidade dos gêneros, foco das suas pesquisas mais recentes, talvez seja um outro tema não tão conhecido no Brasil.

Joaquim Dolz:

Eu acho que, no ensino dos gêneros, trabalhar sobre a historicidade é interessante. Por exemplo, ao trabalhar com uma fábula, podemos ver que, 2000, 3000 anos atrás, já se produzia essa fábula em diferentes línguas. Por exemplo, tomemos a história das fábulas na tradição brasileira: qual a influência das fábulas portuguesas, das fábulas africanas e das fábulas ameríndias nas fábulas brasileiras? Há uma especificidade do gênero fábula no Brasil, que é a temática de animais. Temos fábulas sobre as onças, sobre os animais do país.

Há uma influência das diferentes tradições, o mesmo que ocorre no discurso político, nos gêneros argumentativos, jurídicos etc., que recebem influências de tradições discursivas diferentes. Mas o desafio é que quando ensinamos a partir dos gêneros, vale a pena introduzir os aspectos históricos: como a Didática interpreta e trabalha com as dimensões históricas? Eu acho que, no ensino, ao menos, no Ensino Médio, a historicidade da publicidade, dos gêneros jornalísticos etc., é importante para compreender inclusive a criatividade e a criação de novidades.

Eliane Gouvêa Lousada:

Você também tem trabalhado, há muito tempo, sobre a questão do oral.

Joaquim Dolz:

Eu me esqueci de falar da oralidade. O ensino do oral sempre me interessou. Até a minha aposentadoria, ministrei aulas sobre didática do oral. Com Bernard Schneuwly, publiquei em 1998, o livro *Por un enseignement de l'oral*, que apresenta pesquisas realizadas nos anos 90.

Há alguns problemas no ensino que podem estar ligados a uma falta de compreensão de certos gêneros orais. Quando um aluno ouve uma apresentação científica ou uma reportagem sobre temas complexos, ele pode ter problemas de compreensão da mesma maneira que poderia ter na leitura de textos escritos. É preciso trabalhar a compreensão e a produção na oralidade.

O Brasil é um país que também tem uma tradição acadêmica nessa área. Eu conheci tardiamente os trabalhos de Luiz Antônio Marcuschi, que considero um grande autor, mas percebi imediatamente o paralelismo entre as nossas pesquisas e as dele: uma visão discursiva no trabalho sobre a oralidade e sobre as relações complexas e múltiplas entre oral e escrita. Na área do ensino do oral, destacam-se ainda no Brasil: Luzia Bueno, você, Eliane Lousada, Vera Cristóvão, Letícia Storto e Tânia Magalhães. Em Portugal, atualmente, Luciana Graça.

No Brasil, também há pessoas que se interessam pela multimodalidade. No meu caso, eu atribuo muita importância às dimensões linguísticas, mas vejo a importância em associar as dimensões estritamente linguísticas a todos os sistemas semióticos, que estão associados à oralidade.

Atualmente, também trabalho com a canção. Temos uma pesquisa que começou a investigar as potencialidades dos gêneros – no plural – da canção no ensino das línguas (Francês, Catalão e Português e Italiano). Vamos ver, por exemplo, como as dimensões suprasegmentais (a melodia, a entonação etc.) são importantíssimas nos diferentes gêneros da canção.

Eliane Gouvêa Lousada:

Você mencionou variados assuntos: a Sociodidática das línguas, o plurilinguismo, a historicidade dos gêneros e a questão do oral com esse projeto sobre a canção. Há outros conceitos que você discute ou que você utiliza que são menos referenciados e que deveriam ser mais explorados no Brasil?

Joaquim Dolz:

Nos últimos três ou quatro anos, participei, como parecerista, de muitas publicações no Brasil e, como membro, de bancas de mestrado e doutorado e posso dizer que o Brasil está melhorando muito na pesquisa em Linguística Aplicada, em Didática das Línguas. Isso é claríssimo. Vocês têm atualmente uma série de revistas de uma grande qualidade.

É verdade que, na tradição acadêmica brasileira, nas nossas disciplinas, vocês dão uma importância muito grande aos trabalhos realizados em outros países. Isso tem um aspecto positivo, que é querer dialogar com o trabalho acadêmico que se realiza em outros países. Porém, como Kléber Aparecido da Silva e as pessoas que trabalham com as questões do Sul global apontam, isso pode significar uma certa dependência da pesquisa brasileira em relação às realizadas no Norte global, tanto nos Estados Unidos quanto na Europa.

