

**Universidade Federal Fluminense
Faculdade de Educação**

**REVISTA QUERUBIM
ANO 20**

**COLETÂNEA PPE
LETRAS**

**AROLDO MAGNO DE OLIVEIRA
(ED./ORG.)**

Junho – 2024
UFF – Niterói – RJ

Revista Querubim 2024 – Ano 20 Coletânea PPE Letras – 110p. (junho – 2024)
Rio de Janeiro: Querubim, 2024 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos.
I - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor
Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Bruno Gomes Pereira
Carla Mota Regis de Carvalho
Elanir França Carvalho
Enéias Farias Tavares
Francilane Eulália de Souza
Gladiston Alves da Silva
Guilherme Wyllie
Hugo de Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
Joana Angélica da Silva de Souza
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luciana Marino Nascimento
Luiza Helena Oliveira da Silva
Mayara Ferreira de Farias
Pedro Alberice da Rocha
Regina Célia Padovan
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

Revisão textual/gramatical

Ana Paula Pires Henriques

Apresentação

Estamos disponibilizando ao público mais uma coletânea PPE Letras composta de artigos, resenhas e relatos de graduandos da disciplina Pesquisa e Prática Educativa em Letras.

A presente coletânea constitui-se como etapa de um processo de formação de professores na área de Letras, mais especificamente em turmas de Pesquisa e Prática Educativa.

A escritura de artigos, resenhas e relatos de estágio formam um conjunto de exercícios de leitura e compreensão não só do discurso que resulta de uma pesquisa, mas também do conteúdo específico desenvolvido ao longo dos debates e exposições nas aulas.

Os textos em geral analisam de forma significativa o que foi considerado mais importante na experiência concreta do graduando na produção da resenha, do artigo ou do relato de estágio.

Espera-se- estar contribuindo de forma significativa para que a relação entre pesquisa e prática de ensino ou prática educativa possa ser desenvolvida pelos estudantes de Letras conforme prevê o PDI da UFF.

SUMÁRIO

ARTIGOS		
01	Amanda Ramos da Silva e Stephany Ricardo Gonçalves – Impactos da pandemia na alfabetização infantil brasileira	05
02	Arthur da Silva Santos – A tecnologia a favor da leitura e da escrita na educação básica	11
03	Aylla Barbosa Freitas, Bárbara Silveira Negreiros e Eduardo Bessa – Como o sistema capitalista é o maior agressor da educação e do ensino	15
04	Emili Nogueira Santos – Barreiras para a democratização do ensino de língua portuguesa no Brasil: a questão da gramática	22
05	Fernanda Kelly da Silva Chagas, Samantha Silva Corrêa Vieira e Vitória Silva de Souza – Déficit no ensino de literatura no Brasil: suas principais causas	27
06	Isabella Maggioni Bathemarque Fernandes e Júlia Moreira Batista – Uma análise sobre o ensino das variações linguísticas nas escolas a partir do trabalho com os gêneros discursivos rap, poema e meme	33
07	Marianna da Silveira Figueiredo Carvalho e Carvalho de Araujo, Hellen Assis de Sá e Maria Eduarda Machado dos Santos – Língua, capitalismo e controle: do ensino às relações de trabalho, o preconceito linguístico nas escolas como manutenção da(s) realidade(s) dos sujeitos	37
08	Robert Távora – Uma introdução à leitura livre voluntária como atividade escolar regular	46
RELATOS E PROJETOS		
01	Alexia Beatriz de Almeida Porto – Relatório de estágio	49
02	Amanda Ramos da Silva – Relatório de Estágio	51
03	Antônia Campello Abreu de Araújo Santos – Relatório de Estágio	54
04	Beatriz Labres de Souza – Relatório de Estágio	57
05	Camila Carrara de Oliveira – Relatório de Estágio	60
06	Daniela Caribé Gomes - Relatório de Estágio	72
07	Fabricio Marques Rosa dos Santos – Relatório de Estágio	75
08	Guilherme Costa Meneses - Relatório de Estágio	78
09	Joyce Bianca de Souza Faria – Relatório de Estágio	82
10	Larissa Maria Costa Araújo – Relatório de Estágio	84
11	Leticia Cecilia de Vasconcellos Sobreiro – Relatório de Estágio	91
12	Marcos Ygor Dutra – Relatório de Estágio	94
13	Raquel Soares de Lima – Relatório de Estágio	97
14	Victória Tenente da Silva – Relatório de Estágio	99
RESENHAS		
01	Andrei Pontes de Souza da Silva – Resenha	101
02	Andrei Pontes de Souza da Silva – Resenha	103
03	Andrei Pontes de Souza da Silva – Resenha	105
04	Joao Marcos Luiz Marinho Costa Reis – Resenha	107
05	Renato Goulart de Souza Junior, Caroline Almeida Moreira dos Santos e Maria Clara Lima de Oliveira – Resenha	109

IMPACTOS DA PANDEMIA NA ALFABETIZAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA

Amanda Ramos da Silva¹
Stephany Ricardo Gonçalves²

Resumo

Este artigo analisa os impactos da pandemia de COVID-19 na alfabetização infantil no Brasil. A disseminação do vírus resultou em medidas de restrição social, incluindo o fechamento temporário das escolas e a transição para o ensino remoto. O tema possui um campo fértil para pensar sobre as desigualdades sociais e raciais nos setores educacionais. Atualmente, muito se fala sobre os impactos da pandemia nos espaços educacionais, mesmo sendo um acontecimento recente. O presente artigo terá como finalidade levantar algumas reflexões em volta do tema. No ambiente educacional é corriqueiro se deparar com alunos analfabetos e podem ser entendidas como causas disto, não só as questões sociais e raciais como também o impacto que a pandemia causou. O analfabetismo é a negação de um direito do cidadão que deve ser eliminado.

Palavras-chaves: Analfabetismo, pandemia Covid-19, educação básica.

Abstract

This article analyzes the impacts of the COVID-19 pandemic on children's literacy in Brazil. The spread of the virus has resulted in social restraint measures, including temporarily closing schools and transitioning to remote learning. The subject has a fertile field for thinking about social and racial inequalities in the educational sectors. Currently, much is said about the impacts of the pandemic on educational spaces, even though it is a recent subject. This article will aim to raise some reflections around the theme. In the educational environment, it is common to come across illiterate students who can be understood as a cause, not only social and racial issues, but also the impact that the pandemic has caused. Illiteracy is the denial of a citizen's right that must be eliminated.

Keywords: Illiteracy, Covid-19 pandemic, basic education.

Introdução

Em 2020, a pandemia do novo coronavírus chegou ao Brasil em momento de crise. Com isso, afetou diversos setores do país, incluindo o setor educacional. Como não houve melhora da contaminação e sim um aumento, aconteceu logo no início da pandemia a implantação de medidas emergenciais e o setor educacional, como medida de segurança, adotou a educação à distância para ser adepto do distanciamento social. As instituições, no primeiro ano da pandemia, tentaram retornar às aulas presenciais diversas vezes por não estarem preparadas para o modelo remoto, mas a tentativa foi em vão com o aumento da contaminação.

O distanciamento social foi um atraso para a educação. Trouxe diversos prejuízos, afetou professores e alunos. E principalmente, afetou a interação social das crianças, a principal ferramenta para formação da mente delas e de seus desenvolvimentos cognitivos.

O objetivo deste artigo é apresentar os impactos que a pandemia trouxe para a alfabetização das crianças brasileiras, por isso, o presente artigo traz os conceitos de: analfabetismo, direitos humanos, desigualdade social e racial e pandemia, como pano de fundo para compreender como tal acontecimento afetou o desenvolvimento das crianças.

¹ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

² Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação e Orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Portanto, o procedimento metodológico utilizado no presente artigo constitui-se em um estudo aprofundado de revisão bibliográfica. Diante disso, recorreu-se a livros, artigos, teses, notas e dissertações. O estudo deste artigo é importante por apresentar um tema recente e muito discutido no setor educacional.

Analfabetismo

Analfabetismo é quando a uma pessoa não é dada a oportunidade de conhecer o alfabeto ou de saber ler nem escrever. E atinge pessoas que tem falta de acesso à educação de qualidade. Sendo, então, quatro tipos de analfabetismo: analfabeto, alfabetizado nível rudimentar, alfabetizado nível básico e alfabetizado nível pleno. Vale ressaltar que os dois primeiros são conhecidos como analfabetismo funcional.

A nota técnica **Impactos da pandemia na alfabetização de crianças**, produzida pela ONG Todos Pela Educação, com base na Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) de 2012 a 2021, compara os dados e nos confirma que entre 2019 e 2021 existiram efeitos da pandemia. O número de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler e escrever aumentou cerca de 66,3%, o aumento de crianças analfabetas traz vários prejuízos, incluindo o aumento da desigualdade racial do país, já que o percentual de crianças pretas e pardas de 6 e 7 anos de idade aumentaram de 28,8% para 47,4% de 2019 até 2021 e entre crianças brancas o aumento foi de 20,3% para 35,1%. Não só no aumento de desigualdade racial como no de desigualdade social o número de crianças pobres foi de 36,6% para 51,0% e o de crianças ricas foi de 11,4% para 16,6%.

Ao não alfabetizar as crianças na idade adequada, são trazidos danos para os outros tipos de aprendizagem, sem contar com o aumento da evasão escolar. Os desafios da educação brasileira se elevam a cada ano e a pandemia do novo coronavírus deixou um enorme atraso para a nossa educação.

Direitos humanos

A Declaração Universal dos Direitos Humanos no art. 26º diz que *“Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”*. Ou seja, todos têm o direito de cumprir a educação básica de forma gratuita, obrigatória, de qualidade e inclusiva. Isso tudo para garantir dignidade e igualdade ao cidadão, como previsto na constituição brasileira, é um direito de todos os cidadãos, sendo dever do Estado. O direito à educação impede a pobreza e o desemprego, já que está qualificando o cidadão para o mercado de trabalho e melhoria social. Sendo assim, o analfabetismo é a negação de um direito.

Da mesma forma, a Declaração Universal dos Direitos Humanos no art. 25º assegura que *“Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle”*.

Em março de 2020, foi decretado o fechamento obrigatório das escolas devido ao Covid-19. Assim sendo, a pandemia trouxe desafios em diversas camadas para a garantia dos direitos. O cenário de restrições e medidas de isolamento social impactou profundamente o acesso à educação e levantou importantes questões sobre a garantia de direitos humanos das crianças.

A transição para o ensino remoto ou híbrido afetou milhões de estudantes, principalmente os de comunidades marginalizadas que enfrentaram dificuldades de acesso a dispositivos eletrônicos com conexão à internet. Essa disparidade aumentou a desigualdade educacional.

O projeto de lei de abril de 2021, aprovado pelos deputados, estabeleceu as diretrizes para reabertura das escolas em ensino presencial durante a pandemia e foi amplamente discutido com base nos tópicos saúde e educação.

Em 1947 a Organização Mundial da Saúde (OMS) definiu a saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença”. Sob essa perspectiva, vale ressaltar que a OMS indica o aumento de 25% dos casos de ansiedade e depressão no primeiro ano de Covid-19. Esses números impactam também os estudantes devido ao isolamento.

O direito à saúde é essencial para o desenvolvimento pleno das crianças. A incerteza e o medo em relação à doença foram gerados nas crianças que se sentiram sobrecarregadas com as mudanças abruptas em suas rotinas. A ausência de um ambiente emocionalmente seguro impactou o seu desenvolvimento acadêmico, comprometeu a sua motivação para aprender e gerou dificuldades de concentração e de aprendizado.

Além disso, vale ressaltar que o acesso à saúde, incluindo a emocional, não era acessível em todas as camadas sociais. Dessa forma, famílias com situações de maior vulnerabilidade econômica foram as mais afetadas.

Pandemia e a tecnologia

Para os professores, a situação de transmitir conhecimento dentro de sala de aula já não era fácil, com o ensino à distância, as dificuldades que um professor sofre foram aumentadas. Os professores, com o novo modelo, tiveram que se reinventar para aplicar suas aulas, alterar métodos e planos e tiveram que aprender por si só diversos conteúdos. Esses profissionais não estavam qualificados para atuar no modo remoto, com um enorme déficit, os professores deveriam receber treinamentos que pudessem atender àquele novo modo de ensino. Se nem as escolas estavam preparadas para o ensino remoto, imaginem os professores.

Vale destacar que o aumento de crianças analfabetas não aconteceu sozinho, foram vários os fatores que ajudaram isso acontecer, como a falta de acesso a computadores e à internet de qualidade. A democratização do acesso à tecnologia é até que um tema bastante discutido, um ressaltado para as crianças que tiveram pouco ou nenhum acesso ao ensino remoto por diversos motivos, incluindo a condição financeira da família, sofreram grandes prejuízos. Com dados apresentados pelo IBGE, cerca de 98,1% das pessoas possuem acesso à internet e também nos apresenta que a maioria das pessoas possuem acesso ao aparelho celular, sendo ele, o aparelho mais comum na população. Contudo, a distribuição dos aparelhos dentro do núcleo familiar pode ser de até um aparelho, um aparelho para toda a família, com sinal instável que pode atrapalhar as conexões das aulas on-line. Além disso tudo, o celular por si só não é eficiente na participação das aulas, existem outros recursos para que aquela aula seja de qualidade que o aluno não consegue obter.

Com os dados apresentados no mesmo estudo do IBGE, cerca de 76,2% das pessoas que não acessam a internet deram o motivo de não acessarem por não saber usar ou até mesmo por falta de interesse. Essa falta de interesse ou não saber utilizar os equipamentos acabam refletindo nas aulas, onde o professor acaba não aplicando a aula ou o aluno acaba não assistindo.

Vale destacar também que sem os professores ao lado das crianças nas aulas on-line, supervisionando os alunos presentes nas suas aulas, as crianças acabam ficando mais dependentes de seus pais ou de seus responsáveis, mas muitas vezes as crianças acabam por ser negligenciadas, por não receberem o auxílio necessário. Resultando em crianças navegando sozinhas pela internet e até mesmo fazendo suas atividades sozinhas.

Educação e interação

Assim como foi comentado, a interação social é fundamental para a formação da mente e os desenvolvimentos das capacidades cognitivas das pessoas. É com a inserção na sociedade que as pessoas aprendem e se constroem.

“O aluno não deve só receber formação para o mercado de trabalho, mas também deve receber formação para viver em sociedade, ou seja, deve-se formar cidadãos e não exclusivamente mão-de-obra para o mercado.” (Kleber, 2021, p. 21)

Por causa do isolamento social na pandemia do novo coronavírus, muitas crianças perderam o seu momento de interação social, causando consequências no seu desenvolvimento e formação como cidadão.

Sob a nomenclatura de ensino remoto, as adaptações das aulas presenciais para o formato on-line foram feitas de forma emergencial durante a pandemia do Covid-19. Nota-se que nessa transição forçada do ensino tradicional para o ensino sob plataformas on-line, muitas instituições de ensino optaram pela abordagem síncrona e assíncrona como forma de melhor atender às necessidades dos alunos e aos objetivos do curso.

Vale ressaltar que por personalidade ou por estranhamento com a nova plataforma, muitas crianças demonstram-se tímidas na interação em tempo real no ambiente escolar virtual. A exposição diante da classe, colegas desconhecidos devido à circunstância e o relacionamento aluno e professor superficial ou inexistente são algumas das razões que geram ansiedade e inibição por parte dos alunos que têm o seu rendimento reduzido e a confiança na própria capacidade de aprendizado afetada.

É evidente a dificuldade de se estabelecer vínculos entre aluno e professor no contexto digital, visto que turmas grandes foram transferidas para esse ambiente e muitas vezes os alunos não abrem as câmeras. Assim, o monitoramento tradicional dos professores para saber se os alunos estão entendendo tal como olhar a expressão facial das crianças não é possível. Os alunos sabem quem é o seu professor, mas o professor não sabe quem são os seus alunos. Sem essa interação primária as dúvidas permanecem com os alunos que necessitam de ajuda de terceiros. Além disso, o professor não é capaz de mapear de maneira eficaz as dificuldades dos alunos mesmo em atividades básicas tais como a leitura silábica, pois os dispositivos de vídeo conferência não administram bem grandes quantidades de áudios abertos ao mesmo tempo.

Assim, a interação familiar, especialmente em contexto pandêmico, ganhou uma importância ainda maior, visto que sem a supervisão de um responsável capaz de orientá-las no aprendizado presencialmente, deixam-nas facilmente suscetíveis a distrações e à diminuição do foco em atividades escolares. Essas famílias, ainda que muitas vezes tomadas por múltiplas demandas, são essenciais para colaborar com o progresso da aprendizagem, pois além de sanar dúvidas mais imediatas da criança, elas sinalizaram para o professor pontos que não foram esclarecidos para o estudante, e, desta forma colaboraram com o docente para estabelecer um ritmo de aula adequado à turma.

O poder público

O poder público tem como dever garantir e assegurar a que todos os cidadãos tenham seus direitos garantidos. E com isso, as secretarias municipais e estaduais de educação fizeram esforços para que todas as crianças, durante o distanciamento social, garantissem o seu acesso à educação básica. Contudo, esses esforços durante a pandemia não foram o suficiente para suprir as necessidades dos alunos e suas famílias.

Aparenta-nos que houve uma falta de investimentos nas escolas durante a pandemia, essa falta de investimento nas instituições não é de hoje, mas o setor educacional foi um dos setores que mais sofreu e as consequências estão sendo vistas até hoje dentro delas. As instituições escolares parecem que foram abandonadas pelo Ministério da Educação, tendo que enfrentar todos os desafios da pandemia sozinhas.

Portanto, quando houve o retorno às aulas presenciais depois de cerca de 2 anos de isolamento social, foi um grande alívio não só para os professores, alunos e pais, mas também para as instituições escolares que estavam passando por toda a dificuldade da pandemia sozinhas. Mesmo com o retorno escolar, nada foi feito para suprir o que foi perdido, desde o setor financeiro até o déficit que as crianças ganharam.

Consequências

A alfabetização é um direito de todos os cidadãos, ao não ser alfabetizada a pessoa está tendo seu direito negado. Além de que é algo extremamente necessário para o desenvolvimento sociocognitivo das crianças e até mesmo para ajudar na compreensão de outras disciplinas. Por isso, o atraso da alfabetização na idade certa, pode causar diversos prejuízos para a criança, atrapalha toda a trajetória de um ser e como anteriormente falado, é necessária para se ganhar novos conhecimentos em outras disciplinas escolares. Além disso, as consequências podem ser maiores com o aumento da evasão escolar. A população não quer ver as crianças fora da sala de aula, e sim, ver garantido o que é delas por direito, o direito de estudar.

E para garantir o direito das crianças de estudar e de continuar a educação básica precisamos de políticas que abarquem todas as situações, para que todas as crianças sejam alfabetizadas e terminem todos os seus estudos.

