

**LINGUAGEM, INSTRUMENTO DE PODER: DEMOCRATIZANDO O
ACESSO AO CEFET**

Arlane Rodrigues Soares - UNEB¹

arlanesoares@yahoo.com.br

Maria Natividade Almeida de Jesus Souza - UNEB

natividade.almeida@gmail.com

Resumo: Este estudo almeja discutir questões concernentes à leitura, escrita e produção textual com base nas experiências do Projeto Linguagem, Instrumento de Poder: democratizando o acesso ao CEFET, que teve como objetivo auxiliar discentes da 8ª série do ensino fundamental que pleiteavam uma vaga no Centro Federal de Educação e Tecnologia (CEFET-BA), nas prováveis dificuldades em relação ao ler, escrever, interpretar e analisar elementos linguísticos. As atividades foram aplicadas por meio de oficinas, as quais ocorreram em uma das salas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XVIII*, às segundas, quartas e sextas-feiras. Para tanto, privilegiou-se o texto como artefato fundamental e, conjuntamente, procurou-se enfatizar as práticas educativas numa interação constante entre sujeito/leitor/escritor, com o intuito de possibilitar a criação e/ou elaboração da palavra, e de igual modo o desejo consciente pela apropriação do ler e escrever. O marco teórico fundamentou-se em Bagno (2001), Antunes (2003), PCN (2001) entre outros. Assim, fincando as raízes na leitura, interpretação e produção textual, os resultados foram significativos, pois 70% dos participantes alcançaram êxito no exame de seleção, o que reforça a convicção de que ler e escrever são instrumentos que contribuem seguramente para o desenvolvimento do intelecto, sendo passaporte para uma cidadania mais plena.

Palavras-chave: Leitura; Interpretação; Produção Textual; Análise Lingüística; Ensino/aprendizagem.

Introdução

O conhecimento é, sem sombra de dúvidas, instância prioritária para a conquista da cidadania. Negar este conhecimento ao sujeito/aprendiz é negar-lhe a oportunidade de participar como cidadão da maior parte da produção cultural humana. E é pensando

¹ Acadêmicas do Curso de Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XVIII* – Eunápolis/Bahia/Brasil, e pós-graduandas em Leitura, Interpretação e Produção Textual na IUNI Educacional UNIME Itabuna Ltda.

em colocar em prática o verdadeiro objetivo do ato de apreender que nasce o Projeto de estágio *Linguagem, instrumento de poder: democratizando o acesso ao CEFET*, cujo propósito pautou-se na melhoria da linguagem interpretativa e escrita dos educandos da 8ª série do ensino fundamental de escolas públicas que pleiteavam uma vaga no Centro Federal de Educação e Tecnologia (CEFET-BA), no município de Eunápolis-BA, com subsídios teóricos e práticos para que os mesmos pudessem alcançar êxito não só na Instituição citada, como também ante outras experiências enquanto produtor de conhecimentos e entendimentos.

Para alcançar tal objetivo, enfatizou-se o trabalho por meio de oficinas, as quais foram realizadas em uma das salas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XVIII*, às segundas, quartas e sextas-feiras. Os cursistas eram adolescentes - um público alvo - bastante promissor, com potencialidade e apto para a aprendizagem, com faixa etária entre 14 e 16 anos, selecionados de escolas públicas, tendo como pré-requisito a inscrição no processo de seleção da instituição ora mencionada.

Apesar da constatação de que um dos temas mais debatidos em Língua Portuguesa nos últimos tempos está ligado à leitura, interpretação e produção escrita. E, mesmo havendo uma gama de pesquisas e estudos acerca desses temas enquanto teorias, na prática, ou seja, em sala de aula, nota-se que estes conteúdos ainda carecem de revisão, uma vez que os aprendizes apresentam dificuldades nestas áreas.

Dado esse contexto, buscou-se, então, durante o desenvolvimento do projeto em questão, trabalhar a leitura de acordo com o processo interacionista, promovendo o encontro do leitor com o texto e o mundo, com o intuito de estimular repertórios latentes que contribuíssem efetivamente para outras maneiras de ler e (re)escrever.