LINHA D'ÁGUA

O aspecto positivo é que vocês estão sempre em diálogo, mas o aspecto negativo é que esse diálogo é desigual, porque não são muitos os pesquisadores que conhecem os trabalhos brasileiros, ainda que se publique em inglês. É verdade que tanto os bakhtinianos quanto os bronckartianos podem estar excessivamente seguindo ao pé da letra, sem se dar a oportunidade de criar novidade.

Acho que há, no Brasil, pesquisas que são interessantes e de grande qualidade, mas é difícil dizer quais são os autores que trouxeram aspectos mais importantes e quais são os conceitos que vocês trabalharam menos. Eu resisto um pouco a ter hoje uma visão crítica. Tenho uma visão muito esperançosa e muito positiva da evolução das pesquisas, do espírito crítico que está se desenvolvendo.

Em todos os domínios (estudos gramaticais, Linguística, Linguística Aplicada), há autores de qualidade e alguns que são enciclopédicos. Vocês perderam Maria Helena Moura Neves, que vai publicar postumamente ateliês para o ensino da gramática. Marcos Bagno é um autor que atua em muitos domínios: é um grande tradutor, um escritor de novelas e de livros para crianças. Eu conheço os trabalhos dele. O mais conhecido, que não é o mais importante, é sobre o preconceito linguístico e está muito relacionado com os trabalhos europeus sobre a mesma temática. Marcos Bagno sempre foi muito original na maneira tanto de conceber os trabalhos gramaticais quanto de propor estudos novos em Sociolinguística.

Mas a sua pergunta era o que falta? É verdade que há temas que eu considero novos cujas pesquisas específicas ainda não se iniciaram ou começaram somente agora. Eu considero importante a investigação sobre dispositivos didáticos. Se trabalhou muito sobre a sequência didática, mas a adaptação dos dispositivos didáticos ao contexto brasileiro poderia ser melhorada. Os trabalhos sobre os itinerários didáticos – um conceito que não é estritamente brasileiro – podem ser interessantes. Mais do que sequências ou itinerários, é preciso pesquisar, do ponto de vista da Engenharia Didática, quais são os dispositivos podem ser mais interessantes para os contextos escolares brasileiros. Acredito que a Engenharia Didática precisa ser desenvolvida no Brasil e, dentro dessa área, a noção de obstáculo, pela qual me interesso.

Para a escola que nós chamamos de Interacionismo Sociodiscursivo, eu diria que, do ponto de vista teórico, há uma possibilidade de desenvolver as dimensões ligadas à historicidade e à tradição discursiva, a partir das contribuições de Eugen Coseriu. Acredito que isso ajudaria a contextualizar de modo melhor o ensino dos gêneros.

Do ponto de vista metodológico, seria muito importante realizar pesquisas de nível mais macro. Evitar trabalhar unicamente em investigações que observam um ou dois professores. O Brasil é um país muito grande e com uma grande diversidade. Para que os estudos brasileiros pudessem propor generalizações, acho que uma perspectiva seria conseguir fundos para realizar conjuntamente pesquisas de uma importância maior, como as que se realizam na França ou na Suíça e nas quais se observam muitas aulas e se trabalham com grupos maiores. A diversidade e a heterogeneidade do público escolar do Brasil exigiriam um trabalho diferente da pesquisa-ação que trabalha sobre um professor ou as observações de qualidade que se realizam de uma aula. Há também uma carência de pesquisas de compreensão do que se passa nas aulas, porque há fenômenos particulares do Brasil que deveriam ser estudados para compreender melhor, porque o Brasil é um país com uma evasão de alunos, o que tem uma consequência muito grande sobre o letramento e sobre a aprendizagem de diferentes línguas. Para poder desenvolver uma Engenharia Didática, deveríamos compreender mais a relação dos fenômenos sociológicos com os fenômenos de ensino.