Conclusão

A pandemia do Covid-19 impôs uma série de desafios sem precedentes à sociedade, especialmente na área educacional com o fechamento temporário das escolas. Embora essa medida tenha sido necessária para proteger a saúde e segurança dos alunos, professores e funcionários, os impactos foram significativos e abrangentes.

O ensino remoto e híbrido se tornou uma realidade emergencial, mas nem sempre alcançou a mesma eficácia do ensino presencial. Desigualdades no acesso à tecnologia e a internet ampliaram as disparidades educacionais, afetando especialmente alunos de famílias desfavorecidas. A ausência da escola como espaço de socialização e apoio emocional pode ter impactos sociais e emocionais duradouros, e muitos educadores enfrentaram desafios na adaptação ao novo cenário de ensino.

Neste contexto, apesar dos diversos impasses, a colaboração entre governos, escolas, famílias e comunidades foi determinante para a garantia do direito humano fundamental à educação e à garantia da igualdade de oportunidades.

Referência bibliográfica

BRASIL. **Constituição Federal de 05 de outubro de 1988.** Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_05.10.1988/CON1988.pdf Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 20 jun. 2023.

FREITAS, Kleber Fernandes de. **Educação em tempos de pandemia: percepções sobre a transição do modelo tradicional ao modelo remoto.** São Paulo, 2021.

HONORATO, Hercules Guimarães *et al.* **A saga do analfabetismo e a pandemia COVID-19: história triste em momento atual triste.** Conferência Internacional Mediação Intercultural e Intervenção Social, Portugal, p. 51 - 65, abr. 2022.

Pandemia de COVID-19 desencadeia aumento de 25% na prevalência de ansiedade e depressão em todo mundo. **OPAS**, 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/2-3-2022-pandemia-covid-19-desencadeia-aumento-25-na-prevalencia-ansiedade-e-depressao-em#:~:text=Pandemia%20de%20COVID%2D19%20desencadeia,Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Pan%2DAmericana%20da%20Sa%C3%BAde> . Acesso em: 25 jun. 2023.

SOARES, Camila *et al.* **Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de covid-19 e o avanço da desigualdade educacional.** Centro de aprendizagem em avaliação e resultados para o Brasil e a África lusófona, São Paulo, p. 1-13, 25 nov. 2020.

Todos pela educação. **Nota técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças.** Fev. 2021. Disponível em: <digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf> (todospelaeducacao.org.br) Acesso em: 22 jun. 2023.

A TECNOLOGIA A FAVOR DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Arthur da Silva Santos³

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo analisar o desenvolvimento do projeto de Iniciação à docência intitulado de “Semiolinguística e Ensino: A Sala de Leitura como Espaço de Fruição” na turma do 8º ano de 2022 do Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI-UFF), focando principalmente no esforço para utilizar recursos tecnológicos como motivadores no processo de leitura e escrita. Esta análise vale-se de base teórica dos conceitos de leitura mediada, estratégias e metodologias para aprimorar o ensino de gêneros textuais, respectivamente propostos por Feres (2012), Pauliukonis (2004) e Ferreira e Dal Col (2010).

Palavras-chaves: Iniciação à docência; leitura; escrita; recursos tecnológicos.

Abstract

The present work aims to analyze the development of the teaching initiative project entitled "Semiolinguística and Teaching: The Reading Room as a Space of Fruition in the class of the 8th year of 2022 of the Geraldo Reis University College (COLONI-UFF), focusing mainly on the effort to use technological resources as motivators in the process of reading and writing. This analysis uses the theoretical basis of the concepts of mediated reading, strategies and methodologies to improve the teaching of textual genres, respectively proposed by Feres (2012), Pauliukonis (2004) and Ferreira and Dal Col (2010).

Keywords: Teaching initiative; reading; writing; technological resources.

Introdução

Dos muitos desafios enfrentados na docência na educação básica, professores de língua portuguesa, redação e literatura vivenciam, quase unanimemente, grande dificuldade ao se propor a leitura e a produção de textos. Os alunos costumam queixar-se de vários fatores: desde as temáticas abordadas nos textos selecionados até o desinteresse nos próprios atos de ler e escrever. No projeto de Iniciação à Docência de 2022, associado ao grupo de pesquisa de Semiolinguística da Universidade Federal Fluminense (UFF), sob o título de “Semiolinguística e ensino: a sala de leitura como espaço de fruição”, foi possível experienciar momentos interessantes a esse respeito.

O projeto que iniciou em maio de 2022 era realizado na sala de leitura do Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI-UFF), com as turmas do ensino fundamental II, do sexto ao nono ano, mas nosso foco se dará na turma de oitavo ano, a 801. A equipe contava com três bolsistas, estudantes de letras na UFF e era orientada pelas professoras Gláyci Xavier (UFF), Ilana Rebelo (UFF) e Márcia de Assis (Coluni - UFF). Inicialmente, houve um período de cerca de três meses para observação e análise, no qual as primeiras impressões constataram o problema citado anteriormente. Depois, no último trimestre letivo, os bolsistas e a professora regente desenvolveram atividades pensando em como vencer essas barreiras.

A Sala de Leitura da escola é um ambiente pouco convencional. Além do fato dos alunos terem que se deslocar de suas salas para terem aulas lá, as turmas são divididas em dois grupos, que vão para a sala, um de cada vez. A facilidade de lidar com metade da turma por vez soma-se à não existência de um currículo obrigatório para as atividades realizadas lá, ficando ao encargo do professor regente elaborar ou aprovar o conteúdo a ser ministrado. Isso pode ser um ponto positivo, se bem

³ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF). Bolsista do Projeto de Iniciação à Docência da UFF.

*Coordenação e orientação Prof. Aroldo Magno de Oliveira

trabalhado. Ao docente, ter a liberdade para escolher seu material e métodos de avaliação são, geralmente, motivos a se celebrar, porque assim ele consegue fazer um trabalho de revisão e adaptação de acordo com as demandas da turma, mas é também um desafio constante de criatividade e planejamento.

Driblar o desinteresse e apatia da turma de oitavo ano foi uma tarefa difícil ao longo do projeto. Esse comportamento não era notado apenas na Sala de Leitura, mas em outras disciplinas também. Foi percebido que a turma envolvia-se mais ativamente na leitura e debate de textos que trouxessem temáticas sociais, como questões de raça e gênero. Pensando nisto, algumas das atividades elaboradas pelos bolsistas para a turma foram pautadas na leitura dos textos **Iara** e **A Perigosa Yara**, de Thiago de Mello e Clarice Lispector, respectivamente. Como conceitos norteadores, foi pensado na definição ampla do sentido de texto (Pauliukonis, 2004), o uso de multimodalidades e recursos tecnológicos para motivação e também na leitura mediada (Feres 2012) para que assim alcançassem resultados positivos. Além disso, na análise deste artigo, serão utilizados Ferreira e Dal Col (2010), para pensarmos na aversão à leitura e na utilização da tecnologia como recurso incentivador. Será exibido, por fim, o material produzido por alguns deles e publicado no perfil do instagram da Sala de Leitura (sala de leitura coluni), que administramos concomitantemente ao projeto realizado em sala.

Desenvolvimento e demonstração de resultados

Em um primeiro momento, buscando superar as dificuldades que envolviam o interesse na leitura, fomos orientados a optar por textos curtos, que pudessem ser lidos em sala, no período de uma aula cada. Isso para que pudéssemos não só nos certificar da leitura de fato, como também aplicar em nosso projeto o conceito de leitura mediada. Segundo Feres (2012): “(...) A leitura mediada pode ensinar a extrair dos textos não só os sentidos intelectivos, mas, sobretudo, os sentidos (em geral) no ato de ler, numa atitude ao mesmo tempo reveladora e orientadora.” (2012, p. 1). Dessa forma, com contos pautados em histórias do folclore brasileiro, buscamos conduzir os alunos a perceber nuances e fazer inferências voltadas a questões como: cultura e literatura indígena, apropriação cultural, desmatamento e sustentabilidade, imaginários sociais etc.

Os contos em questão traziam visões diferentes sobre a personagem Iara: enquanto Thiago de Mello constrói uma narrativa muito mais voltada para a exaltação da personagem, sua beleza e poder, a Yara de Clarice era muito mais vilanizada, qualificação presente até mesmo no título. Em ambos os contos, os homens que Iara atrai parecem ter um momento de lucidez, que possibilitaria a escolha, mas na narração de Clarice percebemos como Yara é totalmente culpabilizada.

A intenção na leitura conjunta foi estudar as estratégias dos autores para construção dos seus personagens. Sobre essas estratégias, Pauliukonis diz que: “Na linguagem da interpretação do texto, examinar estratégias discursivas é analisar os caminhos de que se valeu o Autor para melhor se aproximar de seus leitores e conseguir a adesão dos espíritos ao que ele propõe.” (2004, p. 260). Desta forma, o texto serviu de base para pensar em como é comum encontrar na sociedade casos de mulheres que foram acusadas de arruinar a vida de seus companheiros. Um exemplo levantado foi parte da biografia da cantora Elza Soares, que por anos foi alvo de críticas populares e midiáticas por supostamente atrapalhar a carreira de seu ex-marido, Garrincha. Os alunos participaram com empenho dos debates, trazendo inclusive exemplos de outros casos famosos mais recentes.

Em **Escrita e Ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria**, Luiz Antônio Ferreira e Angelo Alecsandro Dal Col refletem, principalmente, acerca da aversão de estudantes da educação básica às atividades que envolvem a escrita. Eles começam pensando nas dificuldades enfrentadas pelos professores que, segundo eles, davam-se primeiramente na não existência de um currículo único a nível nacional, que regesse o ensino deste campo do estudo da língua portuguesa. Vale destacar que o texto em questão data de um período anterior à BNCC. Esta, em uma das suas competências, diz que o aluno deve:

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. (BRASIL, 2018)

A partir disso compreendemos que houve sim um avanço nesse quesito, mas ele não é o único problema levantado pelos professores no artigo. Outros pontos trazidos dizem respeito à ênfase governamental no fracasso escolar (p.104), na homogeneização do conteúdo nos livros didáticos em diferentes contextos culturais (p.106) e, recuperando Marcuschi e Cavalcante, o uso de atividades endógenas, que tem fim nelas mesmas (p.105). Trazendo destaque para esse último ponto, os autores localizam o desinteresse dos alunos pela escrita no fato de que estes sabem que o material que produzem geralmente tem apenas dois leitores: eles próprios e o professor que avaliará. Segundo eles, os alunos tendem a empenhar-se mais na produção de textos quando ela se dá em um processo de quatro etapas: “(...) a considerada boa escrita necessita ser pensada e não raro passar por *várias reflexões, ser rascunhada, resumida* e, sobretudo, *comunicada a outras pessoas.*” (FERREIRA E DAL COL, 2010, p. 105-106, grifos nossos).

Nesse sentido, as atividades de escrita desenvolvidas na Sala de Leitura do Coluni-UFF, focaram, antes de tudo, em uma construção conjunta dos alunos com os professores e bolsistas. Foram disponibilizados pela escola cerca de quatro notebooks, nos quais em uma conta criada por nós no site Canva os alunos puderam iniciar a produção de artes digitais que trouxessem como temática os textos trabalhados ao longo do trimestre. O gênero escolhido por nós para a realização da atividade foi o mapa mental, popularizado nos veículos online voltados para a educação. Entender o conceito de texto como algo amplo e a vigência dos novos gêneros textuais nascidos a partir do advento da internet nos possibilitou a proximidade com os alunos, que não só já possuíam alguma familiaridade com o gênero, como se interessaram em sua produção. Ainda indo de encontro à Ferreira e Dal Col, foi combinado com os alunos que aqueles textos seriam exibidos no perfil do instagram da Sala de Leitura e os resultados foram muito positivos, demonstrando a absorção do que foi lido, interpretações pessoais e criatividade. O processo de produção do trabalho durou cerca de duas semanas e ao longo de todo período os alunos eram orientados pelos professores e bolsistas.

Figura 3 - Mapa Mental Iara.



Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores do projeto

Conclusão

Das muitas conclusões que podemos tirar com o que foi apresentado até aqui, podemos começar pensando na importância de antes de planejar, haver um contato prévio para conhecer a turma e conhecer suas particularidades. Entender que assuntos de gênero, por exemplo, ganhavam a atenção dos alunos da turma 801 foi fundamental para planejarmos as atividades do terceiro trimestre. Tivemos outras leituras e atividades, mas essa se destacou pelo empenho e interesse quase unânime.

Se por vezes a leitura encaminhada como tarefa de casa não surtia efeito e a leitura de textos maiores, como romances, tornava-se enfadonha, desenvolver um projeto com textos mais curtos e aplicar a leitura mediada foi uma grande solução para se obter êxito. É claro que, as turmas precisam ser introduzidas à leituras mais densas, mas isso pode ser feito gradativamente, usando diferentes estratégias.

Também destacamos, como abordado em todo o texto de Ferreira e Dal Col, a importância de uma avaliação contínua e processual. Os alunos demonstraram muito mais empenho do que na produção de textos “à tira-colo”, sem tempo para revisão e reflexão. Além disso, foi possível observar como realmente é positivo quando a escola usa os recursos tecnológicos à disposição como aliados. Notamos isso não só na elaboração da proposta de atividade, como também na veiculação do resultado no Instagram: a união de dois fatores descritos no texto, em favor da produção escrita. Sobre isso, os autores dizem:

“A internet, por suas características singulares, permite a prática da escrita de forma interativa. (...) desse modo, é possível afirmar que quando se sente autor (e não o aluno que escreve para um professor com a caneta vermelha na mão), o estudante escreve com prazer, seriedade e competência.” (FERREIRA E DAL COL 2010, p. 108)

Obviamente, existe aqui a necessidade de contextualização. Ainda há no Brasil, em especial na rede pública de ensino, escolas que não dispõem de material ou acesso digital e às vezes, quando dispõem, são precários ou ultrapassados. Nesse caso, além da cobrança aos governos competentes por melhores condições, é necessário se reinventar e adequar-se ao que está disponível. Os professores podem pensar em novas propostas, inspiradas no mundo digital, mas feitas analogicamente.

Por fim, vale ressaltar o grande benefício para alunos e docentes que há na inclusão de estudantes da graduação na educação básica por meio de projetos de iniciação à docência. Não só é proporcionado um primeiro contato que pode ser válido para toda a vida profissional do futuro professor, como traz visões novas aos alunos da escola e os possibilita entender um pouco mais do universo acadêmico no Brasil.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- FERREIRA, Luiz Antonio; DAL COL, Angelo Alecsandro. Escrita e ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 3, n.1, p. 104-112, jan./jun. 2010.
- FERES, Beatriz dos Santos. Leitura, fruição e ensino: do espectador ao expectador. In: III Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e juvenil. Porto Alegre: Edpuers, 2012. v. 1. p. 1-15.
- LISPECTOR, Clarice. Como nasceram as estrelas (Doze lendas brasileiras). Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- MELLO, THIAGO DE. Amazonas (No coração encantado da floresta). São Paulo: Cosac Naify, 2003.
- PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. O texto como objeto de estudo das aulas de português. In: VIEIRA, S.R.; BRANDÃO S.(Orgs). Morfossintaxe e ensino de português: reflexões e propostas. R.J. Faculdade de letras, 2004, p. 255-272.

COMO O SISTEMA CAPITALISTA É O MAIOR AGRESSOR DA EDUCAÇÃO E DO ENSINO

Aylla Barbosa Freitas⁴
Bárbara Silveira Negreiros⁵
Eduardo Bessa⁶

Resumo

O presente trabalho objetiva analisar o papel e o funcionamento da escola como instituição submetida ao sistema capitalista. Discorre-se sobre o papel da educação básica, fundamental e média na formação de cidadãos críticos e ativos socialmente; os modelos pedagógicos utilizados e sua eficácia, bem como a razão pela qual o sistema os utiliza; sobre a função que cumpre o ambiente escolar na sociedade e, ainda, sobre os efeitos e consequências de um sistema de ensino subserviente ao capital em uma sociedade já muito deficiente em, entre tantos outros quesitos, educação.

Palavras-chave: Educação, escola; capitalismo.

Resumo

O presente trabalho objetiva analisar o papel e o funcionamento da escola como instituição submetida ao sistema capitalista. Discorre-se sobre o papel da educação básica, fundamental e média na formação de cidadãos críticos e ativos socialmente; os modelos pedagógicos utilizados e sua eficácia, bem como a razão pela qual o sistema os utiliza; sobre a função que cumpre o ambiente escolar na sociedade e, ainda, sobre os efeitos e consequências de um sistema de ensino subserviente ao capital em uma sociedade já muito deficiente em, entre tantos outros quesitos, educação.

Palavras-chave: Educação, escola; capitalismo.

Introdução

Este trabalho tem por objetivo analisar o papel e o funcionamento da escola como instituição submetida ao sistema capitalista. Aqui discorrere-sei sobre o papel da educação básica, fundamental e média na formação de cidadãos críticos e ativos socialmente; os modelos pedagógicos utilizados e sua eficácia, bem como a razão pela qual o sistema os utiliza; sobre a função que cumpre o ambiente escolar na sociedade e, por fim, sobre os efeitos e consequências de um sistema de ensino subserviente ao capital em uma sociedade já muito deficiente em, entre tantos outros quesitos, educação.

Na primeira parte, que nomeia-se “Vilão ou parceiro: a atuação da escola na formação do pensamento crítico”, demonstra-se a importância que a educação libertadora tem na formação do indivíduo e do seu desenvolvimento social e intelectual. Em seguida, analisa-se o modelo pedagógico dominante na educação brasileira, seu desenvolvimento, causas e efeitos, na seção “A escola tecnicista e a opressão do raciocínio independente”. Já na terceira seção, discute-se que espera-se que a escola consiga alcançar, suas dificuldades e os limites de sua alçada, em “Os limites e fronteiras da instituição escolar”. Por fim, em “Ensino: servo, subordinado e prisioneiro do sistema” trata-se do ensino subserviente a um sistema que é, por sua vez, subserviente ao capital, a uma classe elitista; e como essa subordinação afeta a população e tem desdobramentos de longo prazo na sociedade.

⁴ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF).

⁵ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF).

⁶ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF).

*Coordenação e orientação Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Parte I: Vilão ou parceiro: a atuação da escola na formação do pensamento crítico

Tendo em vista uma citação do professor Demerval Saviani, retirada do livro “Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos” (1999):

“O nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida em sociedade.”

Partindo do princípio colocado por Saviani, podemos tomar como fato indubitável a importância da educação básica de qualidade em uma sociedade. Além da necessidade de aprender a dominar a língua, a matemática, ter noções básicas de geografia, física e política, história de seu país e do mundo, e outros conhecimentos técnicos, sistemáticos, pode-se destacar a importância do aprendizado social.