De acordo com Andrade (1988, p. 75), “entre palavras e combinações de palavras circulamos, vivemos e palavras somos...”. Portanto, se somos palavras, com o domínio delas teremos condições de exercer, na vida, com maior consciência, as funções básicas do ser humano: participar, criar, interagir, pensar e refletir a palavra.

Assim, o teor deste estágio, foi expor experiências para redescobrir a linguagem, desenvolver a capacidade de comunicação com as palavras, principalmente (com) a escrita: para que o aprendiz se capacitasse para expressar-se por meio das palavras faladas ou grafadas de modo mais consciente, pois as práticas sociais que garantem parte da subsistência com dignidade supõem um indivíduo que tenha se apropriado desses instrumentos.

1. Leitura e leituras

A sociedade atual caracteriza-se pela busca de informação, pelo conhecimento num processo contínuo, seja pela percepção de que sem eles o cidadão ficaria excluído socialmente, ou de que com estes não permaneceria no estado de ignorância neste novo contexto informacional, marcado visivelmente pelo uso intensivo das novas tecnologias de informação e de comunicação. Dentro deste contexto contemporâneo, a leitura, atividade permanente da condição humana, habilidade adquirida desde cedo e experienciada de várias formas, é imprescindível para que se concretize a inclusão social, sendo instrumento efetivo e eficiente para uma atuação mais autônoma na

sociedade, uma vez que o conhecimento está disponível nas mais diversas fontes de informação, seja formalmente – registrada em livro, crônica, entre outros -, ou informalmente, em que se destaca a conversa direta, face a face, com acúmulo do conhecimento tácito ou implícito, fruto de experiências vivenciadas ao longo do tempo, da troca de informação, de conhecimento internalizado, embora não registrado nas páginas de um livro.

Para Allende e Condermarín, a leitura tem grande dimensão social.

É verdade que há uma forte correlação entre os hábitos de leitura de um povo e o seu desenvolvimento material e social. As pessoas que não lêem tendem a ser rígidas em suas ideias e ações e a conduzir suas vidas e trabalho pelo que se lhes transmite diretamente. A pessoa que lê abre o seu mundo, pode receber informações e conhecimentos (1987, p. 17-18).

Dessa forma, a leitura que informa, que explica, que conceitua tudo aquilo que compõe o cosmo, tem outra importante característica, a de permitir ao homem sentir prazer, viajar sem sair do lugar e tirar conclusões sobre fatos, comportamentos ou ideias.

É a leitura que o coloca no limiar entre o real e a ficção, fazendo com que este veja a si mesmo quando se vê espelhado no outro: num conto, numa lenda, num verso, numa história qualquer, no movimento que o eleva, fazendo-o sentir-se como deuses, heróis ou bandidos, princesas ou bruxas, possibilita entrever a construção de um olhar sobre o mundo, o que indicia o caminho para o processo de ampliação dos horizontes de expectativas, e, por conseguinte, converge para que reconheça o seu papel enquanto sujeito sócio-histórico, permite vivenciar o novo e, conseqüentemente, efetivar a sua atuação na condição de sujeito ativo da história.

Nessa perspectiva, compreende-se que quanto maior for o domínio do homem sobre a linguagem, maior será a sua capacidade de percepção e sua consciência de estar no mundo, e um dos caminhos para atingir este domínio é a leitura.

Sendo assim, a metodologia utilizada durante o percurso desse projeto teve como base o diálogo, a busca, a troca, o compromisso com o saber, o lúdico, dentre outros, num envolvimento simultâneo da leitura, interpretação, aspectos estruturais e linguísticos dos textos, em contos, fábulas, poemas, charges, cartuns, tirinhas, versando sobre os seguintes temas: meio ambiente, as várias faces da violência e do preconceito. Nessa rede de inúmeras leituras, abria-se espaço para diversas interpretações e compreensões, nas quais se desvelaram em construção de cenários e retratos imaginários e reais. Tudo isso objetivava contribuir para a formação de um olhar crítico em relação aos problemas atuais da sociedade urbana, propiciando meios para a ampliação da argumentação oral, bem como o desenvolvimento de maior habilidade para a elaboração de textos escritos, favorecendo a utilização dos recursos da coesão e coerência, e também o respeito às características de cada tipologia e gênero textual.