Há muitos autores do Interacionismo Sociodiscursivo que trabalham com a Engenharia, com uma particularidade, por exemplo sua, que não foi sempre a minha: é o trabalho sobre o retorno reflexivo das práticas, com técnicas de pesquisa como a autoconfrontação. É uma perspectiva que eu acho que está se desenvolvendo muito no Brasil e que é importante. No meu caso, eu acho que uma análise importante seria compreender, de modo articulado, o que se passa nas aulas e os obstáculos de aprendizagem dos alunos e os obstáculos de ensino dos professores com os dispositivos. Em alguns momentos, o obstáculo do aluno não é percebido e, em outros, precisamos saber qual é o obstáculo dos professores para melhorar o ensino. Também seria importante avaliar o impacto das novas ferramentas de ensino – pode ser a sequência didática, o livro didático, o itinerário ou um simples exercício particular – para resolver um problema dos alunos.

Eliane Gouvêa Lousada:

A próxima pergunta é sobre o conceito de obstáculo, que é foco do livro, lançado em 2022, *Les obstacles dans l'enseignement des langues et dans la formation des enseignants*, cujo posfácio é assinado por você, e de várias pesquisas desenvolvidas sob a sua orientação. Você acredita que o conceito de obstáculo é compatível com a perspectiva vigotskiana – orientação epistemológica do ISD?

Joaquim Dolz:

A resposta é afirmativa. Deixe-me desenvolver a explicação. Eu sempre me interessei, no ensino de línguas, pela análise das produções dos alunos e pela ideia de que um erro de um aluno não era para ser contabilizado. Por exemplo, em um texto, há vinte erros ortográficos – *faute*, em francês. Uma coisa é contar o número de erros, outra coisa é tratar de explicar a origem dos erros. Quais as origens do erro? Eu acredito que a ação didática pode melhorar se compreendermos qual é a origem do erro.

Em um certo momento da vida, eu entrei em contato com as reflexões de Gaston Bachelard, que, no início do século XX, assim como todos os epistemólogos, se interessava pelo desenvolvimento dos saberes e sobre como a ciência progride. Segundo Bachelard, a identificação do obstáculo permitiria o progresso do conhecimento. Na didática das Ciências, mas, principalmente, na didática das Matemáticas, a noção de obstáculo também ganhou atenção. Guy Brousseau, por exemplo, ao analisar a resolução de problemas matemáticos, observava quais eram os obstáculos dos alunos, pois entendia que o obstáculo era um elemento que permitia compreender o processo de construção de um novo conhecimento.

Brousseau é piagetiano e, se você toma essa tradição ao pé da letra, você poderia dizer: onde está o Interacionismo Sociodiscursivo para analisar como os obstáculos contribuem no desenvolvimento da linguagem? Mas é importante dizer que os próprios piagetianos começaram a investigar os conflitos sociocognitivos nas interações entre os participantes da aprendizagem e como as tensões poderiam contribuir para o desenvolvimento. Nesse contexto, o foco não é na criança sozinha frente a um problema matemático, mas no diálogo dessa criança com os outros para aprender. Considerando esse contexto, é possível analisar, na aula, as interações e as verbalizações, como os obstáculos aparecem os obstáculos que bloqueiam, em um momento determinado, a aprendizagem, mas como, em um outro momento, esse obstáculo é a fonte da nova aprendizagem. Eu acredito que identificar os obstáculos é fundamental na perspectiva vigotskiana e em uma análise mais aprofundada das zonas de desenvolvimento proximal. É possível identificar obstáculos na análise das transcrições orais de uma aula, no diálogo entre os alunos e entre o professor e os alunos e, assim, pensar em quais são os gestos profissionais do professor ou em quais são os elementos do diálogo entre os alunos que ajudam a superar os obstáculos.

O que é um obstáculo? É algo que não permite avançar em um caminho. Você pode dar a volta e buscar outro caminho para resolver o problema, mas também é possível evitar o obstáculo. Imagine que eu não saiba, durante esta entrevista, uma palavra em português. Posso buscar um sinônimo ou perguntar a você, ou seja, estaria evitando um obstáculo. O que é interessante, nessas interações, é como o obstáculo, ao invés de impedir o

desenvolvimento, pode ser superado e permitir um desenvolvimento das capacidades do aluno. Ao analisar as interações na sala de aula, é possível identificar se os obstáculos estão relacionados ao aluno e as suas capacidades de linguagem ou às capacidades profissionais do professor ou ainda aos materiais didáticos.