A criança, em seus primeiros anos de escolaridade, pratica a coordenação motora, por meio de desenhos, rabiscos, o ato de aprender a segurar bolas, brinquedos etc, adquire habilidades simples do dia a dia que a preparam para uma vida como um adulto funcional e independente. Ao conviver com outras crianças e com os professores (primeiros adultos que a criança provavelmente entrará em contato que não a sua família), o indivíduo em formação tem a chance de praticar o uso da linguagem, não só de forma a adquirir vocabulário, aprimorar suas habilidades linguísticas, mas também as habilidades de comunicação social. Brincar com os colegas, promover momentos de socialização e interação entre as crianças, aprender a lidar com frustrações e conflitos (mesmo que a nível infantil) são aprendizados fundamentais para que se possa viver em harmonia, e que são introduzidos por, além da família, a escola básica, nos estágios da educação infantil.

No ensino fundamental, iniciam-se os ensinamentos dos conhecimentos técnicos. É neste estágio que a criança se alfabetiza, aperfeiçoa suas recém-adquiridas habilidades motoras para a escrita e a quantidade de informações que lhe são transmitidas, assim como o seu nível de complexidade, aumentam consideravelmente. Começa aqui o ensino de língua portuguesa, por meio da interpretação de textos, matemática básica, história do Brasil e geografia básica, ciências naturais e conhecimento de mundo geral. O ensino fundamental no Brasil atual é dividido em duas etapas, a primeira consistindo do primeiro ao quinto ano, sendo o primeiro ano o de alfabetização. Do sexto ao nono ano, o que se chama de “ensino fundamental II”, já se pode perceber a presença do discurso focado no vestibular, uma educação voltada para a aplicação da prova final da escolaridade, e não preocupada com o desenvolvimento de um pensamento crítico e questionador.

No ensino médio esse processo continuará se ampliando, com um aprofundamento das ciências estudadas. Nesta última etapa do ensino escolar o fantasma do vestibular, da perspectiva iminente da grande prova que definirá o futuro dos jovens, paira sobre o método de ensino como um agouro. Aqui, a escola se baseia em questões de vestibulares anteriores para pautar o conteúdo a ser transmitido, tendo como objetivo único cumprir uma lista de informações a serem mecanicamente dispostas diante dos jovens para que passem na prova que lhes permitirá serem economicamente úteis para a sociedade futuramente, sem questionar seu funcionamento ou causar disrupções. É o que Saviani descreve como “converter o saber de potência intelectual em potência material”, ou seja, preparar indivíduos para o trabalho, para a produção e manutenção do sistema.

“Como o sistema comporta múltiplas funções, às quais correspondem determinadas ocupações; como essas diferentes funções são independentes, de tal modo que a ineficiência no desempenho de uma delas afeta as demais e, em consequência, todo o sistema - cabe à educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. A educação será concebida, pois, como um subsistema, cujo funcionamento é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte.” Saviani, 1999.

Como afirma no trecho acima, retirado do livro “Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política” (1999), também do professor Saviani, a escola cumpre um propósito específico dentro do sistema em que está inserida. Assim como todas as outras áreas da sociedade, cumpre uma função determinada, definida, que visa a reafirmar e validar o sistema vigente, mesmo com todas as suas contradições. O objetivo é justamente que não as questionem.

Exposto o ponto crítico ao funcionamento da escola e ao sistema de ensino predominante, é preciso pontuar aqui a importância positiva e, de fato, essencial da instituição escolar na vida da maioria das crianças e jovens brasileiros. A pesquisa “Conta pra gente estudante - Grande Rio” revela, em 2023, que 56% dos estudantes da rede pública da região metropolitana do Rio de Janeiro dependem das refeições oferecidas diariamente pela escola, tendo estas como única ou principal fonte de alimentação. Para isso, contamos com o PNAE (Programa Nacional de Segurança Alimentar), um programa do governo brasileiro que garante a segurança alimentar dos estudantes de toda a rede pública de ensino, por meio de educação nutricional e estímulo e de conscientização sobre hábitos saudáveis de alimentação além da alimentação propriamente dita, com refeições elaboradas por nutricionistas e equilibradas para a saúde de crianças e jovens em crescimento.

Além da questão da saúde física e alimentar, ressalto também a importância da escola como centro de referência, uma rede de apoio em relação aos problemas domésticos e sociais. Em um país em que em média 18 mil crianças são vítimas de violência doméstica por dia, segundo dados de 2020 da Sociedade Internacional de Prevenção ao Abuso e à Negligência na Infância de São Paulo, a escola se coloca em posição de proteção das crianças e jovens. Professores e funcionários têm o importante papel de estarem atentos aos possíveis sinais de abuso e conhecer as formas de acolhimento da criança e de combate ao abuso, como explicado longamente no livro “Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes” lançado pelo Ministério da Educação e pela UNESCO em 2004, de autoria de Vicente de Paula Faleiros e Eva Silveira Faleiros.

Portanto, apesar de haver críticas pertinentes que devem ser feitas ao sistema de ensino que predomina no Brasil, é preciso reconhecer a importância da escola em diversos outros pontos, de forma que não é possível chegar a um veredito absoluto quanto à questão proposta no título deste capítulo.

Parte II: A escola tecnicista e a opressão ao raciocínio independente

Diante do que foi exposto anteriormente em relação à escola submetida ao sistema capitalista, ao esperar dos alunos apenas que se cumpram as suas demandas funcionais (e absolutamente nada mais), podemos definir este modelo educacional como “escola tecnicista”, que Saviani define, também no livro “Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política” (1999) como:

“[...] na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.” Saviani, 1999.

O surgimento da pedagogia tecnicista data da segunda metade do século XX, entre as décadas de 60 e 70. Esta abordagem encara a educação de forma instrumental e técnica, visando a alcançar o máximo de eficiência na aplicação do ensino, sendo essa eficiência sinônimo de cumprimento do objetivo de manutenção do poder vigente. O contexto político nacional da época foi um grande fator contribuinte para que esse modelo fosse imposto nas escolas brasileiras, devido ao caráter autoritário e opressor do regime ditatorial militar. O foco da educação tecnicista estaria no desenvolvimento de competências e habilidades específicas exigidas pelo mercado de trabalho, sendo o foco suprir as suas demandas.

Essa abordagem pedagógica apresenta características de padronização, uniformidade, tendo o estado total controle do processo educacional, que passa então a ser mecanicista e funcionalista. “Se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer”, afirma Saviani. Nesse modelo, o aluno é visto apenas como receptor inerte de informações, agente passivo de seu próprio aprendizado, enquanto o professor desempenha o papel também mecânico de transmissor de todo o conhecimento. Essa visão reducionista é veementemente criticada pelo professor Saviani, que argumenta que o foco único em suprir as demandas do mercado de trabalho e a consequente ênfase exclusiva na eficiência resulta em evidente negligência de aspectos fundamentais da formação integral de um ser humano social, como o desenvolvimento do pensamento crítico, de uma consciência questionadora da realidade social, capaz de reflexão e análise.

Por fim, com outro trecho do mesmo texto, que resume com maestria a questão da posição de aluno e professor subjugados a meras peças, omissas ao processo de ensino:

“Enquanto na pedagogia nova são os professores e alunos que decidem se utilizam ou não determinados meios, bem como quando e como o farão, na pedagogia tecnicista dir-se-ia que é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim como quando e como o farão.”

Parte III: Os limites e fronteiras da instituição escolar

Ao final do primeiro capítulo, destaca-se a importância da presença e ação da instituição escolar na vida dos estudantes. E, apesar de essa importância ser inquestionável, os recursos disponíveis ao sistema educacional são bastante escassos e muitas vezes insuficientes. Além da extrema escassez de políticas públicas voltadas para a educação, ainda é preciso lidar com a falta de continuidade das políticas já existentes, o que ocorre por diversos motivos, sendo o principal deles o baixo investimento orçamentário. Cortes de verbas cada vez mais altos, tetos de gastos cada vez mais baixos é o que se observa, com grande intensificação a partir de 2018, com a emenda constitucional nº 95 proposta por Michel Temer, que limita consideravelmente o orçamento disponível para políticas públicas. Em 2019 a Campanha Nacional pelo Direito à Educação calcula que essa emenda rendeu uma perda de 32,6 bilhões de reais que deixaram de ser destinados à educação. Em 2020, o orçamento do MEC é reduzido ainda mais, em 19,8 bilhões, e em 2022 ainda há uma redução de 1,6 bilhão.

Sobre os reajustes orçamentários negados pelo ex-presidente Jair Bolsonaro, a reunião de organizações da sociedade civil Observatório da Alimentação Escolar afirma: “A fome em domicílios com crianças menores de 10 anos subiu de 9,4% em 2020 para 18,1% em 2022. A essas crianças, que têm na alimentação escolar uma das mais importantes refeições do dia, está sendo negado o direito à alimentação. [...] Os dados mostram também que para 41% dos estudantes a quantidade de comida é pouca ou muito pouca.” Portanto, fica evidente que as instituições de ensino enfrentam dificuldades e seu alcance é bastante limitado.

Outros grandes problemas a serem enfrentados são a defasagem e a evasão escolar. Segundo dados do Censo Escolar de 2017, divulgados pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), “o número de alunos com idade acima do recomendado para a série de ensino na rede pública é quatro vezes maior em relação às escolas privadas no Brasil. [...] Enquanto a rede privada apresenta uma taxa de 5,1% alunos com idade acima do recomendado no ensino fundamental e 7,4% no ensino médio, a rede pública tem 20,7% de seus alunos com idade acima da série no ensino fundamental e 31,1% no ensino médio.” Em 2019, como mostra o Censo Escolar também divulgado pelo Inep, o número de estudantes em distorção idade-série era de 140 mil no ensino fundamental. Isso ocorre principalmente devido à falta de recursos disponíveis para a escola pública, que resulta em quadro deficiente de professores, falta de material, funcionários, e outros recursos necessários a uma educação de qualidade, ampla e completa. Aqui fica evidenciada a disparidade entre as redes de ensino públicas e privadas, sendo a primeira claramente negligenciada, e quem sofre as consequências são os estudantes provenientes das classes econômicas mais baixas, a classe trabalhadora.

A evasão escolar é uma questão intrinsecamente ligada à defasagem no ensino, podendo ser considerada como o estágio final de uma série de fatores que resultam no abandono da escolaridade pelo aluno. O texto organizado pela UNICEF denominado “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil” traz os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) que afirma que, em 2019, quase 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória estava fora da escola. O mesmo documento aponta as diferenças de resultados entre diferentes regiões do Brasil, sendo as regiões Norte e Nordeste as mais afetadas tanto pela defasagem quanto pela evasão escolar. Esse quadro se intensifica após a pandemia de COVID-19, de acordo com Antônio Luiz Moreira Bezerra, em matéria para a Assembleia Legislativa do Estado do Piauí: “o número de crianças e adolescentes fora da escola aumentou 171% durante a pandemia, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Ao todo, 244 mil meninos e meninas de 6 a 14 anos não estavam matriculados no segundo trimestre de 2021, cerca de 154 mil a mais que em 2019.” Na mesma matéria, Bezerra também relata dados do Inep que exibem uma redução que chega a mais de 88 mil matrículas de crianças entre 6 e 10 anos realizadas entre os anos de 2019 e 2020. Entre as matrículas dos estudantes de 11 a 14 anos, a diferença é de mais de 100 mil a menos, no mesmo período.

Ao final deste capítulo fica explicitada novamente a importância da presença do ambiente escolar na formação das crianças e dos adolescentes, com a ressalva do alcance limitado que a instituição pode ter na vida do estudante. A escassez de recursos financeiros e consequentemente de funcionários, materiais, gêneros alimentícios, e até de energia elétrica e outros recursos básicos que se constituem em inimigos do funcionamento pleno da instituição de ensino.

Parte IV: Ensino - servo, subordinado e prisioneiro do sistema

Ao longo deste trabalho fica clara a subserviência da escola ao sistema capitalista, principalmente considerando o controle deste sobre a disponibilidade de recursos oferecidos à educação. A escola é uma das mais importantes ferramentas desse sistema, devido ao poder que tem sobre as gerações futuras e sua forma de agir e pensar.

No já mencionado livro “Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política” o professor Saviani afirma:

“Enquanto aparelho ideológico, a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de duas funções separadas. Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho se dá no próprio processo de inculcação ideológica.” (1999)

Estabelecido aqui o poder que o sistema capitalista, por meio da burguesia, ou seja, aqueles que controlam o capital e os meios de produção, tem sobre a educação. Controlando-se o processo de formação do indivíduo desde o início deste, da aquisição da linguagem, do princípio do desenvolvimento de suas habilidades sociais e intelectuais, tem-se o controle sobre as ações futuras desse indivíduo. A burguesia controla quais informações serão transmitidas pelo sistema educacional, e quando e como serão transmitidas; bem como qual viés este conteúdo a ser repassado seguirá. O indivíduo que completa sua escolaridade cumprindo com os desejos do sistema se torna um trabalhador apto, mão de obra qualificada para contribuir eficazmente para a produção e reprodução do capital.

Por isso a imposição do modelo tecnicista, pois este negligencia a formação de sujeitos críticos e conscientes, questionadores da estrutura social, dos interesses dominantes. O indivíduo alienado formado pela escola tecnicista não é analítico ou traz em si o desejo de transformar a sua realidade, principalmente por acreditar que essa realidade é imutável. A estreita relação da escola tecnicista com as necessidades capitalistas evita ativamente incutir nos estudantes o fator crítico e questionador para que a lógica de exploração e desigualdade sejam perpetuadas, reproduzidas por indivíduos inconscientes de sua posição de oprimidos. Defende-se aqui a necessidade de uma educação libertadora, que promova a formação de crianças e adolescentes capazes de reflexão e transformação social.

Não se pode deixar de mencionar, também, a existência de indivíduos marginalizados, aqueles que não se encaixam, não cumprem com o que o sistema lhes cobra. Saviani explica:

“[...] para a pedagogia tecnicista a marginalidade não será identificada com a ignorância nem será detectada a partir do sentimento de rejeição. Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, portanto, capazes de darem sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade.[...] A marginalidade, isto é, a ineficiência e improdutividade, se constitui numa ameaça à estabilidade do sistema.”

Ou seja, a única função designada à escola é a de produzir cidadãos capazes de permanecer produzindo, e aqueles que não são capazes de produzir deixam de ter um papel na sociedade.

Assim, pode-se perceber diversas razões pelas quais a escola e a educação sofrem, historicamente, tantos ataques. O controle sobre as futuras gerações, futuros cidadãos reprodutores do *status quo*, carrega muito poder. Utilizando-se de diversas formas de ataque, podendo ser citados a falta de recursos financeiros e o controle do fluxo de informações como as principais, o sistema capitalista precisa manter esse poder, uma vez que o ensino crítico é nada menos que uma ameaça ao sistema. Cidadãos críticos não são subservientes, indivíduos conscientes da sua condição de explorados, conscientes de sua força e poder de escolha quanto a se curvar sob a burguesia são capazes de intimidá-la e subjugar-la, e por isso o sistema age tão fortemente sobre este setor social.

Referências

- BEZERRA, Antônio Luiz Moreira. Evasão escolar: número de crianças fora da escola aumentou 171% na pandemia, indica IBGE. Assembleia Legislativa do Estado do Piauí, 2022. Disponível em: <https://www.al.pi.leg.br/tv/noticias-tv-1/evasao-escolar-numero-de-criancas-fora-da-escola-aumentou-171-na-pandemia-indica-ibge#:~:text=O%20n%C3%BAmero%20de%20crian%C3%A7as%20e,a%20mais%20que%20em%202019..> Acesso em: 15 maio 2023.
- FALEIROS, Vicente De Paula; FALEIROS, Eva Silveira. Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2008.
- HARTMANN, Marcel. Merenda escolar ganha mais importância com avanço da fome: Governo federal repassa menos de R\$ 1 por dia para refeição de cada aluno. GZH Educação e Trabalho, 2022. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2022/08/merenda-escolar-ganhamais-importancia-com-avanco-da-fome-cl6yb1vaq00aj017rvnqv30cn.html#:~:text=Todos%20os%20dias%2C%2040%2C3,p%C3%BAblicas%20de%20todo%20o%20pa%C3%ADs..> Acesso em: 15 maio 2023.
- MELITO, Leandro . Defasagem entre idade e série é quatro vezes maior em escolas públicas: Turmas da rede pública têm mais alunos e passam menos tempo na escola. Agência Brasil, 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-07/defasagem-entre-idade-e-serie-e-quatro-vezes-maior-em-escolas-publicas>. Acesso em: 12 maio 2023.
- RIBEIRO, Lucas; GOMES, Blaranis. Cortes na educação: a cronologia da precariedade. Universidade Federal de Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://comunica.ufu.br/noticia/2023/02/cortes-na-educacao-cronologia-da-precariedade>. Acesso em: 12 maio 2023.
- RODRIGUES, Jéssica . Merenda escolar é principal refeição do dia para maioria dos estudantes da rede pública do RJ. Brasil de Fato, 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/03/29/merenda-escolar-e-principal-refeicao-do-dia-para-maioria-dos-estudantes-da-rede-publica-do-rj>. Acesso em: 12 maio 2023.
- ROSA, Márcia . Violência doméstica infantil é uma realidade preocupante nos lares brasileiros e precisa ser combatida. Governo do Tocantins, 2020. Disponível em: <https://www.to.gov.br/noticias/violencia-domestica-infantil-e-uma-realidade-preocupante-nos-lares-brasileiros-e-precisa-ser-combatida/6er9q6hi5t7o>. Acesso em: 15 maio 2023.
- SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Campinas: Revista Brasileira de Educação, 2007. v. 12.
- UNICEF, Fundo Das Nações Unidas Para A Infância. Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. Local: CENPEC Educação, 2021.

BARREIRAS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL: A QUESTÃO DA GRAMÁTICA

Emili Nogueira Santos⁷

Resumo

Neste artigo, propõe-se demonstrar a existência de outras pedagogias mais eficazes para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, em oposição à pedagogia tradicionalista, de caráter prescritivo e gramatical. Para a análise das falhas encontradas na abordagem gramatical, disponho da transcrição de uma entrevista com Giovana Aline (17 anos) cursando o terceiro ano do ensino médio na instituição privada Objetivo em Brasília - DF. Disponho, também, de anotações e observações do estágio supervisionado de Língua Portuguesa em Niterói - RJ, Colégio estadual Raul Vidal. Para a apresentação das alternativas pedagógicas apresento reflexões com base teórica sociolinguística sobre os métodos e recursos linguísticos utilizados em sala de aula (Street e Bagno, 2006; Cyranka, 2014). Os resultados coletados e estudados na pesquisa demonstraram que existirão barreiras para a desvalorização da Gramática no ensino básico enquanto houver políticas linguísticas que incentivem a metodologia prescritiva de ensino. Conclui-se neste artigo, entretanto, que o rompimento da pedagogia tradicionalista no ensino básico brasileiro continua sendo relevante para a redução do preconceito linguístico e consequente democratização de práticas de escrita e letramento.