Vale lembrar que ao concretizar o estudo de cada tema e dos respectivos conteúdos linguísticos, desenvolvia-se um simulado que era composto de questões

objetivas e redação, semelhante à prova aplicada pelo CEFET, como forma de perceber o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos.

E assim, mediante o tecer de conhecimentos, visualizou-se o navegar rumo à aventura da criação, sem resistência à vontade de escrever, representar, compor, desenhar, (re)ler, (re)compor e (re)inventar frente às múltiplas faces que a leitura pode empreender.

1. 1. Leitura: diálogo incrível que constroi, cria e recria

A prática da leitura se faz presente em nossas vidas desde o momento em que começamos a "compreender" o mundo à nossa volta. No constante desejo de decifrar e interpretar o sentido das coisas que nos cercam, de perceber o mundo sob diversas perspectivas, de relacionar a realidade ficcional com a que vivemos, no contato com um livro, enfim, em todos estes casos estamos, de certa forma, lendo - embora, muitas vezes, sem nos darmos conta disso. É *na e pela* palavra lida, criada ou recriada, a partir de leituras, que o leitor pode também se constituir, crescer, fruir e se perceber dono e senhor de outras palavras, de outros textos, do seu, por exemplo – mesmo que silencioso.

A atividade de leitura não corresponde a uma simples decodificação de símbolos, mas significa, de fato, interpretar e compreender o que se lê. Segundo Antunes, “a leitura depende não apenas do contexto lingüístico do texto, mas também do contexto extralingüístico de sua produção e circulação” (2003, p. 77).

Nesse processamento do texto, tornam-se imprescindíveis alguns conhecimentos prévios do leitor: os lingüísticos, que correspondem ao vocabulário e regras da língua e seu uso; os textuais, que englobam o conjunto de noções e conceitos sobre o texto; e os de mundo, que correspondem ao acervo pessoal do leitor. Numa leitura satisfatória, ou seja, na qual a compreensão do que se lê é alcançada, esses diversos tipos de conhecimento estão em interação. Logo, é possível perceber que a leitura é um processo interativo.

Quando citado a necessidade do conhecimento prévio de mundo para a compreensão da leitura, pode-se inferir o caráter subjetivo que essa atividade assume, pois compreende-se que o leitor usa, simultaneamente, seu conhecimento de mundo e seu conhecimento de texto para construir uma interpretação sobre o que lê de acordo com suas vivências e concepções.

A partir daí, pode-se começar a refletir sobre o relacionamento leitor/texto. Como já foi dito, ler é, acima de tudo, compreender. Mas, para que isso aconteça, além dos já referidos processamentos cognitivos da leitura e conhecimentos prévios necessários a ela, é preciso que o leitor esteja comprometido com sua leitura. Pois é preciso manter um posicionamento crítico sobre o que lê. Quando isso ocorre, o leitor se projeta no texto, levando para dentro dele toda sua vivência pessoal, com suas emoções, crenças, preconceitos, enfim suas expectativas. É por isso que consegue ser tocado pela leitura. E esta se configura como um poderoso e essencial instrumento libertário para a sobrevivência do homem. O acesso à informação depende da capacidade de decodificar

e interpretar. Sem essas habilidades, o indivíduo não se insere plenamente no mundo do trabalho nem participa ativamente na sociedade. Portanto, a formação de leitores se coloca como prioridade e um desafio para a educação e, mais do que isso, como uma questão fundamental e estratégica para qualquer nação que almeja superar a condição de país em desenvolvimento.

1.2 Um olhar comprometido para o ato de ler

O ato de ler é, em sua natureza, a interlocução texto/leitor. Do movimento entre um *eu* e um *texto* se desencadeia uma rede de relações entre o universo do leitor e o universo do texto que, por sua vez, pode mobilizar outros textos, outros tempos, outras artes, outras leituras e, necessariamente, outros sentidos.

É a percepção desse movimento, intenso e emocionante, que fortalece a convicção de que o ato de ler pode representar não apenas uma condição intelectual, mas também uma condição de libertação: a de poder ser um leitor mais autônomo e crítico de qualquer texto, de várias linguagens, do mundo que os rodeia, ou de mundos diferentes do seu.

E assim, Kleiman alerta:

Cabe notar que a leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco têm a ver com significado e sentido. Aliás, essa leitura desmotivada não conduz à aprendizagem (2000, p. 35).