Eu considero que a noção de obstáculo tem um lugar no modelo vygotskiano e no Interacionismo Sociodiscursivo. Compreender os obstáculos, nas interações sociodiscursivas, é fundamental para, por um lado, compreender o desenvolvimento, e, por outro lado, para construir, pela Engenharia Didática, instrumentos de ensino, da escrita e da oralidade. Por exemplo: Se você ensina a língua francesa e conhece os obstáculos principais da população brasileira ao usar essa língua, você pode encontrar estratégias, desde o início do ensino, para ajudar os alunos a superar os obstáculos em todos os níveis (fonético, gramatical, discursivo etc.). Você pode ter uma visão do ensino e aprendizagem baseada nos obstáculos: no lugar de condenar o erro, é preciso compreender a sua natureza do obstáculo para ajudar a superá-lo.

Eliane Gouvêa Lousada:

É possível estabelecer uma relação entre o conceito de obstáculo e a noção de validação didática, da Engenharia Didática de segunda geração?

Joaquim Dolz:

Primeiramente, acredito que seja importante esclarecer a diferença entre a Engenharia Didática de primeira geração e a Engenharia Didática de segunda geração.

A Engenharia Didática, que, nos Estados Unidos da América, é chamada de *Design*, diz respeito à ideia de conceber dispositivos, materiais, ferramentas e instrumentos de ensino e, posteriormente, verificar se eles funcionam. Eu acredito que não há um número suficiente de engenheiros didáticos para o ensino das línguas. Você vai me dizer que eu sou um humanista que acredita excessivamente na técnica. Não! Eu sou humanista que gostaria que fôssemos mais inteligentes na utilização da técnica e do nosso gênio para permitir o letramento e a aprendizagem de línguas. Isso, porém, exige fazer pesquisa.

A Engenharia Didática da primeira geração consistia em criar e, posteriormente, testar um dispositivo, uma sequência didática, um exercício. Geralmente, o criador do dispositivo realizava a testagem em sua própria sala de aula ou no contexto de trabalho de um colega professor. Isso não é suficiente. Há livros didáticos que foram elaborados sem nenhuma testagem. Entre autores do Internacionismo Sociodiscursivo, há pessoas,

que lançaram materiais didáticos no Brasil, alguns de qualidade, e os testaram só depois. O livro didático é tão importante que eu acredito que é um atrevimento lançá-lo sem um mínimo de testagem. O Brasil é um país de mais de 210 milhões de habitantes, com milhões de alunos, e eu acredito que fosse importante testar os materiais antes de lançá-los.

Destaco três aspectos da Engenharia Didática de segunda geração. Em primeiro lugar, as referências não são estritamente linguísticas. Leva-se em consideração as pesquisas anteriores sobre o ensino e a Didática, por exemplo, sobre o que se passa na aula. Em segundo lugar, são pesquisas colaborativas, nas quais os professores trabalham em parceria com os pesquisadores. Em terceiro lugar, eu procurei nas pesquisas de segunda geração uma dupla testagem. O que significa isso? Há uma testagem inicial com um grupo de professores implicados na pesquisa, mas, depois, há a testagem por outros docente, porque o que dá um resultado com os professores implicados pode não funcionar com outros professores que, por exemplo, não têm a mesma formação. Vale a pena a dupla testagem.

Se, em uma pesquisa, se observa a criação de um itinerário ou de uma sequência didática, é possível verificar quais são os obstáculos na implementação desse dispositivo. O próprio material pode sugerir pistas para superar os obstáculos dos alunos ou os obstáculos dos professores ao trabalhar com esse material. Por exemplo, quando se cria uma máquina de lavar, é possível pensar em indicações para poder resolver um problema de funcionamento dessa máquina. Os materiais didáticos também podem fazer indicações para superar obstáculos. Na Engenharia Didática de segunda geração, é possível investigar as potencialidades do material, mas também os possíveis obstáculos na utilização dele pelo professor e a relação entre os obstáculos e as capacidades dos alunos.