Palavras-chave: língua, ensino, língua portuguesa, gramática, sociolinguística.

Abstract

In this article, I propose to demonstrate the existence of other more effective pedagogies for teaching Portuguese in Brazil, in opposition to traditionalist pedagogy, of a prescriptive and grammatical nature. To analyze the flaws found in the grammatical approach, I have an interview transcription with a high school student (third year) at Objetivo private school in Brasília. I also have taken notes and observations in my supervised internship in Niterói - RJ, at Raul Vidal public school. For the pedagogical alternatives part, I present reflections with a sociolinguistic theoretical basis on the methods and linguistic resources used in classroom contexts (Street and Bagno, 2006; Cyranka, 2014). The results collected and studied in this research show that there will be barriers to the devaluation of Grammar in basic teaching as long as there are linguistic policies that encourage prescriptive teaching methodology. It is concluded in this article, meanwhile, that the break with traditionalist pedagogy in Brazilian teaching continues to be relevant for the reduction of linguistic prejudice and the consequent democratization of writing and literacy practices.

Keywords: language, teaching, Portuguese, grammar, sociolinguistics.

Introdução

É fato que nenhuma língua materna, em tese, precisa ser aprendida. Sendo assim, os alunos brasileiros já chegam à escola como falantes assíduos, com bagagens complexas do Português falado e suas variantes coloquiais, regionais, sociais (Cyranka, *Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula*). Mesmo assim, muitos são os desafios quando o tema é letramento e prática de escrita. Quando o foco é o ensino de Língua Portuguesa no nível básico, percebe-se que ainda existe muito trabalho pela frente.

⁷ Graduanda/ licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF).

*Coordenação e orientação Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Este artigo detém-se um pouco mais na evasão escolar, dificuldades no letramento e suas ramificações: o que distancia o aluno, falante da língua portuguesa, da disciplina de Língua Portuguesa em questão? De que forma ela é abordada na escola, para que o aluno se veja desmotivado e desconectado da sala de aula? Por que tantos adultos, mesmo tendo passado pelo ensino básico, ainda sentem-se incompetentes ao precisar redigir uma redação, interpretar um texto ou até mesmo elaborar frases simples em um contexto formal qualquer?

Nesse sentido, partindo de uma orientação sociolinguística nesta pesquisa, a supervalorização da gramática foi apontada como um dos fatores responsáveis por esse distanciamento. Para ilustrar essa problemática, no tópico *Soberania da Gramática* foram referenciadas as respostas da entrevista com a aluna do terceiro ano do ensino médio, Giovana Aline, com observações do cotidiano real das escolas (pública e privada) brasileiras, juntamente às citações de *Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula* (Cyranka, 2014) e *Perspectivas Culturais sobre Letramento* (Street e Bagno, 2007), na intenção de, primeiro, demonstrar como funciona o destaque da Gramática nas escolas brasileiras e, depois, desenvolver reflexões sobre modos alternativos de ensinar Língua Portuguesa para que haja um letramento satisfatório e a democratização das práticas de escrita. Também nessa parte, foram apontadas as principais falhas de um ensino pautado na Gramática, na exclusão das variantes e variedades linguísticas e na segregação dos falantes.

Por fim, esse estudo demonstrou que a supervalorização do ensino de gramática resiste nas escolas brasileiras ainda hoje, que segue provocando o preconceito linguístico e grandes dificuldades para a democratização das práticas de escrita e letramento. Por meio das pesquisas realizadas, foi percebida uma grande dificuldade em romper com o ensino tradicionalista, embora pequenos passos possam ser dados rumo a uma pedagogia que abarque as verdadeiras necessidades dos estudantes brasileiros. Conclui-se, assim, que a proposta de democratização do ensino sem o questionamento da pedagogia prescritiva presente nas aulas de Língua Portuguesa torna-se incompleta.

Soberania da Gramática - um problema para alunos e professores de Língua Portuguesa

Para contextualizar a problemática da supervalorização da Gramática, Lucia Cyranka (2014, p. 140) diz que o grande agravante no ensino básico é a idealização de uma norma padrão, a qual na verdade nada tem a ver com a norma culta, que seria a verdadeira variedade letrada, utilizada pelo falante culto. A norma padrão, na perspectiva sociolinguística variacionista, é diferente da norma culta porque não muda com o tempo, sendo somente necessária para a política de unificação da língua no território nacional. O problema ocorre sobretudo quando professores não fazem distinção entre o uso formal, culto da língua e essa norma que é abordada como se fosse “parada no tempo”, soberana, acima de quaisquer erros: junto com ela, está, definitivamente, a soberania do ensino prescritivo, pautado na gramática normativa, que está também relacionada com o uso do livro didático em detrimento de referencial linguístico adequado.

Para ilustrar que essa prática de listar usos gramaticais e prescrições desconectadas do discurso, além de retrógrada, é limitada, segue um pequeno trecho da entrevista realizada com a aluna Giovana, 17 anos, do Colégio Objetivo, em Brasília, DF:

“Eu não acho os conteúdos ruins, nem Literatura nem Gramática, tanto por eu gostar de estudar essas matérias, quanto porque acho que o professor mostra como é importante. Ele mostra situações onde as pessoas precisavam desses conteúdos e o quanto afetou *pra* elas não ter o conhecimento, então ele traz esse tipo de olhar pra gente, de observação.”

No trecho, a pergunta estava direcionada para o Ensino de Língua Portuguesa, entretanto, a aluna respondeu que a disciplina era nomeada Gramática em sua escola; essa realidade mostra, na verdade, qual é o foco da matéria. Se o foco fosse prática textual, interpretação de textos, leitura e escrita, certamente não receberia o nome Gramática. Outro ponto importante é que a escrita é apontada como elemento de ascensão social, mas o professor não parece utilizar recursos didáticos para incentivar a recusa ao preconceito linguístico, embora essa fosse uma grande oportunidade; como resultado, os alunos podem acabar desenvolvendo opiniões discriminatórias sobre aqueles que não fazem “bom uso” da língua portuguesa em seu cotidiano, ou até sobre eles mesmos, como apontaram as pesquisas de Lucia Cyranka em seu trabalho sobre atitudes e crenças linguísticas em sala de aula.

Para somar a esse ponto de vista, em uma outra parte da entrevista, a aluna diz, também, que tem dificuldade com a matéria. Quando perguntada sobre os desafios em Língua Portuguesa, ela responde “Apesar de eu gostar da matéria, gramática em si é muito complicada.”, o que mostra a ineficiência da veiculação de pedagogias prescritivas em sala de aula, pois estas apenas desencorajam o aluno a interagir e aprender com a língua falada e escrita em situações discursivas, carecendo de material crítico próprio para desenvolver a competência comunicativa. Segundo Street e Bagno, em uma análise bastante ampla sobre a dimensão cultural do letramento ao redor do mundo (2006, p. 472):

Dentro do campo da linguística já se reconheceu claramente que existe uma grande variedade de formas de língua – dialetos, registros, crioulos etc. – e que o padrão é, ele também, apenas mais uma “variedade”. O modo como um padrão alcança esse status foi posteriormente enfatizado pela cunhagem da expressão língua dominante (Grillo, 1989), que deixa explícito que se trata de poder e de luta pela dominação, mais do que de um processo natural da emergência do “melhor” como padrão. Eu gostaria de sugerir que adotássemos, de igual modo, a noção de letramento dominante a fim de salientar a extensão com que o letramento que é tratado como o padrão é apenas uma variedade entre muitas e que a questão de como ele se tornou o padrão é igualmente uma questão de poder.

Uma situação muito recorrente nas aulas de Português, ainda segundo a análise da entrevista, mas também tendo por base as observações no Estágio supervisionado no Colégio estadual Raul Vidal (Niterói, RJ) é a “listagem”. Em uma atividade sobre conjugação verbal com alunos de 6º ano cursando o EJA, acompanhei um professor que listava na lousa o infinitivo dos verbos e pedia para que fossem conjugados de acordo com os pronomes pessoais do caso reto, abordados desconectados de um contexto discursivo, visando a abordagem mais gramatical e prescritiva possível. Vale ressaltar que praticamente todos os alunos apresentaram dificuldade na conjugação do pronome VÓS, como esperado; diante disso, alguns alunos pareciam desencorajados a continuar a atividade. Sem uma reflexão crítica, fica muito fácil associar os maus resultados da atividade com a “incompetência” ou “falta de estudo” nos estudantes, quando, na realidade, trata-se de uma questão muito mais profunda: a quem interessa ensinar o que não é usado, nem mesmo na escrita, atualmente? Segundo Cyranka, esse seria, por exemplo, um problema da norma padrão, que é veiculada por motivos sobretudo ideológicos.

O ideal, portanto, seguindo a perspectiva variacionista, é uma abordagem que permita ao falante transitar entre variedades de acordo com a situação discursiva, sem abrir mão da sua identidade e linguajar próprios, sem pautar suas falas e escrita em um modelo engessado que gera bloqueios e desconexão com a Língua Portuguesa. Para ilustrar mais um pouco quais podem ser as motivações (e consequências) por trás do ensino pautado na gramática normativa e na norma padrão, segue um trecho de Cyranka (p. 141):

Sem o acesso às variedades cultas, enfim, estão vedados os caminhos que possibilitam o acesso ao poder. É também Gnerre (1994: 22) que afirma: “A começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder.”

Em se tratando, agora, das estratégias pedagógicas possíveis para substituição da “gramaticalização” da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas, é necessário abrir o leque de possibilidades e atentar-se às verdadeiras necessidades dos alunos, pois, de acordo com Street e Bagno, p. 484 “temos de começar onde as pessoas estão [...] traçar programas e campanhas com base nelas em vez de com base em nossas próprias suposições culturais acerca do letramento”. Claro que essa abordagem torna-se muito complicada quando não existe apoio político, ou até mesmo por parte da própria escola, mas claramente não é impossível quando reconhecemos a necessidade de repensar o ensino de Língua Portuguesa, parando de centrá-lo em “certos e errados” quando a língua, naturalmente, está em constante e inevitável mudança.

Em *Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula* (Cyranka, 2014), o método apresentado para contestar a norma padrão e introduzir a pedagogia variacionista para os estudantes foi o da pesquisa-ação, no qual os próprios alunos eram levados a refletir sobre as variantes apresentadas em sala, como por exemplo a rural, urbana e rurbana (cf. Bortoni-Ricardo). A pesquisa foi um verdadeiro sucesso, segundo a autora. “Os alunos iam, então, pouco a pouco, extraindo as implicações no seu uso linguístico, o que sempre conseguiam.” (p. 149)

Para demonstrar, também, a capacidade dos próprios alunos da educação básica, sem conhecimento prévio de linguística, de reconhecer questões pertinentes às falhas pedagógicas do ensino básico atual, segue mais um trecho da minha entrevista com Giovana Aline, aluna do Ensino Médio, pois ele enfatiza ainda mais a necessidade de partir da realidade do aluno para lecionar Língua Portuguesa de forma democrática, do início ao fim da educação básica, em vez de partir da gramática prescritiva:

RPL: Dentro do próprio conteúdo de LP e Literaturas, você acha algo desnecessário?

Giovana Aline (entrevistada): Às vezes, tem conteúdos que não é que a gente não vai precisar, mas não é tão usado, tem mudança de regra na gramática etc. Tem coisa que a gente não vai precisar pôr na prática, que também ocupa espaço. Não sei ao certo.

Considerações finais

As conclusões obtidas na pesquisa apontam que o problema da supervalorização da Gramática no ensino básico brasileiro, infelizmente, está longe de acabar. Entretanto, desde a análise da experiência no estágio, entrevista com Giovana Aline até a referência da experiência satisfatória de Cyranka em *Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula*, além das diferentes definições de letramento observadas ao redor do mundo por Street e Bagno em *Perspectivas Culturais sobre Letramento* permitem uma visão um pouco mais otimista sobre o cenário escolar. Isso porque, embora muitas sejam as barreiras político-ideológicas para o rompimento com a perspectiva tradicionalista e prescritiva que valoriza os “certos” e “errados”, já existem, na sociolinguística brasileira, profissionais atuantes nesse cenário que obtiveram conclusões satisfatórias.

Foi possível concluir, além disso, que essa condição de conservadorismo linguístico imposta para os alunos, entre outros motivos, para incentivar a segregação dos falantes, não impede uma perspectiva crítica ou insatisfeita dos estudantes sobre a maneira que a Língua Portuguesa é lecionada nas escolas, ainda que eles não possuam contato com a pedagogia variacionista diretamente. Assim, fica claro que uma demanda escolar atual, no que se refere principalmente à democratização do ensino, é justamente o rompimento com a forma tradicional de ensinar Português.

Referências

CYRANKA, Lucia. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Org.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

STREET, Brian; BAGNO, Marcos. Filologia e Linguística Portuguesa: **Perspectivas interculturais sobre letramento**, 2006. Disponível em: revistas.usp.br.

DÉFICIT NO ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL: SUAS PRINCIPAIS CAUSAS

Fernanda Kelly da Silva Chagas⁸
Samantha Silva Corrêa Vieira⁹
Vitória Silva de Souza¹⁰

Resumo

O artigo apresenta uma visão clara sobre a importância do ensino da Literatura, visto que esta desempenha um papel crucial na formação dos estudantes, desenvolvendo habilidades de leitura crítica, análise textual e expressão escrita. A Literatura faz parte não somente da formação de um leitor, mas também de um indivíduo empático, criativo, capaz de se posicionar e compreender as diversidades do mundo. Contudo, estão sendo enfrentados grandes desafios no seu ensino nas escolas brasileiras. Portanto, este artigo, através do embasamento teórico, levanta alguns pressupostos das causas da ineficiência do sistema de ensino de Literatura na educação básica, buscando identificar as raízes do problema e analisar os obstáculos que dificultam um ensino mais eficaz.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Educação básica. Formação do professor. Currículo escolar.

Abstract

The article presents a clear view on the importance of teaching literature, as it plays a crucial role in shaping students future, developing critical reading skills, textual analysis, and written expression. Literature not only contributes to forming a reader but also an empathetic, creative individual capable of understanding and embracing the world's diversities. However, significant challenges are being faced when teaching literature in Brazilian schools. Thus, this article, based on theoretical foundations, raises some assumptions about the causes of the inefficiency of literature education system in basic education, seeking to identify the roots of the problem and analyze the obstacles that hinder more effective teaching.

Keywords: Teaching of literature; Basic education; Teachers' background development; School curriculum.

Introdução

O ensino da Literatura na educação básica é de fundamental importância para a formação dos estudantes, de um indivíduo. A Literatura não está somente atrelada ao ensino de escolas literárias e tão somente a leitura de textos recortados de determinadas épocas para que seja explicado qual movimento estava ocorrendo em tal ano e como este se aplica. A Literatura tem o papel de formar leitores que consigam enxergar além das frases, dos versos, dos parágrafos e das páginas dos livros que são oferecidos como sugestão de leitura em sala de aula.

Com base nas experiências vividas enquanto estudantes na educação básica e na visão enquanto licenciandas na Universidade Federal Fluminense, percebemos um problema muito alarmante no ensino da Literatura na educação básica.

⁸ Graduanda/licencianda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

⁹ Graduanda/licencianda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

¹⁰ Graduanda/licencianda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

* Coordenação e Orientação Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Com uma juventude cada vez mais focada em vestibular e um sistema educacional entrando em mudança com a Reforma do Ensino Médio, percebe-se que os estudantes tratam os conteúdos estudados como um meio de produção, que assim que você o domina é imediatamente descartado para que se possa tentar outra área. Os estudos literários preenchem as listas de matérias a serem dominadas para o bom desempenho nas provas e, ao decorar seu conteúdo, o estudante pode abandoná-la e focar em outra disciplina que não possui um bom desempenho. Afinal, o que lhe garante um futuro é a nota do vestibular e não exatamente a absorção desse conhecimento e o modo que se aplica em sua realidade, no seu dia a dia. Segundo Cyana Leahy-Dios (2004):

A sobrevivência das escolas depende em larga escala dos resultados obtidos nos exames. De algum modo, em algum lugar, há um comando de autoridade que exige que os vestibulares sejam como são e que o aprendizado de Literatura seja testado através de períodos, datas, nomes e características, quanto mais memorizável melhor; quem não se adequar ao sistema estará fora dele (LEAHY-DIOS, 2004, p. 37).

Como estamos inseridos nesse sistema que preza pelos bons resultados dos vestibulares, vemos cada vez mais as obras literárias perdendo o seu valor. Os alunos leem o que é indicado no edital de determinado vestibular, alguns clássicos, e o exercício da leitura se encerra ali. Seria esse o único objetivo da Literatura na vida do estudante?

Com o cumprimento das horas de estágio obrigatório nas escolas e com as aulas da disciplina de Pesquisa e Práticas Educativas IV, foram levantadas algumas observações que corroboram para a discussão sobre o déficit do atual sistema de ensino de Literatura na educação básica. Pensando em como chegamos ao atual cenário, este artigo, busca levantar hipóteses do motivo desse “fenômeno” acontecer e investiga o que torna o ensino ineficaz nas escolas brasileiras.

Trajetória da Literatura no ensino

Um dos primeiros fatores que está diretamente ligado ao modo como a Literatura é ensinada hoje em dia é como ela foi estabelecida nos currículos, em primeiro plano. Na história do Brasil, a Literatura foi, em muitos momentos, uma prática elitizada. No Brasil Colônia, a Literatura, ensinada pelos padres jesuítas, tinha um único objetivo: ser um canal para o ensino da língua portuguesa. No Brasil Império, apenas uma pequena parcela da população tinha acesso à educação formal e, conseqüentemente, à Literatura. Essa desigualdade persistiu por muitos anos, limitando o acesso da maioria da população a obras literárias e perpetuando a exclusão social.

Nossa Literatura foi fortemente influenciada pela cultura europeia e essa influência pode ser observada em muitas obras que refletem uma mentalidade eurocêntrica e a valorização excessiva da arte literária europeia em detrimento da produção nacional e das culturas indígenas e afro-brasileiras.

Com o início da República, houve uma maior preocupação em construir uma identidade nacional. Nessa época, a valorização da cultura e da Literatura brasileiras começou a ganhar mais destaque nos currículos escolares. No entanto, trata-se de uma época que ainda somente as elites tinham acesso ao ensino, este que era voltado para os exames de admissão nas universidades de Direito e Medicina. A Literatura entrava como uma parte importante para que fosse conquistada uma admissão na universidade.