Então, uma condição para que a leitura não seja transformada em obrigação, ou se resumir em um simples ato enfadado, é possibilitar que o ato de ler se constitua na construção do pensamento lógico que viabiliza a argumentação e a capacidade do educando construir suas relações diante do mundo que o cerca com ênfase para as descobertas e prazer efetivos.

Mais importante que reter a informação obtida pela leitura tradicional dos muitos textos, as atividades de leitura devem proporcionar aos alunos condições para que possam, de uma forma permanente e autônoma, localizar novas informações pela leitura do mundo, e expressá-las, escrevendo para e no mundo.

Com esse intuito, durante a aplicabilidade do projeto, foi selecionado um acervo muito rico que contemplou não apenas os gêneros literários, mas também os informativos, os jornalísticos, os publicitários, abrangendo igualmente esferas muito diversas de circulação social, tais como livros, jornais, revistas, internet, englobando um largo espectro de registros linguísticos de forma dinâmica e envolvente.

Nesse contexto, os temas selecionados foram deflagradores de um valioso trabalho de análise e reflexão, que valorizou as várias formas de linguagem, bem como

a expressões oral e escrita, estimulando diferentes inteligências (visual, musical, intra e interpessoal), promoveu o debate, em que perpassou pelas suas exigências precípuas: participação responsável, respeito ao outro, aceitação de opiniões divergentes, visando fomentar discussão contribuísse para a formação cidadã, favorecendo a tomada de posição em relação a problemas fundamentais e urgentes da vida social. Assim, formaram-se os alicerces para que o educando se apoderasse da palavra, sendo capaz de desvelar os sentidos de um texto – visual, escrito ou oral - para além dos mesmos.

2. Ler e escrever: a busca de significados e a organização do conhecimento

É mais que notório na sociedade contemporânea que a educação, face às transformações evidenciadas nos mais diversificados campos do saber, encontra-se cada vez mais atrelada à iminente necessidade de propiciar aos aprendizes o desenvolvimento de habilidades e competências para que possam ampliar conhecimentos e entendimentos acerca do que os cerca. Mas para isso é imprescindível que condições lhes sejam oferecidas, pois frente a contextos variados é preciso estar apto para a tarefa de entender, elaborar e reelaborar a escrita.

De acordo com Guedes e Souza, o ensino da produção escrita não pode ser resumido a mera grafagem de palavras, porque ensinar é, antes de tudo, “dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento” (2006, p. 15).

Como o ato de escrever não pode em hipótese nenhuma estar desvinculado do ler, em virtude de não bastar apenas que se saiba relacionar as palavras a partir do seu sentido dicionarizado, a outras, mas de ser preciso considerá-las em relação ao contexto imediato em que são empregadas; bem como, correlacionar o signo verbal ao não-verbal e utilizar as diversas tipologias e gêneros textuais para que se processe a constituição e o entendimento de um texto, faz-se imprescindível que subsídios sejam oferecidos ao aprendiz para que o mesmo possa tornar-se hábil a avaliar a trajetória do ato de elaboração do texto seja ele verbal, ou não. Nesse sentido, atrelar o diálogo, elemento relevante para a troca de conhecimentos, experiências e saberes indispensáveis para uma escritura mais frutífera, e a oferta de leituras variadas às práticas educativas seria uma das maneiras de alcançar esses objetivos.

Como o texto, seja ele oral ou escrito, não se constitui como uma peça isolada, nem como a manifestação da individualidade de quem o produziu, porque ao praticar o ato da leitura e/ou escrita, o sujeito posiciona-se frente a realidades, o domínio da produção textual torna-se de extrema relevância para a inserção do sujeito na esfera social. Mas para que este sujeito possa manifestar sua opinião a respeito do que o circunda, criando e recriando sentidos e significados, é preciso que o mesmo torne-se detentor de dois elementos inseparáveis e indispensáveis: o hábito da *leitura* e *escrita*. Pois quando se ler ou escreve, produz-se sentidos, especula-se pontos de vistas e assevera-se ideologias. Desse modo, o processo de apropriação do ler e escrever são imprescindíveis para a formação de construtores de conhecimentos e entendimentos próprios, os quais podem manifestar-se por meio das palavras faladas ou desenhadas.