Você me perguntou sobre a validação didática que, nessas pesquisas, significa verificar o impacto do dispositivo criado na aprendizagem. Por exemplo, se você elabora materiais para o ensino do francês língua estrangeira, é possível investigar, na Engenharia Didática de segunda geração, se os alunos do local no qual esse material foi utilizado melhoram as suas produções orais ou escritas. Isso exige um trabalho de observação das capacidades iniciais dos alunos. O impacto no desenvolvimento linguístico dos alunos não é a única coisa que nós observamos. Também é importante a legitimidade em relação às exigências sociais e institucionais (programas e currículos, por exemplo). Muitos elementos devem ser observados para ver se os materiais criados são válidos.

Eliane Gouvêa Lousada:

Em 2021 e em 2023, você ministrou cursos na USP para a formação de pesquisadores em Engenharia Didática e Ensino de Línguas. Todos esses conceitos que você mencionou nesta entrevista foram trabalhados com os alunos desses cursos e, com certeza, contribuíram para formação deles. O que você considera importante, no contexto brasileiro, para a formação desses jovens pesquisadores com os quais você trabalhou nesses cursos?

Joaquim Dolz:

Eu tenho uma admiração muito grande pelo trabalho que você está fazendo na USP, formando pesquisadores. Eu aprecio enormemente como vocês trabalham coletivamente, formando professores de francês língua estrangeira que possuem um bom domínio tanto da língua francesa quanto da Didática do francês língua estrangeira. Eu sou admirador disso e não pense que eu faria melhor do que vocês coletivamente. Vejo também que vocês querem saber mais e estão desenvolvendo pesquisas para poder formar de modo melhor os professores e para criar materiais ou para saber como os já existentes podem ser utilizados de uma forma mais interessante.

Então, ao que eu dou importância para formação de pesquisadores? Um primeiro aspecto é que a fundamentação teórica é importante. A diferença entre vertentes teóricas é grande, mas, trabalhando na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo, temos que estar também em diálogo com outras perspectivas, porque seria falso dizer que os únicos que podem oferecer algo em pesquisa é a nossa própria perspectiva. Ao contrário. A perspectiva interacionista exige um diálogo com pontos de vistas diferentes que enriquecem o saber e a construção do saber. O pouco que sabemos aumenta se os ângulos de observação e de análise se diversificam. É importante não perder o nosso ponto de vista, mas perceber que a descentralização e o enriquecimento, que podem ser ofertados por outros pontos de vista. Um segundo aspecto é a metodologia, uma vez que não é a mesma coisa a metodologia didática para o ensino e a metodologia para a pesquisa.

Um terceiro aspecto: os fundamentos importantes da pesquisa não estão unicamente na recolha dos dados, mas também na interpretação. Algumas vezes, a minha crítica àqueles que começam na pesquisa é o fato de estarem sempre replicando. É verdade que se pode começar replicando e fazendo pesquisas seguindo exatamente os trabalhos anteriores. Mas temos que ter uma perspectiva em que ajudamos à criatividade científica dos novos pesquisadores em relação aos problemas do ensino e da aprendizagem, por exemplo, no caso do francês língua estrangeira no Brasil. Ver o que se pode oferecer como novidade, porque a pesquisa é feita para desenvolver saberes e não unicamente para replicar saberes elaborados por outros autores. Então, é importante desenvolver a perspectiva criativa.

Não para dar um nome, transmitir de maneira egocêntrica – “fui eu o primeiro”, mas é importante contribuir na construção de novos saberes.

Nas últimas viagens que eu fiz ao Brasil, eu visitei vários estados e várias universidades e percebi algo muito agradável: o interesse e a leitura dos trabalhos genebrinos no Brasil, mas também um progresso considerável nas pesquisas na nossa disciplina. Isso é algo satisfatório e também de esperança acadêmica sobre a educação linguística no país.

Referências

BALSLEV, K.; BULEA-BRONCKART, E.; LAURENS, V.; NICOLAS, L. *Les obstacles dans l'enseignement des langues et dans la formation des enseignants*: Discussions théoriques et applications didactiques. Limoges: Éditions Lambert-Lucas, 2022.

DOLZ, J.; GAGNON, R. (ed.). *Former à enseigner la production écrite*. Presses universitaires du Septentrion, 2018.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*. ESF, Coll. Didactique du français, 1998.

SCHNEUWLY, B. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.