Ao longo do século XX, o Brasil passou por várias reformas educacionais que buscaram modernizar e democratizar o ensino. Essas reformas almejavam uma maior valorização da cultura nacional nos conteúdos curriculares, incluindo a Literatura brasileira. A partir dos anos 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, as diretrizes curriculares para a educação básica foram estabelecidas. Elas preveem a obrigatoriedade da

Literatura brasileira nos currículos das escolas, garantindo sua presença nas aulas de língua portuguesa e Literatura. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Para que a função utilitária da Literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BNCC, Linguagens, Língua Portuguesa, Ensino Fundamental, p 138).

A formação do leitor-fruidor no atual sistema de ensino parece cada vez mais distante, o texto é visto como um quebra-cabeça a ser montado para acertar uma questão de vestibular e suas aplicações e efeitos na vida do estudante não comporta tanta relevância. Como foi abordado anteriormente, essa preocupação com os vestibulares não é um problema novo, assim como as obras literárias sendo usadas principalmente como um meio de se ensinar a língua. O equilíbrio necessário para se ensinar esse conteúdo é um desafio não só para quem está aprendendo, mas principalmente para quem ensina.

Formação de professores

A formação de professores é uma área que enfrenta vários desafios e problemas no sistema educacional do Brasil, interferindo diretamente na educação básica. Alguns dos problemas comuns na formação de professores incluem a baixa qualidade dos programas de formação, pois, em alguns casos, esses programas de formação podem não estar alinhados às necessidades reais das escolas e salas de aula. A formação teórica pode ser desconectada da prática, o que resulta em professores que não estão preparados para lidar com os desafios do dia a dia na sala de aula. Além disso, existe a falta de experiência prática devido aos programas de formação de professores não oferecerem experiências práticas adequadas. Os estágios supervisionados e observação nas salas podem não ser suficientes visto que é difícil encontrar professores que queiram verdadeiramente ser observados e guiar os estagiários, oferecendo oportunidades de ensino efetivo. Como efeito, os futuros docentes se encontram despreparados para lidar com situações reais de ensino, das dificuldades e necessidades dos alunos.

Concomitante a isso, temos uma desconexão entre teoria e prática, umavez que a formação de professores muitas vezes enfatiza a teoria educacional em detrimento da aplicação prática. Os professores precisam de conhecimentos teóricos sólidos, mas também devem ser capazes de aplicar esses conhecimentos de forma eficaz na sala de aula e está cada vez mais difícil conquistar esse espaço. Além disso, educação está em constante evolução, com novas pesquisas e práticas emergindo regularmente, contudo, muitos métodos de formação de professores não oferecem meios para o desenvolvimento profissional contínuo. Isso resulta em professores desatualizados em relação às melhores práticas educacionais.

Diante disso, os licenciandos não recebem uma formação integral em Literatura durante seus cursos de formação inicial, resultando em abordagens pedagógicas ultrapassadas, falta de conhecimento aprofundado sobre teorias literárias e dificuldades na mediação entre os textos literários e os alunos.

Assim, o desafio de encontrar um ponto equilíbrio entre o ensino da língua e Literatura nas escolas se perpetua na graduação. Com um currículo que se divide em matérias voltadas para a área da gramática, Literatura e educação, algumas delas encontram-se negligenciadas. Newton Duarte (2016) cita:

O ensino é o encontro de várias formas de atividade humana: a atividade de conhecimento do mundo sintetizada nos conteúdos escolares, a atividade de organização das condições necessárias ao trabalho educativo, a atividade de ensino pelo professor e a atividade de estudo pelos alunos (DUARTE, 2016, p. 59).

O ato de ensinar é uma integração de diversos fatores e a atuação do professor é um dos pilares, o que reforça a importância de uma formação integral e continuada dos licenciandos. No que tange ao ensino da Literatura nas escolas, nos deparamos constantemente com a falta de recursos, como bibliotecas desatualizadas e mal equipadas, que também é uma das condições necessárias para o trabalho educativo, apontada por Duarte. A falta de acesso a livros e materiais literários pode limitar a exposição dos alunos a diferentes gêneros e autores, reduzindo suas oportunidades de desenvolver habilidades de leitura e apreciação literária. A discrepância entre a realidade das salas de aula e do que se aprende enquanto futuro professor é muito grande e o foco exclusivo em leituras obrigatórias para cumprir o currículo pode reduzir o incentivo dos alunos a ler por prazer. Sem uma conexão emocional com a Literatura, os estudantes podem perder a oportunidade de desenvolver sua imaginação, criatividade e habilidades de empatia que a leitura oportuniza.

Criação do currículo escolar

Outra principal razão do déficit no ensino de Literatura é fundamentada na criação do currículo escolar, considerando como ele é pensado para a disciplina. Acerca disso, é importante mencionar novamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento que define os conhecimentos e competências que os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica no Brasil. No entanto, muitos problemas podem surgir na implementação desse currículo no ensino de Literatura.

Em primeiro plano, é possível discutir a forma como a Literatura é suprimida em prol de outras disciplinas. Geralmente, as aulas de Língua Portuguesa e Matemática recebem maior destaque e quantidade de horas na grade curricular. Assim, muitas das vezes, essa divisão fica a critério do professor, de forma que os docentes de Língua Portuguesa precisam abordar uma variedade de conteúdos, como gramática, ortografia, redação, interpretação textual, por exemplo, resultando em um tempo reduzido para se aprofundar a Literatura. Dessa forma, a quantidade de aulas de Literatura acaba sendo pequena, e a matéria tem grandes chances de ser suprimida ou abordada de forma superficial.

Ademais, são importantes as percepções de Benedito Antunes (2015, p.3-4), o qual acredita que o ensino de Literatura está passando por uma crise e corre o risco de desaparecer, pois tem ocorrido um “apego a corpus e métodos didáticos que tendem a se distanciar das práticas sociais da criança e do jovem contemporâneo”, visto que “a escola demora a incorporar em seus currículos os novos conhecimentos a serem transmitidos”. Assim, a Literatura “parece cada vez mais estranha aos currículos escolares. Com a queda do prestígio da Literatura, observa-se o esforço de professores e instituições para manter a disciplina no currículo escolar”.

À vista disso, outro fator que está relacionado à criação do currículo escolar e contribui para esse impasse no ensino dessa disciplina, é a falta de compreensão sobre a importância da Literatura no desenvolvimento educacional e cultural dos alunos. Muitas vezes, a visão utilitarista de priorizar disciplinas que são vistas como mais aplicáveis no mercado de trabalho põe a Literatura em segundo plano, visto que o foco costuma ser mais voltado para Matemática, Ciências e Tecnologia. Esse cenário pode levar ao entendimento equivocado de que a Literatura é menos relevante ou menos útil no desenvolvimento acadêmico e na preparação para a vida profissional dos estudantes. Para Rubem Alves (1994)

O prazer gratuito da experiência estética e lúdica foi banido das nossas escolas. E se alguém duvida, que olhe para os rostos amedrontados dos nossos moços, assombrados, pelo fantasma do vestibular, atormentados pela exigência da eficácia, fazendo coisas sem entender e sem rir (RUBEM ALVES, 1994, p.13).

Contudo, é fundamental destacar que a Literatura não se trata apenas de histórias fictícias ou poemas isolados. Ela desafia os alunos a pensar criticamente, a se colocar no lugar de personagens e a refletir sobre questões complexas e éticas presentes nas obras. Além disso, é uma forma de arte que permite o desenvolvimento da empatia, da compreensão da diversidade cultural e do enriquecimento do vocabulário e da expressão escrita. Segundo Zilberman (1994),

A Literatura sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra é concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com o destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o a conhecê-lo melhor (ZILBERMAN, 1994, p. 22).

Ao compreender a relevância da Literatura como uma disciplina fundamental para a formação integral dos alunos, o currículo escolar pode ser repensado para incluir um espaço adequado para o estudo e a apreciação de obras literárias. Dessa forma, os estudantes podem se beneficiar do poder transformador da Literatura, expandindo seus horizontes intelectuais e emocionais, bem como desenvolvendo habilidades essenciais para a vida adulta, como pensamento crítico, comunicação efetiva e compreensão do mundo ao seu redor.

Ainda pensando sobre como conquistar a valorização da Literatura e das obras literárias na grade curricular, levantamos a ideia do letramento literário como um meio. De acordo com Cosson (2006), a concepção de letramento literário consiste em encarar a aula de Literatura como um momento de aprendizagem acerca da estrutura e do funcionamento dos textos artísticos, alcançados por meio da leitura e análise de obras. Com esse enfoque, a leitura literária na escola não se limita à mera apreciação dos textos, mas visa também instrumentalizar o leitor para que ele possa realizar outras leituras, sendo esse o cerne da ideia de letramento.

Nessa perspectiva, o ensino de Literatura tem como objetivo criar e mediar situações de aprendizagem que envolvam a interação do aluno com o texto, auxiliando-o a perceber e atribuir significado à estrutura da obra em questão. Ao trabalhar dessa forma, o estudante é capacitado a compreender melhor as particularidades da linguagem literária, desenvolvendo suas habilidades interpretativas e críticas. Essa, então, seria a formação do leitor-fruidor apontada pela BNCC. O foco não estaria somente na história da Literatura e suas demais escolas literárias, mas tornaria o texto, que é a fonte de tudo, protagonista das aulas.

A ideia do letramento literário defendida por Cosson busca ir além da simples apreensão da história contada pelo texto, incentivando uma imersão mais profunda na obra e no universo literário como um todo. A ideia é que o aluno se torne um leitor mais competente e autônomo, capaz de apreciar e compreender a diversidade de significados presentes na Literatura.

Considerações finais

Como relatamos ao longo do artigo, os desafios para um efetivo ensino de Literatura são cada vez maiores e não são novidade. Nosso sistema educacional possui problemas que não foram resolvidos e com a chegada do Novo Ensino Médio fica o questionamento de se a Literatura vai conseguir manter o espaço estreito que ela possui na grade curricular dos alunos. Para superar o déficit no ensino de Literatura brasileira é necessário investir em políticas educacionais que valorizem a cultura nacional, promovam a formação adequada dos professores, flexibilizem o currículo para permitir maior diversidade de obras e métodos de ensino e estimulem o prazer pela leitura.

Além disso, é fundamental buscar soluções para as dificuldades estruturais enfrentadas pelas escolas brasileiras, de forma que o acesso a materiais literários e recursos nas escolas seja ampliado e os professores valorizados. Assim, será mais coerente a ideia de proporcionar um ambiente propício ao aprendizado e à apreciação da Literatura.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, Beneditto. O Ensino da Literatura hoje. **FronteiraZ**, São Paulo, v.14, n. 10, p. 3-4, 2015.
- ALVES, Rubem. **A Utilidade e o Prazer: um conflito educacional**. In DUARTE, 1994.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.
- LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social: desvios e rumos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Org.). **Escola e leitura**. São Paulo: Global, 2009.
- ZILBERMAN, Regina (org). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 9 Ed. POA: Mercado Aberto, 1988.

UMA ANÁLISE SOBRE O ENSINO DAS VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS NAS ESCOLAS A PARTIR DO TRABALHO COM OS GÊNEROS DISCURSIVOS RAP, POEMA E MEME

Isabella Maggioni Bathemarque Fernandes¹¹
Júlia Moreira Batista¹²

Resumo

O presente texto, parte da disciplina de Pesquisa e Prática Educativa II, tece uma análise a respeito do ensino das variações linguísticas em escolas do ciclo básico. A partir de gêneros discursivos rap, meme e poema, levantamos pautas ancoradas nas discussões de ilustres linguistas brasileiros que contribuíram para o aprofundamento de estudos da variação linguística, como Bagno e Lima.

Palavras-chave: Variação linguística. Ensino. Gêneros discursivos.

Abstract

The present paper, part of the discipline Research and Educational Practice II, analyzes the teaching of linguistic variations in basic education. From discursive genres rap, meme and poem, we raise guidelines anchored in the discussions of distinguished Brazilian linguists who contributed to the deepening of studies of linguistic variation, such as Bagno and Lima.

Key words: Linguistic variation. Teaching. Discursive genres.

Introdução

O presente artigo compõe as atividades da disciplina de Pesquisa e Práticas Educativas II, do curso de Licenciaturas em Letras na Universidade Federal Fluminense (UFF), e tem como objetivo pensar no ensino das variações linguísticas nas escolas a partir do trabalho com os gêneros discursivos. Nesse sentido, pensando na importância de um artigo de pesquisa e ensino, defende-se o olhar de Bagno e Rangel (2005), que apontam que a educação linguística é adquirida também com uma cultura de linguagem característica de seu meio social. Com foco em Língua Portuguesa, cabe ressaltar que esse artigo tem como proposta a aplicação em sala de aula ou uma possível composição em um material didático. Pensando nisso, é importante compreender que o ensino da variação linguística parte do princípio de que existem variedades de meios sociais e a partir disso, apresenta-se para a criança diversas características de distintos meios sociais.

Desse modo, a escola deve participar ativamente desse processo de educação linguística, visando mostrar que existem diversos modos aceitos para a língua portuguesa, pois existem também diversas formas de expressão de fala, não apresentando para o aluno apenas a língua considerada padrão. Segundo Bagno (2002), o preconceito linguístico acontece a partir de um padrão que é construído pela elite e pelas classes dominantes que a partir dele, reproduz como “erro” e reprova tudo aquilo que não siga o padrão. Por esse motivo, pensar no ensino de língua é pensar também no ensino da variação linguística, pois provoca uma desconstrução acerca dos preconceitos linguísticos. É imprescindível pensar que a proposta desse ensino também objetiva que ele seja aplicado a partir do trabalho com os gêneros discursivos, tendo em vista que o ensino dos gêneros é enriquecedor em diferenças de lugares, regiões, formalidades, contextos e outros diversos marcadores de variações da língua.

¹¹ Graduanda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

¹² Graduanda em Letras – UFF – Universidade Federal Fluminense

Orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Nesse sentido, esse artigo apresenta como metodologia a aplicação dessas práticas no contexto da sala de aula, de modo que seja possível aplicar a apresentação de diferentes gêneros discursivos no trabalho de variações linguísticas.

Desse modo, compreende-se que deve-se dar certa importância para a norma padrão da língua e para estudos gramaticais, porém, é necessário e primário compreender as diferentes formas de se comunicar para que assim de maneira contextualizada possamos aprender todos os elementos essenciais da linguagem, sem preconceitos linguísticos que só nos distancia das pessoas e das nossas diversas culturas.

Pressupostos teóricos

É notório que a variação linguística ocorre de forma abrangente no Brasil e que esse processo se dá pela vasta variedade não só das regiões, bem como dos diversos contextos socioculturais e econômicos do território brasileiro. Como já apontado por Marcos Bagno, em "Preconceito Linguístico: o que é, como se faz" de 1999, o preconceito linguístico se dá pelo processo de construção de um padrão falado pela classe dominante e através dele, pela não aceitação de tudo aquilo que foge do padrão dessa classe. Desse modo, pode-se dizer que pensar que algo está escrito ou dito de forma errada a partir do discurso dominante é uma forma grave de preconceito com o falante da língua portuguesa, sendo necessário que haja um conhecimento sobre as variações da língua. Em primeiro lugar, cabe ressaltar que o Brasil é um dos países de maior diversidade não só na cultura, como também na economia.

Esse fator está diretamente ligado à segregação que ocorre no processo de formação das classes, tendo em vista que na organização brasileira quem sempre está no poder e no comando das diretrizes é a classe dominante e mais favorecida economicamente das regiões. Pensando nisso, pode-se compreender que esse fator também irá refletir na educação e nos índices de escolarização da população, em que os que estão à margem da sociedade são menos favorecidos até no que diz respeito à educação, que segundo a Constituição Federal de 1988, seria de garantia para todos.

Nesse sentido, ao abordar o tema de variação linguística, é necessário compreender as questões sociais e políticas que estão envolvidas com esse tema.

"Se cada grupo apresentasse comportamento linguístico idêntico, não haveria razão para se ter um olhar sociolinguístico da sociedade." Mollica (2008, p. 10). Através dessa afirmação, pode-se compreender a importância de se discutir com seriedade o estudo e o ensino da variação linguística em sala de aula, pois se o aluno não tiver compreensão da heterogeneidade da língua, ele certamente terá uma compreensão limitada da sociedade e de sua variedade.

Sendo assim, no que se refere aos gêneros discursivos, Bakhtin (2000 [1979], p. 301), diz "as formas da língua e as formas típicas de enunciados, isto é, os gêneros do discurso, introduzem-se em nossa experiência e em nossa consciência conjuntamente e sem que sua "estreita correlação seja interrompida", dessa forma, compreende-se que a interação acontece por meio de gêneros o tempo todo, uma hora um gênero, outra hora outro, nas suas diversas variações. Em relação ao uso dos gêneros discursivos na sala de aula e com a proposta de ensino das variações linguísticas, pode-se pensar que segundo, Marcos Bagno e Egon Rangel (2005): Da mesma forma, considerando-se o significado político e social das práticas de letramento características das camadas populares, e em particular suas crenças e representações relativas à escrita, sua descrição em muito contribuiria para caracterizar o perfil cultural da maior parte do alunado de nossas escolas públicas, possibilitando um diálogo ao mesmo tempo mais respeitoso, em termos éticos e políticos, e mais bem orientado, do ponto de vista didático-pedagógico. (BAGNO; RANGEL, 2005, p.70).

Por essa razão, entendendo a diversidade cultural e o contexto político, compreende-se que a utilização dos gêneros discursivos aproxima o aluno da sua realidade, pois pensando nas variações sociais, por exemplo, o estilo de música que o aluno de uma classe desprivilegiada escuta, em geral, está bem próximo do tipo de oralidade que ele possui e pratica.

Nesse sentido, é importante que ele perceba que o modo o qual ele se comunica não é errado diante da língua portuguesa, é apenas um modo diferente que se organiza a partir da variação diastrática. Tal conhecimento é importante para que haja uma diminuição do preconceito linguístico das classes dominantes. Lima (2014, p. 125) aborda a superficialidade com que é tratada a variação linguística nos livros, pois trabalha-se de uma forma engessada a variação linguística, apenas como uma mera exigência do PNLD, deixando-se perpetuar a estigmatização do sujeito.

Não faz sentido ensinar nomenclaturas a quem não chegou a dominar habilidades de utilização corrente e não traumática da língua escrita. Isso não significa que a escola não refletirá sobre a língua, mesmo porque esta é uma das atividades usuais dos falantes e não há razão para reprimi-la. (POSSENTI, 2000, pág. 38). Ao ter acesso ao trecho de Lima(2014,pág.125) e Possenti(2000, pág 38), percebe-se como ainda há uma lacuna no ensino das variações linguísticas e dos gêneros discursivos dentro de sala de aula de forma que realmente interessem e tragam tais questões para mais perto das diferentes realidades sociais dos alunos advindos de variados lugares e classes sociais.