Encadeadas com esta forma de pensar, e por objetivar desenvolver habilidades e competências, as atividades que envolveram o ato de ler e tecer textos, foram pautadas no princípio do diálogo, com abordagem de temáticas ligadas ao contexto ao qual o aprendiz encontrava-se inserido. E ao perpassar por gêneros e tipologias diversificadas, com o imbricar das linguagens verbal e não-verbal, pode-se de igual modo ofertar bases para a empreitada do ler e escrever, com a oferta de elementos para a soltura das amarras de regras e normas descontextualizadas e dos mitos que conotam a redação como a grande vilã do processo educativo.

2.1 Escrita, instrumento que segrega e/ou liberta

Construída ao longo da história da humanidade, a escrita é a um só tempo uma prática cultural e social que constituiu-se como uma arma de expressão poderosíssima nas mãos de quem a detém. Por isso, o domínio da mesma revela a importância do ato da escrita para as relações intersociais. Como durante séculos só uma pequena parcela da sociedade pôde ter acesso a este precioso instrumento ora de dominação, ora de livre arbítrio, muitos, por acreditarem não estarem aptos para empreenderem tal ação, ainda a veem como um processo complicado e desgastante. Segundo Figueiredo² (*apud* Prestes, 2001, p. 10), “Escrever não é um dom nem um privilégio inato de gênios, mas um trabalho aturado e orgânico”; ou seja, um trabalho que envolve o construir e o reconstruir.

Para os PCN,

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever (BRASIL, 2001, p. 66).

Então, para que se alcance uma boa elaboração do texto, faz-se necessário o contato com tipologias e gêneros textuais variados, pois o acesso a tipos e gêneros diversificados possibilitará um maior embasamento para a construção de textos em contextos variados. Visto que “quem tem ideias para transmitir, espera-se que também tenha os meios adequados de fazê-lo” (MANDRYK; FARACO, 2002, p. 12).

Como se vê, é imprescindível que o educando tenha o maior contato possível com a diversidade de textos escritos. Contudo, para aflorar competências em relação à escrita, ao invés de utilizar teorias e técnicas que “ensinam a fazer redação”, ou que tomam o texto apenas como um pretexto para a aplicação do estudo de gramática, o

² FIGUEIREDO, Olívia. Escrever: da teoria à prática. In FONSECA, Fernanda Irene (org.). *Pedagogia da escrita: perspectivas*. Porto: Porto Ed., 1994. p. 157-173.

professor deve promover atividades que considerem as funções e o funcionamento da escrita mediante a leitura de bons textos, como também conceber momentos para que os alunos possam apresentar suas dúvidas, anseios, despertando cada vez mais o gosto e zelo do educando pela produção escrita.

E assim, durante o desenvolvimento desse projeto, identificou-se que grande parte dos discentes apresentava dificuldades na produção de textos, principalmente em relação à forma dissertativa pelo fato de crerem que não estavam aptos para redigirem. Ou em outros casos, por afirmarem que, em virtude da língua portuguesa apresentar muitas regras, acabava limitando sua criatividade e, conseqüentemente, a estruturação das ideias, dificultando e comprometendo o ato de redigir. Diante disso, as atividades com a escrita foram pautadas em três pressupostos: diálogo, conhecimento prévio e subsídios teóricos e práticos, almejando a desmistificação de mitos em relação à escritura, dando lugar de destaque para forma dissertativo-argumentativo, que é recomendada no exame de seleção do CEFET-BA. Em virtude disso, esta tipologia textual ocupou um lugar de grande destaque nos simulados e nas atividades de criação e recriação do conhecimento da escrita.

3. Oralidade e escrita: elos no tecer de palavras e frases que compõem textos

A língua, elemento imprescindível na formação da cidadania, não pode ser ensinada como um produto pronto e fechado em si mesmo. Por isso, ao priorizar apenas uma variedade linguística, a escola está reiterando preconceitos e discriminações sócio-linguísticas. Conforme salientou Bakhtin,

a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. (Bakhtin, 1981, p.108).

Assim sendo, deve-se valorizar o conhecimento linguístico que o aluno traz consigo, atrelando-o às práticas educativas como um recurso a mais para o enriquecimento de conhecimentos a serem compartilhados e apreendidos. Conforme afirmativa de Fávero, Andrade e Aquino, “a transformação do texto falado para o escrito coloca-se como imprescindível para o melhor domínio da produção escrita” (FAVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999, p. 83).