Por isso, esse presente texto tentará através desse viés trabalhar a variação linguística através de gêneros que aproximem tais compreensões e aprendizados e saiam desse tal engessamento trabalhado em alguns livros didáticos.

Metodologia

Pensando na importância do ensino pela prática, assim como apresenta PIMENTA e LIMA (2005/2006), que afirmam que a formação do professor, por sua vez, dar-se-á pela observação e tentativa de reprodução dessa prática modelar; como um aprendiz que aprende o saber acumulado, espera-se a partir da fundamentação teórica apresentada, aplicar no contexto de ensino, um cronograma pensado na apresentação do tema, por meio dos gêneros discursivos, bem como uma análise formulada pelos próprios alunos, a fim de que eles possam aplicar aquilo que aprenderam durante as aulas numa produção textual e em atividades.

Em primeiro lugar, para que fosse possível pensar nesse artigo foi necessário conhecimento adquirido por meio das aulas síncronas da disciplina de Pesquisa e Práticas Educativas II, além da leitura de textos base utilizados como referências bibliográficas deste material. A partir desses conhecimentos foi possível pensar no tema proposto e nos objetivos que poderiam ser alcançados por meio da prática e análise do tema. Além disso, pode-se justificar a escolha do tema, a partir da importância que se pensou sobre tal discussão.

Considerações finais

Pensando na importância de compreender que o ensino da variação linguística parte do princípio de que existem variedades de meios sociais, a presença da discussão acerca da variação linguística em sala de aula ultrapassa apenas um requisito do currículo necessário para a formação escolar e assume papéis indispensáveis na formação social e política do aluno.

A compreensão da heterogeneidade da língua, então, passa a ser uma ponte para assuntos como diversidade sexual, pluralidade social e preconceitos enraizados por uma sociedade excludente e não igualitária. Dessa forma, a disciplina assume uma posição integrante no desenvolvimento sociocultural dos jovens.

Além disso, sua ligação com diferentes gêneros discursivos, como o rap e o meme que são comumente ligados aos grupos minoritários da sociedade faz com que os jovens sintam-se parte integrante do processo linguístico; às vezes, praticantes do preconceito, às vezes alvos do preconceito. Assim, ocorre a conexão entre o visto em sala de aula e o praticado no dia a dia dos estudantes, criando uma familiaridade com o tema.

Dessa forma, identificamos o ensino da variação linguística indispensável para um ensino eficiente, respeitoso e denso da língua portuguesa no ciclo básico. Assim, os diferentes conteúdos trabalhados ao longo do curso de língua portuguesa, tendo de plano de fundo uma visão linguística inclusiva e completa pode ser feito com maior fluidez e responsabilidade.

Referências

- BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico :o que é, como se faz. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002.
- BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. In: Revista Brasileira de Linguística Aplicada. V. 5, n. 1, 2005.
- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC, 1998.
- LIMA, Izete de Souza. Variação linguística nas aulas de língua portuguesa: uma abordagem acerca da eficiência da aplicabilidade dos PCN. Revista Temática, n. 2, fevereiro/2012.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista Poiésis, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2005-2006.
- SANTOS, Aymée Silveira; MELO, Raniere Marques de. O ensino da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular. Entrepalavras, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 115-132, setdez/2019.

LÍNGUA, CAPITALISMO E CONTROLE: DO ENSINO ÀS RELAÇÕES DE TRABALHO, O PRECONCEITO LINGUÍSTICO NAS ESCOLAS COMO MANUTENÇÃO DA(S) REALIDADE(S) DOS SUJEITOS

Marianna da Silveira Figueiredo Carvalho e Carvalho de Araujo¹³

Hellen Assis de Sá¹⁴

Maria Eduarda Machado dos Santos¹⁵

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar o preconceito linguístico dentro do ensino de Língua Portuguesa, e como sua presença na educação brasileira serve como um instrumento de manutenção das relações de exploração e opressão. Para tanto, buscamos compreender e delimitar conceitualmente o preconceito linguístico, como se origina e estabelece ao longo da nossa formação histórica, social e política, bem como sua relação com o modelo de ensino tradicional que, sob uma estrutura capitalista, elitista e utilitária, resulta em processos de estigmatização e marginalização de diversos setores, tornando o espaço educacional um ambiente de “aprisionamento” dos sujeitos em suas realidades. A partir deste estudo, visamos a compreender como a perpetuação de um modelo de ensino preconceituoso e estigmatizante da língua portuguesa resulta em opressões não somente aos alunos como também aos professores.

Palavras-chave: Preconceito Linguístico; Ensino de Língua Portuguesa; Escola; Capitalismo; Opressão; Exploração.

Abstract

This article aims to analyze linguistic prejudice within Portuguese language teaching, and how its presence in Brazilian education serves as an instrument for maintaining relations of exploitation and oppression. To this end, we seek to understand and conceptually delimit linguistic prejudice, how it originates and establishes throughout our historical, social and political formation, as well as its relationship with the traditional teaching model which, under a capitalist, elitist and utilitarian structure, results in processes of stigmatization and marginalization of different sectors, making the educational space an environment of “imprisonment” of subjects in their realities. From this study, we aim to understand how the perpetuation of a prejudiced and stigmatizing teaching model of the Portuguese language results in oppression not only for students but also for teachers.

Keywords: Linguistic Prejudice; Teaching Portuguese Language; School; Capitalism; Oppression; Exploration.

Introdução

Em meio às misérias e à marginalização dos pobres, ainda recorrentes por todo o Brasil, percebemos que a aversão àqueles que não possuem poder de capital, manifesta-se, também (e principalmente) na língua. Nesse sentido, é comum notar diversas manifestações de preconceitos linguísticos nas dinâmicas sociais, gerando processos de verdadeiras “lavagens cerebrais” nos indivíduos, determinando quem terá acesso ou não a determinados espaços.

¹³ Graduanda na Licenciatura em Letras (Português-Literatura) pela UFF e bolsista de Iniciação Científica pela FAPERJ. Bacharel em Direito pelo Unilasalle RJ.

¹⁴ Graduanda na Licenciatura em Letras (Português-Alemão) pela UFF e bolsista na Residência Pedagógica pela CAPES.

¹⁵ Graduanda na Licenciatura em Letras (Português-Literatura) pela UFF e bolsista do projeto de monitoria da UFF.

*Coordenação e orientação Prof Aroldo Magno de Oliveira.

Esse fenômeno se insere no ensino da língua materna ao longo de toda a educação básica. Nessa perspectiva, observamos dois aspectos importantes: primeiramente, sabemos que a educação brasileira ainda segue em processo de intensas desigualdades, portanto, os indivíduos já recebem, desde o início, uma formação educacional voltada para a reprodução de discursos condizentes com a ideologia que se filia à classe social na qual foi inserida pelo contexto (geralmente) familiar. Dessa forma, quando direcionamos nosso olhar especificamente para o ensino de língua, ainda pautado em uma norma padrão¹⁶, o resultado não pode ser outro senão repetição desses preconceitos linguísticos na sociedade, uma vez que aqueles que pertencem às camadas mais altas da sociedade, detendo “maior conhecimento”, aliada à alienação, muitas vezes manifestada pela falta de consciência de boa parte da classe média, perpetuam as exclusões e humilhações para com as classes mais baixas na pirâmide do capital.

Associado à visão utilitarista cada vez mais presente em um sistema (neo)liberal, também observamos que o espaço escolar cada vez mais parece servir à manutenção dos *status quo* da maioria, sobretudo a partir da desvalorização dos profissionais da educação, os quais, considerados abaixo nessa “cadeia alimentar”, também são moídos pela máquina do capital e, mesmo quando não alienados pela ideologia dominante, encontram-se encurralados, sem recursos e/ou autonomia para propor alternativas para esse modelo.

Perante a manutenção desses preconceitos, da persistência de um ensino da Língua Portuguesa majoritariamente na gramática normativa nas escolas brasileiras e as consequências disso na formação dos sujeitos na sociedade, o desenvolvimento do nosso trabalho busca responder às seguintes questões: a) Qual o ponto de partida do preconceito linguístico e por que esse julgamento depreciativo é tão recorrente nas instituições de ensino brasileiras? b) De que forma a permanência de um ensino de Língua Portuguesa na educação básica contribui na manutenção das relações de trabalho em nossa sociedade? c) Como o preconceito linguístico comparece, não somente no ensino do Português, mas nas dinâmicas do espaço educacional, resultando, também, na manutenção das disparidades presentes na sociedade brasileira?

A língua é política. Logo, a marginalização sofrida pelos mais pobres, geralmente aliada a outras discriminações como o racismo, o sexismo, o etarismo,... está diretamente ligado ao próprio silenciamento desses indivíduos, representando, também, pela dificuldade de aceitação/legitimação do seu uso da língua, e que esse fenômeno é perpetuado pelo ensino básico, de modo a perpetuar, inclusive, a dominação capitalista sobre a mão de obra dos trabalhadores brasileiros, a partir de um processo de estigmatização e autoestigmatização dos cidadãos desde a formação escolar.

Por isso, o presente artigo se objetiva a analisar como essas dinâmicas de marginalização e exploração se materializam no ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Além disso, especificamente, pretende investigar como/quais os principais preconceitos linguísticos que se perpetuaram/perpetuam ao longo da construção histórica, social e econômica nacional, além de observar, sob a ótica do modelo capitalista, a forma pela qual a organização e as diretrizes do ensino do Português é um instrumento para a (re)produção dessas desigualdades. A partir da observação dessas questões, objetivamos, construir e delimitar o dispositivo teórico-analítico necessário para apontar, por fim, como a exploração da mão de obra e esses preconceitos sociais também se refletem na escola, sobretudo na discriminação para com os alunos que advêm das camadas mais pobres da sociedade, ao mesmo tempo em que a opressão contra o trabalho do professor em sala de aula constrói um ambiente que (quase) nunca proporciona rupturas, mas permanências de um sistema de adestramento do povo.

¹⁶ Não se pode confundir a norma padrão com a norma culta. Enquanto a norma culta representa a “variedade utilizada pelas pessoas que têm mais proximidade com a modalidade escrita e, portanto, possuem uma fala mais próxima das regras de tal modalidade” (FARACO, 2002, *apud* GUERRA, 2013), a norma padrão “seria aquela carregada de preconceitos em relação às demais variedades e que tem como objetivo – como o próprio nome diz – a padronização da língua, considerando tudo o que é diferente a ela como errado” (Ibidem).

Em um primeiro momento, iremos delimitar e conceituar o preconceito linguístico e, principalmente, como se manifestou ao longo da construção histórica brasileira. Dessa forma, buscamos tornar possível a compreensão sobre como se apresenta na contemporaneidade, o que nos auxiliará, a partir da segunda seção, observar como este se manifesta no modelo de ensino de Língua Portuguesa nas escolas e a sua relação com a perpetuação de modos de exploração do trabalho e da marginalização de diversos setores da sociedade.

Assim, na terceira seção, nosso percurso analítico resulta na observação sobre como a Instituição Escola, interpelada pelo preconceito linguístico no modelo de ensino do Português e dos modelos de produção capitalista, acaba por inviabilizar novos métodos de ensino e, conseqüentemente, também impede a ruptura com essas opressões.

Ressaltamos, por fim, que este presente trabalho não representa uma crítica deliberada ao ensino da gramática normativa. Ao contrário, reconhece sua importância, mas também visa a demonstrar o caráter excludente de um ensino que, majoritariamente, foca nessa gramática, muitas vezes fazendo crer, equivocadamente, que este é o modo de se “falar certo”. Ademais, em hipótese alguma, busca apontar um agente que seja o responsável pelo ensino opressor ainda presente nas escolas, mas, sim, oferecer um possível caminho de análise acerca de (alguns dos) múltiplos fatores que contribuíram - e ainda contribuem - para esse processo.

Preconceito linguístico: surgimento, primeiras reflexões sobre o termo "preconceito" e sua permanência na sociedade brasileira atual

Pode-se afirmar que o preconceito linguístico não é um problema atual, já que ele surge da interação humana e essa interação ocorre desde os primórdios da sociedade. Nessa perspectiva, a partir da interação verbal entre um escritor/falante com um leitor/ouvinte, pode ocorrer do indivíduo avaliar, desrespeitosamente, o desempenho da fala do outro de acordo com sua concepção de certo e errado e de acordo com critérios estabelecidos pelas diferentes instâncias sociais e relações de poder. Esse julgamento depreciativo da fala de outrem está presente na humanidade desde muito tempo, mas só a partir do Iluminismo começou-se a refletir sobre o conceito de preconceito.

A partir desse momento, o termo passou a carregar a conotação negativa que sugere nos dias de hoje: que o preconceito é uma prática imprópria, negativa e perversa. Mariani (2008, p. 29) discorre sobre o preconceito na nossa era e afirma que o conceito de preconceito, como o temos hoje, surge com o Iluminismo:

Para haver dignidade em um julgamento é necessário ter havido uma base, uma justificativa metodológica. De acordo com Gadamer, ‘para o Iluminismo, a ausência dessa base não significa que deveria haver outros tipos de certezas, mas que o julgamento não tem fundamento nessas próprias coisas, isto é, que é infundado. Essa conclusão segue apenas no espírito do racionalismo. Essa é a razão para desacreditar os preconceitos e a razão científica, o conhecimento científico, reivindica sua exclusão por completo’ (MARIANI, 2008, p. 29) (grifo nosso).

Desse modo, o conceito de preconceito não era associado a um falso julgamento, mas sim a um julgamento infundado, ou seja, a um conceito antecipado, sem reflexão prévia. Na perspectiva iluminista, para que um julgamento fosse reconhecido e legitimado era necessário “ter havido uma base, uma justificativa metodológica” (Mariani, 2008, p. 29).

Além disso, os iluministas sugerem as formas como o preconceito pode se originar nos indivíduos. Essa origem pode ser a partir do equívoco cometido devido à autoridade humana. Nesse viés, o preconceito fruto da autoridade relaciona-se ao fato do agente ou indivíduo investido de poder impor ao outro suas próprias razões e fundamentos, exercendo, assim, poder simbólico sobre o outro. Trazendo essa ideia para a realidade atual brasileira, pode-se afirmar que é exatamente isso que ocorre nas redes de ensino brasileiras: o ser investido de poder (professor ou (outro aluno) impõe a norma-padrão a um estudante que não segue tal norma, pois acredita que só há uma forma correta de falar, exercendo um poder sobre aquele que não se expressa de acordo com a variedade de prestígio.

Apesar de diversos debates e estudos sobre o preconceito linguístico, ele ainda se encontra inserido na sociedade brasileira. Um dos motivos do desrespeito pelas diferentes formas de expressão de uma língua ainda ser uma prática comum, realizada por diversos cidadãos é porque o preconceito linguístico não é considerado um preconceito tão grave como os outros tipos de preconceitos. Vemos que todas as formas de discriminar pessoas, ou grupos sociais, étnicos, religiosos são consideradas preconceitos, havendo envolvimento da sociedade civil organizada e até mesmo do Estado, promulgando leis na defesa dos direitos e do respeito pela diversidade. Entretanto, a discussão do preconceito linguístico fica restrita a estudiosos da área da linguagem. Na escola, a negligência da seriedade do preconceito linguístico é mais grave, visto que, nesse ambiente, tal preconceito é tido, muitas vezes, como algo construtivo, “bom”. Quando um sujeito (o aluno) se utiliza de uma variante linguística que não faz parte da variedade de prestígio social, e outro sujeito (o professor) o corrige, dizendo que está falando errado, muitas vezes, não há nenhuma má intenção deste com relação àquele. O preconceito passa despercebido, uma vez que o ato da correção soa como algo positivo: o professor só está cumprindo seu papel de corrigir um aluno que fala "errado". Marcos Bagno reflete sobre essas atitudes de correção bem intencionadas, o "preconceito positivo":

O preconceito linguístico fica bastante claro numa série de afirmações que já fazem parte da imagem (negativa) que o brasileiro tem de si mesmo e da língua falada por aqui. Outras afirmações são até bem-intencionadas, mas mesmo assim compõem uma espécie de “preconceito positivo”, que também se afasta da realidade (BAGNO, 1999, pág. 13).

Nesses casos, o que ocorre na verdade é que o educador realiza esse preconceito bem intencionado ou "positivo" no automático, sem perceber que está praticando um tipo de preconceito, pois esse professor, muitas vezes, não detém o discernimento de que todas as variantes são válidas linguisticamente e o que pode estar ocorrendo é uma inadequação da fala ao contexto social em que estão inseridos, considerando instantaneamente essa forma de falar como um erro, e se sentindo na obrigação de corrigi-la de acordo com a variante de prestígio, visando a que o aluno melhore a sua fala "errada".

Capitalismo, estigmatização e exploração: o modelo de ensino de língua na determinação dos papéis de patrão e empregado

O preconceito linguístico é resultado de um conjunto de crenças e valores que os falantes nutrem acerca de uma língua. De acordo com Bagno (1999, p. 9), “tratar da língua é tratar de um tema político”, já que é tratar de seres humanos, pois a língua é estritamente ligada a seus usuários e aos fatos sociais. No entanto, embora o português apresente uma grande diversidade e variedade por conta da extensão territorial, a qual são denominadas diferenças regionais, temos outro fator principal que é a desigualdade social, que faz do Brasil ter a pior distribuição de renda em todo o mundo. Dessa forma, aquilo que se tem como linguagem correta, por respeitar as regras da norma-padrão e por ser utilizada pelos cidadãos mais influentes da região do país e de poder aquisitivo, foi a escolhida para servir de expressão de poder, da ‘cultura’ desse grupo, dando a entender que alcançar o seu domínio passou a ser necessário para ter acesso ao poder, assim destacando a emblemática fala de Possenti, quando diz que a língua é a força motriz da sociedade, portanto, poder.

Sendo assim, o fato de ser utilizada pelas pessoas influentes compreende que o valor não advém de si, mas de seus falantes, os quais, essa elite, por interesse político e de controle acabaram por uniformizá-la e, efetivamente, torná-la padrão dentro da sociedade ao ponto de outras variações serem subjugadas.

Por esse fator, a grave diferença de status social explica ainda mais a existência de um abismo linguístico entre os falantes das variedades fora do padrão e os falantes da norma-padrão. Assim, o falante e o seu modo de falar são discriminados, relacionando-os às questões extralinguísticas e, conseqüentemente, relativos aos seus contextos sociais.

A norma-padrão, que se aproxima mais da gramática, é a abordada nas escolas, de um modo que não possibilita abrir espaço para as discussões acerca das mudanças linguísticas, nem como essas variações são decorrentes na fala dos estudantes e das pessoas que integram o seu meio social. Além disso, é evidente que quando essas variações linguísticas são introduzidas em uma temática curricular, terminam estereotipadas com personagens caricatos ou ridicularizações de expressões de um determinado grupo social, atuando, dessa forma, como manutenção desses preconceitos e estereótipos durante o ensino.