Diante disso, faz-se mister que a oralidade seja desenvolvida em sala de aula, de várias formas e maneiras, pois pode trazer benefícios como o ato de aguçar de habilidades para ouvir e analisar diferentes tipos de discursos e interlocutores; além de aprimorar a entonação e pausas necessárias durante a realização da leitura e escrita.

Ante tais aspectos, considerou-se o fato de que o aluno é o sujeito do seu próprio desenvolvimento intelectual, por isso, conhecimentos e capacidades linguísticas que os mesmos possuíam foram não só observados como valorizados e, por meio de atividades

voltadas para a análise não apenas da estrutura da língua em questão, pode-se possibilitar a revisão e aprendizado de elementos fundamentais para o ato de compor.

3.1 Reflexões sobre o ensino da gramática teórica para o domínio da norma-padrão

A discussão em torno do ensino da gramática não é recente, embora continue atual. Têm-se modificado os discursos, mas a prática, muitas vezes, continua a mesma que norteou o estudo da gramática tradicional que nada mais era do que disciplinar o uso da língua por meio da valorização de apenas uma de suas variedades, no caso, a modalidade escrita padrão.

Em virtude deste postulado, tanto as gramáticas antigas do português como as mais recentes não se libertaram da idéia de ser a gramática um instrumento de bem falar e escrever. Tal crença é, indubitavelmente, uma das grandes fragilidades do ensino de gramática nas escolas. Como bem observou Perini (2005, p. 50), “as pessoas que escrevem bem nem sempre (na verdade, quase nunca) sabem gramática. (...) Saber gramática não é garantia de escrever bem”.

É claro que o domínio da norma culta da língua portuguesa faz-se necessário, pois trata-se de uma ferramenta a ser utilizada nos contextos de produção de textos formais (escritos ou orais). Todavia, com relação a esta norma, é preciso salientar que:

é importante que a escola precisa ensiná-la, mas não sendo a única possibilidade de uso – ou a única “certa”. Faz-se necessário que diversos registros sejam objeto de estudo em sala de aula, colaborando para que o aluno saiba utilizá-los com adequação, oralmente e por escrito, nas mais diversas situações comunicativas; para que tenha a possibilidade de, (...) “tornar-se um ‘poliglota’ dentro de sua própria língua”. Sendo assim, o aluno terá subsídios para que possa interagir, melhor e de modo mais efetivo, na sociedade em que vive (PRESTES, 2001, p. 58).

Portanto, o estudo sistematizado desta modalidade, precisa estar ligado ao funcionamento efetivo da língua, para que possibilite ao aprendiz desenvolver conscientemente suas habilidades linguísticas, e ainda que este possa refletir conscientemente sobre o uso da língua que já domina.

Considerando o exposto brevemente contextualizado, caberia à escola enquanto espaço social de construção/produção de conhecimentos contribuir para a formação de sujeitos questionadores, críticos, reflexivos e investigadores em relação a sua própria língua. Então seu papel, quanto ao ensino de língua materna, seria garantir ao aluno a ampliação de seu repertório linguístico e o desenvolvimento de sua competência discursiva. No entanto, a confusão que se faz entre ensino de língua e ensino de gramática é um fato incontestável, muitas vezes impedindo que tais objetivos sejam atingidos, talvez por isso muitos alunos não demonstrem ter habilidade em aplicar a

modalidade padrão nos textos que produzem, e por isso reiteram o mito de que 'português é muito difícil'.

Para os PCN, se o objetivo das práticas educativas for o de

formar cidadãos capazes de utilizar a escrita com eficácia, que tenham condições de assumirem a palavra também por escrito – para produzir textos adequados, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. É necessário, portanto, ensinar os alunos a lidar tanto com a escrita da linguagem – os aspectos notacionais relacionados ao sistema alfabético e as restrições ortográficas – como com a linguagem escrita – os aspectos discursivos relacionados à linguagem que se usa para escrever. Para tanto é preciso que, tão logo o aluno chegou à escola, seja solicitado a produzir seus próprios textos, mesmo que não saiba grafá-los, a escrever como lhe for possível, mesmo que não o faça convencionalmente (BRASIL, 2001, p. 68).