À vista disso, retornamos ao social, pois a existência desse preconceito não se relaciona apenas com a língua em si, mas como dito anteriormente, pois não se compreende que o valor da língua advém de si mesma, o preconceito também não se relaciona apenas com a língua em si, mas com as classes sociais e paira até mesmo sobre o racismo, como salienta Possenti: “...a língua é um instrumento de poder... um desses poderes é a perpetuação da dominância de determinados grupos sociais em detrimento aos outros...”, notados também em intersecções de identidades sociais. Logo, um determinado grupo, não pertencente a uma elite social, ao empregar a sua variedade da língua, a qual é estigmatizada corre o risco de ser discriminado ao não se adequar às normas utilizadas, como retrata Silva (2014, p. 25):

A elite brasileira sempre teve acesso à educação, enquanto as classes menos favorecidas tiveram pouco ou nenhum acesso. Esse privilégio educacional permitiu que essa elite estivesse muito mais próxima às gramáticas, por isso, estranhavam menos os usos e as regras exigidas por elas. As classes mais baixas por não terem esse acesso, tinham, e ainda têm dificuldade com os usos e regras da gramática normativa. Todavia, essa dificuldade não significa desconhecimento da língua, não significa que não sabem usar o português com propriedade, senão que não tiveram as mesmas oportunidades escolares que a elite tem.

Desde o período jesuítico à reforma pombalina, é indubitável o acesso das classes dominantes à educação, a formação dessa elite como dirigente da sociedade e dos meios de produção, enquanto as classes menos favorecidas são regidas por pouco ou nenhum acesso e quando têm é mercadológica, visando a transformar o indivíduo em mão de obra, depreendida com resquícios da educação colonial.

Por isso, deparando-se com a historicidade brasileira, a miscigenação e o encontro de línguas no território, não há impasse dos falantes em saberem utilizar a língua, mas sim o afastamento das gramáticas por projeto político das classes dominantes para a precarização da educação, estabelecendo um tipo para o rico e outro para o pobre, como expõe Ponce em Educação e Luta de Classes ao discorrer que os interesses produzidos pela desigualdade econômica e política, além de dividir os homens entre explorados e exploradores, igualmente divide o saber, colocando como um instrumento de dominação e poder.

Sabido isso, com os homens divididos em classes, a educação passou a ter uma dualidade, diferenciando os ensinamentos destinados às classes dominantes, para que essas se mantenham em posição de superioridade e influência na sociedade, enquanto a instrução oferecida à classe trabalhadora é para que se mantenham subservientes aos mecanismos de exploração e aos interesses capitalistas.

Dessa forma, reconhecemos como um mecanismo utilizado pelo sistema capitalista para garantir a sua reprodução, a partir da educação restrita e escassa oferecida à classe trabalhadora. Assim, a educação apresenta-se como ambiente conveniente à reprodução do sistema corrente ou de resistência, estabelecendo interesses contrários e, conseqüentemente, culminando em um espaço de luta de classes.

Instituição, controle e adestramento: a escola no centro da manutenção das dinâmicas de opressão

O preconceito linguístico é uma realidade presente em muitas escolas brasileiras. Essa problemática se inicia quando o sistema de ensino desrespeita a forma de falar de um estudante, reforçando que este não sabe falar bem e que deve aprender o português "correto", usando a justificativa de que sua fala está repleta de erros gramaticais.

Nesse contexto, é possível afirmar que muitas redes de ensino não se preocupam em acolher os alunos que não dominam a norma padrão. O que ocorre no contexto escolar é que grande parte dos professores taxam a forma de falar de alguns estudantes como "erradas", desrespeitando-a e não levando em consideração que ela é a identidade do jovem, corroborando assim a insegurança desses jovens, que, por sua vez, começam a acreditar que não sabem sua própria língua materna ao invés de mostrá-los que na verdade, a sua forma de falar não está errada, ela apenas não está de acordo com a variedade de prestígio, sendo a norma padrão é uma das variedades possíveis da língua, mas não é a única.

Quando o educador aborda as variedades da língua, inclusive a contemplada pelo aluno e depois supre todas as necessidades do discente para que ele domine as outras variedades que lhe são requeridas socialmente, ele minimiza o sentimento de inferioridade desses indivíduos em relação a sua variedade linguística e ao mesmo tempo, capacita-o a usar a norma padrão, quando necessário, a depender do contexto.

Mas, grande parte das escolas não está preocupada em minimizar esse preconceito linguístico, pois é interessante manter o sistema opressor da sociedade: os que sabem falar de acordo com as regras gramaticais estão "acima" e até mesmo dominam aqueles que não estão familiarizados com a norma padrão. Logo, dar recursos para todos dominarem a variedade de prestígio, não é produtivo para o sistema opressor, visto que a escola está do lado da classe dominante, reproduzindo o que a burguesia quer: reforçar, acentuar e colaborar com a manutenção das distinções sociais. A respeito do papel da escola, Saviani destaca que essa instituição está a favor da classe dominante: "E a escola cumpre o papel de "inculcar a ideologia burguesa"; portanto, a escola, seja ela pública ou privada, está a serviço dessa classe social, "é um instrumento da burguesia na luta ideológica contra o proletariado. A possibilidade de que a escola se constitua num instrumento de luta do proletariado fica descartada"(SAVIANI, 2008, apud LAPERUTA-MARTINS, 2017, p. 305 - 326).

Nesse sentido, no cenário da educação, muitos professores atuam, a partir do imaginário de que o professor é o detentor do conhecimento, colaboram de forma que muitas vezes esse aluno para que seja silenciado dentro da sala de aula, uma vez que a fala do professor, dada a relação de forças, “vale mais” que a do aluno (ORLANDI, 2001). Todavia, a exploração do trabalhador, sobre a qual discutimos aqui, também ocorre dentro do espaço escolar, uma vez que os professores estão, via de regra, subjugados às ementas, conteúdos programáticos, à imposição de avaliações, livros didáticos, metodologias tradicionais... tudo voltado para a reprodução da ideologia dominante.

Ou seja, “o sistema formal de educação no neoliberalismo acentuou a corrosão da identidade do professor” (OLIVEIRA, YAMAZAKI, 2008, p. 6). É comum notar a presença de professores tidos como “carrascos”, ou até mesmo a existência daqueles que parecem “alheios” às defasagens enfrentadas pelos alunos, a urgência da discussão acerca do preconceito linguístico na formação cidadã dos estudantes e as problemáticas do ensino de um língua portuguesa que considera como “erros” todo e qualquer “desvio” em relação à chamada “norma padrão”. Porém, os profissionais de educação, na realidade, também são trabalhadores oprimidos, desvalorizados na esteira de produção na educação. Ainda mais depois das novas ondas do neofascismo e de projetos do “Escola sem Partido” (e afins)¹⁷, que, mais uma vez, colocam os professores como “doutrinadores”, aqueles que irão “subverter” a moral e os bons costumes (PAULINO, 2018). Tudo isso faz com que as próprias coordenações pedagógicas controlem a atuação profissional dos professores, para que sigam “à risca” todas as diretrizes educacionais.

Logo, em meio a tantas contradições, o próprio professor se encontra silenciado, impossibilitado de realizar aquilo que impulsiona aos (poucos) que ainda seguem o magistério por opção ou que, em uma estrada que foi imposta a tantos outros, passa a motivá-los¹⁸: a esperança de contribuir com a transformação da realidade dos estudantes.

Considerações finais

As disparidades sociais impostas pelo modelo capitalista vigente em nossa sociedade adestram os indivíduos de tal forma que a falácia de uma suposta liberdade e possibilidade de ascensão social se tornam inviável na prática, haja vista a forma como a educação se organiza no Brasil e como essas desigualdades se manifestam no ensino básico em nosso país.

Nessa perspectiva, a partir do percurso analítico aqui apresentado, podemos depreender que os preconceitos sociais estão diretamente atrelados aos preconceitos linguísticos enraizados em nossa sociedade.

Dessa forma, um modelo de educação e ensino da língua materna que reproduz discursos elitistas e utilitários, não poderia representar uma educação libertadora para os alunos em fase de escolarização, mas, ao contrário, volta-se à ideologia na qual cada estudante já está inserido, de acordo com o poderio econômico das famílias. Ou seja, a partir da formação escolar, parece que marcando o destino das crianças e jovens, que, muito provavelmente, ocuparão o lugar dos seus pais nas relações de produção e trabalho, terão sua mão de obra explorada ou irão explorar a mão de obra daqueles que a vendem.

¹⁷ Sem contar as mudanças impostas pelo “Novo Ensino Médio”, que prometem agravar ainda mais os problemas em torno da educação no Brasil.

¹⁸ Uma vez que até mesmo o fato de um sujeito optar por ser professor do ensino básico o coloca sob o rótulo de ter escolhido tal profissão por “falta de opção”, sendo também visto, pelo senso comum, como o caminho daqueles que não possuem prestígio social.

Diante da organização atual da sociedade, a educação tem servido como espaço para propagação, manutenção e reprodução do sistema capitalista e, em consequência disso, percebemos o distanciamento entre a classe dominante, a produção intelectual e a classe trabalhadora, a qual detentora da força de trabalho, para a sua sobrevivência coloca-se à disposição dessa ideologia mercadológica.

Torna-se indubitável, portanto, a relação entre a escola e a reprodução desses padrões, sobretudo quando se trata do preconceito linguístico enraizado em tantos aspectos nas aulas de Português, haja vista que, diante de tantas desigualdades, os sujeitos permanecem praticando o preconceito linguístico e sendo vítimas dele, sem que haja uma educação linguística e cidadã que permita (re)pensar essas questões em todos os setores da sociedade.

Compreendemos, também, que conhecer a gramática normativa e adquirir o domínio da chamada norma culta são direitos dos estudantes, servindo de instrumento para garantir seu acesso a outros espaços. No entanto, há um aspecto de utilitarismo e ao estabelecer um foco na gramática normativa, além de não se incentivar a leitura e a escrita de textos, valorizar a produção e os saberes que os alunos já trazem consigo de suas vivências, há um processo de estigmatização e adestramento, o que possibilita a repetição da ideologia dominante e das posições-sujeito nesse processo.

A forma como a Instituição Escola impõe a ideologia, através de ementas excessivas, excessivos conteúdos que precisam ser transmitidos de maneira “automática”, também impede a reflexão da própria língua. É um trabalho da esfera do ideológico, burocrático, e, por isso, não se pode apontar os professores como culpados, pois esses muitas vezes estão à mercê da falta de respaldo que os professores têm da coordenação e das próprias famílias. Ainda que tenhamos aqueles profissionais que desejam ensinar de maneiras alternativas a esse modelo tradicional, uma vez que precisa também vender sua mão de obra para sua própria sobrevivência, não existe muita opção ao professor a não ser “se encaixar” nesse molde, persistindo, assim, um controle sobre a educação.

Embora o preconceito linguístico, para alguns, possa representar mais uma das maneiras de discriminação e exclusão dentro do ensino, a partir do estudo que realizamos, podemos perceber a sua influência na escola, nas aulas de Língua Portuguesa. A língua é a primeira instituição na qual o indivíduo se insere, sua influência na formação do cidadão, sobretudo nos processos de reprodução de estigmas, mantendo o *status quo* das pessoas. Assim sendo, concluímos nosso trabalho afirmando que sim: a perpetuação desse modelo de ensino de língua preconceituoso e alienante mói todos os indivíduos que estão envolvidos no cenário educacional, desde alunos até professores, dentro e fora dos muros da escola.

Referências bibliográficas

- GUERRA, Pollianny Nazaré de Moraes. **Norma Culta e Norma-Padrão**: desfazendo os sinônimos. jan, 2013. Disponível em: www.faminasbh.edu.br/parlatorium/baixar.php, acesso em: 25/07/2023.
- LAPERUTA-MARTINS, M. PRECONCEITO LINGUÍSTICO: Origem na Sociedade; Término na Escola. In: **Revista Observatório**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 305–326, 2017. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/2887>. Acesso em: 15/07/2023.
- PAULINO, C. V. O IMPULSO NEOLIBERAL E NEOCONSERVADOR NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A IMAGEM DO “PROFESSOR DOUTRINADOR” E O PROJETO “ESCOLA SEM PARTIDO”. In: **Educere et Educare**, [S. l.], v. 13, n. 28, p. DOI: 10.17648/educare.v13i28.18731, 2018. DOI: 10.17648/educare.v13i28.18731. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/18731>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- OLIVEIRA, A. M. de. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E ENSINO DE LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA. In: **EntreLetras**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 212–222, 2015. Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/1330>. Acesso em: 25 jul. 2023.

OLIVEIRA, Aroldo Magno de; YAMASAKI, Alice Akemi. **Opressão, violência e meios de comunicação de massa: resistência e educação nos movimentos sociais**. 2008. Disponível em: <https://www.acervo.paulofreire.org/items/9b40429c-9230-4363-acaf-eb73eebd015a>, acesso em: 25/07/2023.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. São Paulo, SP: Pontes, 2001.

SILVA, Laudicéia Santana de Andrade da. A origem do preconceito linguístico. In: **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, p. (1-3), novembro, 2016. Acesso em: 19/07/2023.

POSSENTI, Sírio. Gramática e Política. In: **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, v.2, 3, p. 64-69, nov. 83. Acesso: 25 jul. 2023.

SILVA, Altemar. **Preconceito Linguístico: um panorama histórico do latim ao português brasileiro**. TCC, Brasília, 2014. Acesso 15 jul. 2023.

PONCE, Anibal. **Educação e Luta de Classes**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 1995. Acesso: 26 jul. 2023.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1999. v.1. Acesso: 25 jul. 2023.

UMA INTRODUÇÃO À LEITURA LIVRE VOLUNTÁRIA COMO ATIVIDADE ESCOLAR REGULAR

Robert Távora¹⁹

Resumo

Este breve ensaio tem como objetivo tratar da leitura espontânea e as condições gerais de desenvolvimento dessa prática nos espaços escolares. Para isso utilizou-se como referência as discussões nos meios anglófonos como por exemplo o *Free Voluntary Reading* (FVR) e *Sustained Silent Reading* (SSR).

Palavras-chave: Leitura; ensino; FVR; SSR

Abstract

This brief essay aims to address spontaneous reading and the general conditions for developing this practice in school spaces. For this purpose, discussions in English-speaking circles, such as Free Voluntary Reading (FVR) and Sustained Silent Reading (SSR), were used as a reference.

Keywords: Reading; teaching; FVR; SSR

Tendo em vista a tarefa de produzir um artigo sobre um tema relacionado ao ensino de língua materna, foi possível circunscrever um tipo de atividade escolar discutida nos meios anglófonos como *Free Voluntary Reading* (FVR) ou mais especificamente *Sustained Silent Reading* (SSR), pois é possível verificar um potencial positivo da presença da leitura como atividade de lazer na formação do estudante. Nesse sentido, é importante pesquisar sobre a SSR defendida por Stephen D. Krashen em seus livros e palestras facilmente encontrados na internet.

A ideia para a produção do artigo tendo a SSR como tema, não é reproduzir a perspectiva do Dr. Krashen, uma vez que para isso bastaria um resumo ou tradução de suas publicações. O que é possível considerar como relevante é investigar a literatura especializada e buscar mapear a discussão com a complexidade e diversidade de percepções que as ciências humanas naturalmente apresentam. Para tanto, selecionou-se aqui um dos livros do Dr. Krashen, a segunda edição de *The Power of Reading*, de 2004 e alguns títulos de sua bibliografia para dar início à pesquisa.

Dentre os diversos títulos, buscou-se aqueles que pudessem auxiliar a responder uma questão fundamental: há evidências de que a aplicação de SSR nas escolas tem impactos positivos no desenvolvimento do aluno? Para isso, selecionou-se os seguintes títulos: *Reading Attitudes and Perceptions of Seventh-Eighth Grade Students* (1995) de James Garofalo; *Effectiveness of Sustained Silent Reading on Reading Attitude and Reading Comprehension of Fourth-Grade Korean Students* (2002) e *What a Meta Analytic Review of Three Decades of SSR Says about Reading Comprehension* (2003) de Jun-Chae Yoon; e *Free Voluntary Reading* (2011), do próprio Krashen. Desse modo, foi possível vislumbrar exemplos de como os pesquisadores lidaram com a mesma questão ao longo das últimas décadas.

Garofalo (1995), na segunda parte do relato de sua pesquisa, apresenta os resultados comparados de questionários aplicados antes e após a participação de alunos da sétima e da oitava séries de *middle school* em oficinas de leitura que eram a eles oferecidas como atividades eletivas pelo período letivo de nove semanas. As questões que o autor busca responder são: 1- A atitude em relação à leitura e o comportamento durante a leitura mudaram ao longo do curso? 2 – Os leitores relutantes (que não gostam de ler) e os não-leitores apresentaram alguma mudança positiva ao fim das classes eletivas de leitura? Um total de 370 alunos se inscreveram na aula, nomeada no programa da escola

¹⁹ Licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF).

*Coordenação e orientação Prof. Aroldo Magno de Oliveira

como *Exploring Books*, ao longo dos três anos da pesquisa. Quase todos os alunos teriam escolhido se inscrever espontaneamente, apenas alguns foram inscritos pelos pais.

Durante os três anos, os alunos completaram os questionários e os professores registravam suas observações sobre seu comportamento, anotando também o que os alunos pegavam para ver e o que liam. Mais de 1.200 livros diferentes ficavam disponíveis na sala de aula, além de uma biblioteca com mais de mil livros também aberta aos estudantes.

O pesquisador nos diz que todos os alunos participantes leram livros e que 7% deles apresentaram melhora na atitude em relação à leitura, enquanto que apenas 2% apresentaram piora. Ele diz também ter sentido que o formato de nove semanas foi mais bem-sucedido em conectar não-leitores, leitores relutantes e alunos com problemas a livros (o formato mudou para seis semanas ao longo do tempo de observação), e que frequentemente era por volta da quinta semana que os alunos conseguiam se engajar o suficiente para “decolar” com a leitura.

Garofalo aponta que ter uma grande coleção de biblioteca na sala foi um fator crítico para aproximar os leitores dos livros. A biblioteca da escola tinha uma coleção de livros populares, era decorada com pôsteres de pessoas famosas lendo e incentivando outras a ler. O bibliotecário também era solícito em ajudar as crianças a se conectar com os livros.

Finalmente, o autor declara que considera o objetivo das aulas alcançado, e ressalta a importância da leitura para o desenvolvimento dos alunos:

The goal of the class was to provide an environment where life-long reading attitudes could be nurtured. It appears that this goal was, to a large extent, achieved. A wide background of reading is a valuable resource for students to carry into their ninth through twelfth grade schooling. It provides background information, broader perspectives on people and things, more knowledge of different kinds of writing and use of words, and more reference points for future explanations and for use as models.