Então, ao trabalhar sob a égide de uma perspectiva pedagógica que considera o trabalho com a análise das estruturas da língua e a prática da leitura e produção de textos desvinculados de conceitos e regras gramaticais, procurou-se elaborar atividades com vista a contribuir para com o aprimoramento da tarefa de produzir textos, seja na modalidade padrão e/ou não-padrão de uso real da língua, sendo o aluno o próprio construtor da tarefa de produzir conhecimentos.

4. Considerações finais

A aprendizagem é algo fundamental na vida de cada um, constitui um dos prazeres essenciais para o alcance do conhecimento e da criatividade. É a forma viva de defrontar com questões profundas da sociedade brasileira. E por meio dela, percebe-se o mundo e a relação com ele, ampliando cada vez mais a capacidade de criar.

Por essa razão, durante toda a aplicabilidade do projeto viabilizou-se a argumentação para que o educando construísse suas relações diante do mundo que o cerca, possibilitando desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais que colaboram para a recriação intelectual, crítica e reflexiva dos problemas sociais.

Para tal, foi utilizada uma metodologia agradável, lúdica, privilegiando a discussão coletiva, com enfoque na ampliação da compreensão acerca de valores, ideologias e relações de poder do contexto social, principalmente pela utilização e domínio da linguagem.

O nível de motivação e de participação dos educandos superou a expectativa inicial. Durante as discussões, os educandos demonstraram que internalizaram o real objetivo das atividades e dos conteúdos aplicados. Os comentários que fizeram posteriormente dão conta de que ficaram mais atentos quanto à importância do posicionamento crítico, e em todas as fases da oficina a participação foi integral, todos deram sua colaboração através de exemplos de vivência diária, foram participativos,

alegres e comunicativos, demonstrando interesse e curiosidade a cada atividade proposta.

Sem dúvida, depois dessa experiência, pode-se afirmar que o trabalho desenvolvido de forma dinâmica e bem planejado é desencadeador e fortalecedor de motivação, pois atrai a atenção do educando. Abre janelas para o mundo e cria uma infinidade de oportunidades de participação e fortalecimento de sua identidade como cidadão do mundo.

Enfim, foram dias intensos, semanas inesquecíveis, período que ficará eternamente na memória de todos. Esperamos que os nossos propósitos se confirmem para o sucesso de todos e que a aprendizagem adquirida colabore não só para a aprovação no CEFET, mas para o fortalecimento de novas conquistas.

Referências

- ALLIENDE, Felipe; CONDERMARÍN, Mabel. **Leitura:** teoria, avaliação e desenvolvimento. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português:** encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia e prosa.** Rio de Janeiro, Nova Aguiar, 1988.
- ARAÚJO, Jorge de Souza. **Letra, leitor, leituras:** reflexões. 2. ed. Itabuna, BA: Via Litterarum, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1981.
- BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa.** 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- FARACO, Carlos Alberto. TEZZA, Cristóvão. **Oficina de texto.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- FAVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita:** perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 1999.
- FIORIM, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto.** Ática: São Paulo, 2002.
- GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt. (orgs.). **Ler e escrever:** compromisso de todas as áreas. 7. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 15-20.
- KAUFMAN, Ana María; RODRÍGUEZ, María Elena. *Escola, leitura e produção de textos.* Trad. Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. 7. ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

Aula de Português: tal sujeito, quais linguagens?

UESC
ILHÉUS
BAHIA
BRASIL

19 a 21
MAIO
2008

III Seminário
de Língua Portuguesa
e Ensino

I Colóquio
de Lingüística,
Discurso e
Identidade

- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MANDRYK, David; FARACO, Carlos Alberto. **Língua Portuguesa: prática de redação para estudantes universitários**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: UNESP, 1996.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso & leitura**. São Paulo: Cortez, 1993.
- PERINI, Mário. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 2005.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
- PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **Leitura e (re) escrita de textos: subsídios teóricos e práticos para o seu ensino**. 4. ed. Catanduva, SP: Editora Rêspel, 2001.
- SILVA, Maria Alice Setúbal Souza e. **Conquistando o mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 1994.