Já Yoon Jun-Chae (2002), aponta que a SSR é controversa, uma vez que vários estudos falharam em confirmar seu impacto educacional na atitude de leitura e na compreensão de leitura, apesar de alguns estudos observarem impactos positivos em uma ou outra. Além disso, estes que reportam resultados significativos, segundo o autor, teriam “severos problemas metodológicos”, o que aumentaria a possibilidade de os pesquisadores concluírem que há sinais de efetividade quando puro acaso não poderia ser desconsiderado. Assim, a pesquisa de Yoon Jun-Chae tenta avaliar as alegações de sucesso bem como as de falta dele com uma abordagem que ele considera superior.

A principal questão que o pesquisador tenta responder é se há diferença entre o grupo experimental e o grupo de controle observados em relação à atitude de leitura e à compreensão de leitura conforme medidos pelos *Korean Version of Elementary Reading Attitude Survey* e *Korean Reading Comprehension Test*. Para isso, foram observados alunos da quarta série em escola coreana.

Na introdução, Yoon Jun-Chae faz uma valiosa revisão de definições importantes e da história da leitura como atividade nas últimas décadas e como ela passou a ser vista como uma atividade individual em detrimento de sua compreensão como atividade de interpretação coletiva. Ao longo do estudo, são apresentados também vários dados interessantes produzidos pela pesquisa. Por exemplo, uma tabela que mostra que os alunos participantes do programa de SSR na escola passam mais tempo lendo fora da escola.

Na conclusão, os resultados das análises dos dados mostram que a atividade tem um impacto estatisticamente e praticamente significativo em sua atitude de leitura, embora não tenha influência positiva na compreensão dela.

Yoon Jun-Chae (2003) também organiza uma meta-análise, onde cruza dados de diferentes estudos para chegar a uma resposta melhor embasada empiricamente, e conclui que os dados apresentam sim um efeito positivo da SSR na compreensão, mas não o suficiente para ser considerado educacionalmente relevante. O autor diz que atividades complementares e leitura em casa podem, juntas à SSR, ser mais eficazes.

O primeiro capítulo do livro *Free Voluntary Reading* (2011), de Stephen Krashen, traz uma lista de “generalizações”, sendo muitas delas conclusões às quais o linguista chegou tanto com suas próprias pesquisas quanto em consulta à literatura especializada. Entre elas, lê-se [no seguinte trecho mantive as referências originais que estão detalhadas na bibliografia do livro *Free Voluntary Reading*]:

“Em geral, a SSR é bem-sucedida: Em 51 das 54 comparações, os leitores se saem tão bem quanto ou melhor do que os alunos de comparação na compreensão de leitura (Krashen 2001a). Os alunos da SSR se saíram melhor em todas as comparações em uma revisão de estudos (23 comparações) da SSR entre estudantes de inglês como língua estrangeira (Krashen 2007).”

Os alunos da SSR também se saem melhor do que os de comparação em testes de escrita (estudos revisados em Krashen 2004a; Hsu e Lee 2007); fluência na escrita (Mason 2007, mas veja K. Smith 2007); ortografia (na maioria dos casos; ver Krashen 2004a); vocabulário (Krashen 2004a); gramática (Krashen 2004a; Rodrigo 2006; Mason 2007).

A SSR funciona tanto para a aquisição do primeiro quanto do segundo idioma (Krashen 2004a).

Neste esboço inicial de pesquisa sobre a SSR, em conclusão, podemos vislumbrar que a ideia da leitura livre como atividade escolar permite a existência de ampla discussão acadêmica que parece ainda demandar mais experimentos e análises. Adotar a SSR como atividade de formato relativamente regular permite sua adoção como objeto de estudo, o que me parece bastante promissor. Quando a leitura é tratada de forma vaga, sem a especificação de sua aplicação em atividades mais ou menos bem definidas, torna-se mais difícil o acúmulo de dados comparáveis sobre seus impactos.

Bibliografia

- KRASHEN, Stephen D. **Free Voluntary Reading**. Santa Barbara, California; Libraries Unlimited. 2011.
- YOON, J-C. **What a Meta Analytic Review of Three Decades of SSR Says about Reading Comprehension**. In *The Journal of Curriculum & Evaluation*; Vol. 6, n. 2. 2003.
- YOON, J-C. **Effectiveness of Sustained Silent Reading on Reading Attitude and Reading Comprehension of Fourth-Grade Korean Students**. University of Georgia. 2002.
- Garofalo, V James (1995) **Reading Attitudes and Perceptions of Seventh-Eighth Grade Students**. *Michigan Reading Journal*: Vol. 28: Iss. 2, artigo 8.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Alexia Beatriz de Almeida Porto²⁰

Introdução

O estágio supervisionado é um importante instrumento de aprendizagem na formação docente. Leituras, análise de material didático e elaboração de exercícios são ferramentas produtivas para a construção do aprendizado. O presente relatório pretende sintetizar as atividades realizadas e o conhecimento adquirido durante a disciplina de Pesquisa e Prática de Ensino. Deste modo, discute-se questões teóricas relativas ao ensino de Língua Portuguesa.

Aspectos teóricos

Compreender que a língua é produzida socialmente é essencial para a formação de um bom professor. O uso da língua reflete questões sociais e desigualdades, logo, o ensino da língua não pode ser usado de forma a perpetuar discriminações e exclusões, mas deve procurar conceder instrumentos de autonomia para o falante. Em um país como o Brasil, o acesso a meios formais de educação e escolas de qualidade é algo precário e desigual. Desta maneira, o professor de língua deve ter a consciência de que o favorecimento de uma variedade linguística em detrimento de outras, promove o preconceito e a segregação em sala de aula. Isso não significa dizer que os professores devem deixar de ensinar a norma padrão, mas que eles devem respeitar as distintas variedades linguísticas. Por sua vez, a escola deve ser tratada como um espaço de convívio social que reflete a sociedade, e não apenas como o local da obrigação e cumprimento de intermináveis programas curriculares.

O ensino de gramática tradicional descolado da realidade e separado dos textos é, portanto, uma prática obsoleta e antiquada. Esse tipo de prática, além de ser pouco fecunda, também é injusta, pois desconsidera as condições devidas do grupo discente. O uso de frases artificialmente fabricadas com o único propósito de ensinar gramática também é pré-científico: deve-se priorizar o uso de textos reais e em circulação na sociedade. Uma educação linguística produtiva deve ser baseada no uso real da língua e na reflexão sobre esses usos. É possível ensinar Língua Portuguesa através de textos verdadeiros e permitir que os estudantes façam suas próprias reflexões sobre os usos antes de uma prescrição rígida e inconveniente de regras gramaticais.

E se os textos devem ser reais, devemos priorizar os gêneros discursivos ao invés do ensino autoritário da gramática. Os gêneros discursivos são importantes porque promovem uma interação social entre os textos e os estudantes, e essa é precisamente a definição de leitura: interação, compreensão e construção de sentidos sobre os textos. Logo, o uso de gêneros produz um processo de aprendizado significativo e contextualizado que situa a língua portuguesa em situações reais e relevantes para a vida social dos estudantes. Essa afirmação pode ser confirmada se avaliarmos algumas práticas conservadoras escolares, como por exemplo, a insistência na realização de redações.

A redação é um gênero textual que só se realiza na escola e em concursos. Uma vez que o estudante supere essas instâncias, a redação não tem serventia. É óbvio que os alunos também devem aprender a escrever boas redações, mas além disso, devem se apropriar de gêneros textuais que tenham ampla circulação social. É preciso que os estudantes tenham a capacidade de serem leitores críticos de notícias e reportagens, tenham a habilidade de construir currículos e de se expressarem corretamente em entrevistas de emprego, assim como poderem se familiarizar com diferentes tipos de literatura, entre outros gêneros. O professor de língua deve ter, portanto, um papel de mediador

²⁰ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF).
Orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

entre os textos e os estudantes, facilitar e auxiliar a aprendizagem, papel este muito diferente do professor que dita regras inflexíveis e ininteligíveis para os alunos.

No decorrer das atividades, aprendi questões fundamentais em relação ao processo de elaboração de atividades de leitura e produção textual, como por exemplo, o fato de que nenhuma atividade de leitura pode ser feita sem um propósito acertado. Toda atividade de leitura exige uma preparação prévia, requer a ativação de conhecimentos pregressos dos estudantes a respeito do assunto tratado no texto, seu autor e o gênero textual. Deste modo, desenvolver atividades de pré-leitura é indispensável. A pré-leitura faz uso de perguntas para mobilizar conhecimentos e preparar o estudante para a leitura do texto. A leitura em si é uma atividade complexa e durante a qual, ocorre o processo de interação entre o indivíduo e o texto. É a melhor forma para trabalhar os efeitos de sentido dos elementos gramaticais, sem que isso se torne uma obrigatoriedade de “decorebas” de regras gramaticais.

A pós-leitura também é muito importante. Ela deve suscitar um debate, retomar os conteúdos do texto e conduzir os estudantes a uma reflexão sobre o que foi lido. Tudo isso me permitiu compreender a importância da construção de um letramento crítico, o qual deve permitir que os estudantes tenham a capacidade de utilizar a língua escrita de forma autônoma e habilidosa nas diferentes práticas sociais que envolvam o uso da escrita. O letramento crítico também deve levar em conta as múltiplas expressões letradas, sejam elas valorizadas ou não. Essa é uma forma de romper a bolha dos textos conservadores e supostamente neutros assim como utilizar textos que falem de outros pontos de vista sociais.

Considerações finais

O período de estágio permitiu alterar a minha percepção sobre o lugar da língua portuguesa na educação básica. Minha visão sobre ensino de Língua Portuguesa era ultrapassada e antiquada, estava presa a uma noção de prescrição gramatical. Após as leituras, debates e aulas, percebo que a prescrição gramatical não só é primitiva, como também é nociva para o ensino. A obrigatoriedade de “decorebas” e um ensino metalinguístico desvinculado dos textos e gêneros provoca uma verdadeira aversão aos estudantes pelas aulas de Língua Portuguesa. Nota-se que o convite à reflexão sobre os usos da língua é muito mais eficaz e vantajoso, ainda que este seja um dos maiores desafios para os professores atualmente: romper com uma tradição paralisante e encontrar meios de inovar em sala de aula.

ANÁLISE E OBSERVAÇÃO

Amanda Ramos da Silva²¹

Apresentação

Durante o estágio de Língua Portuguesa com alunos do terceiro ano do ensino médio, pôde-se observar uma variedade de atividades que abordaram diferentes aspectos do ensino da língua e da literatura. A escolha das atividades pareceu ser bem planejada, buscando desenvolver habilidades específicas dos alunos, como a produção textual, a interpretação de texto e a correção de exercícios.

Caracterização da escola

O CIEP 130 Doutor Elias de Miranda Saraiva é uma unidade de ensino do governo estadual situada na cidade de Itaboraí, região metropolitana. Atualmente atende do Ensino fundamental II ao Ensino médio.

Por ser uma instituição pública, o CIEP é acessível a todas as classes sociais, sendo a maior parte dos estudantes proveniente da classe mais baixa.

Descrição do estágio

No primeiro dia de estágio, os alunos do terceiro ano do ensino médio participaram de uma atividade de produção textual. O objetivo era desenvolver suas habilidades de escrita e expressão. Os estudantes receberam um tema desafiador e foram incentivados a colocar as suas ideias no papel de forma criativa e estruturada.

Durante a atividade, pude observar o empenho dos alunos em desenvolver argumentos consistentes e utilizar uma linguagem adequada. Alguns demonstraram facilidade em organizar suas ideias, enquanto outros enfrentaram dificuldades em se expressar de forma clara.

Os que apresentaram maior facilidade são os que fazem curso preparatório e estão habituados a desenvolver diversas temáticas dentro da estrutura de texto dissertativo argumentativo.

No segundo dia de estágio, os alunos do terceiro ano do ensino médio realizaram uma atividade de correção de exercícios. Foi uma oportunidade para revisarem os conteúdos, tirarem dúvidas e reforçarem o aprendizado.

Durante a correção, notei que muitos alunos demonstraram domínio nos assuntos abordados, acertando a maioria das questões. No entanto, alguns tiveram dificuldades em certos temas, revelando a necessidade de revisão individualizada.

Um dado preocupante é que um número relevante de alunos não se interessava em anotar os conteúdos ou em fazer as atividades no caderno. O que dificulta o trabalho em sala de aula de avaliar as dificuldades da classe.

²¹ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Coordenação e orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

No terceiro dia de estágio, os alunos do terceiro ano do ensino médio participaram de uma atividade de interpretação de texto. O objetivo era desenvolver a capacidade de compreensão e análise de um trecho de texto.

Durante a atividade, os alunos se dedicaram a ler os textos com atenção, identificar informações relevantes e compreender o contexto em que foram escritos. Alguns alunos mostraram habilidades excepcionais de interpretação, fazendo conexões inteligentes entre os textos e experiências pessoais. Outros enfrentaram desafios na compreensão de vocabulário mais complexo e estruturas linguísticas.

Um dos fatores que pareceu desafiar a atividade de leitura é a falta de atenção dos alunos e a facilidade de se perder durante a leitura.

No quarto dia de estágio, os alunos do terceiro ano do ensino médio tiveram mais uma atividade de correção de exercícios, mas dessa vez com enfoque no conteúdo relacionado à interpretação de texto.

Os exercícios compunham-se de questões que exigiam dos alunos uma atenção consistente ao conteúdo estudado.

Fundamentação teórica

É visível a valorização positiva em sala de aula da leitura e da escrita como forma de organizar e desenvolver o conhecimento da língua materna. Através destas atividades os alunos são capazes de expandir o vocabulário, aprimorar a compreensão e produção de texto e desenvolver habilidades cognitivas essenciais.

“Em face dessa percepção, cabe ao professor, como mediador da aprendizagem, focar seu trabalho na busca de um horizonte maior que ultrapasse os limites gramaticais e insira o alunado no mundo da leitura e da produção oral e escrita.

Sendo assim, evidencia-se a necessidade de que o trabalho metalinguístico seja apoiado em textos manifestamente relevantes para o desenvolvimento da construção de conhecimentos e da formação de leitores capazes de fazer uso da língua de forma autônoma e eficiente” (SOUSA E VIEIRA, 2022).

“Fundamental é que a posição do professor frente à leitura não seja de imposição, fazendo com que o educando leia quantidades absurdas de livros mensalmente ou que ele faça a leitura de um texto silenciosamente na sala de aula. O hábito de ler, entender e confrontar idéias deve ser motivado nas aulas, através das atividades propostas em que os educandos leiam e interpretem diversos gêneros textuais, desde letras de músicas até artigos presentes nas revistas” (JORGENS, 2020, p.7)

Visto que a habilidade de escrita é essencial para o desenvolvimento acadêmico, pessoal e profissional dos alunos, promover o ensino da produção textual vai além das necessidades imediatas dos alunos de realizar a redação do ENEM.

“Escrever é uma atividade corriqueira dos sujeitos nas diferentes esferas sociais, e, inevitavelmente, de enorme importância na esfera escolar” (BESSA e LIMA, 2021, P.15)

Avaliação da experiência

Em geral, a observação do estágio de Língua Portuguesa e de Literatura revelou o esforço para abordar diversas competências linguísticas e promover o aprendizado significativo em turmas com diferentes perfis de alunos.

Apesar de a escola promover um ambiente colaborativo e acolhedor, há necessidades de se criar diferentes estratégias para trabalhar as principais dificuldades dos alunos, estando entre elas a compreensão por parte destes da importância do desenvolvimento das habilidades linguísticas.

Considerações finais

Em síntese, a escola exerce o papel fundamental de apoio aos professores e na preparação dos alunos para o Ensino Superior. Assim como o incentivo aos alunos a desenvolverem as capacidades essenciais da língua foram feitos.

Apesar de todos os impasses em classe, é notável a progressão paulatina do aprendizado nela.

Referências

JORGENS, Denise. Novas possibilidades para o ensino de língua materna. **UFSM**, 2020. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/559/2020/01/LC1s07_Denise.pdf. Acessado em: 31 de jul. de 2023.

LIMA, C.J.R.; BESSA, J.C.R.. O trabalho com a produção textual no Ensino Médio: Relato de uma intervenção com a retextualização de textos escritos. **Texto e ensino de língua materna: práticas e ensinos**, 2021. Disponível em:

<https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wpcontent/uploads/2022/01/EbookTexto-e-ensino-1.pdf>. Acessado em: 31 de jul. de 2023.

SOUZA, L. D.; VIEIRA, A. G.. Ensino de língua materna: uma reflexão metalinguística. **Educação pública**, 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/12/ensino-de-lingua-materna-uma-reflexao-metalinguistica>. Acessado em: 31 de jul. de 2023.

RELATO DE EXPERIÊNCIA COMO ESTAGIÁRIA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFESSOR ISMAEL COUTINHO

Antônia Campello Abreu de Araújo Santos²²

Apresentação

Ao participar, não apenas como estagiária, mas também como bolsista de residência pedagógica no colégio IEPIC, dentro do campo das linguagens, pude me aprofundar ainda mais no campo prático da licenciatura, tendo em vista os projetos que me foram oferecidos para serem tratados ao longo do semestre pela orientadora. Sendo assim, esse relato de estágio busca exprimir o que fora observado durante o período de estágio em que se foi trabalhado, mais especificamente, a prática da escrita preparatória para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os resultados que até então foram obtidos.

Caracterização da escola

O Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (ou IEPIC), é um colégio de formação de professores localizado no bairro de São Domingos em Niterói, Rio de Janeiro, que corresponde ao ensino público de formação normal. Desta forma, a escola possui turmas desde o ensino primário até as de ensino médio, sendo essa última o foco do relato em questão. O ensino médio, que é dividido em seus anos correspondentes, possui por volta de 3 turmas cada, de acordo com a demanda do Estado, portanto as turmas de 3º que aqui foram observadas, 3001; 3002 e 3003, todas ministradas pela mesma professora para as matérias de Língua Portuguesa, Literatura e Redação. O número de alunos varia para cada turma, mas em média encontram-se, em sala, cerca de 15 a 20 jovens na faixa de 17 aos 21 anos, com exceções àqueles mais velhos, pertencentes à classe trabalhadora.

Fundamentação teórica

Procurou-se nesta experiência pedagógica trabalhar a partir da ideia de que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção.” (FREIRE, 2003, p. 47), logo, foi objetivado, não somente ensinar as técnicas para uma boa redação textual, mas, acima de tudo, fomentar o pensamento crítico daqueles futuros profissionais da educação acerca de seus entornos para que eles sejam capazes de exercitar esse olhar analítico dentro e fora da sala de aula, sem deturpar aquilo que eles conhecem como mundo, ou seja, suas próprias vivências como indivíduos.

Portanto, com essa base teórica, buscou-se trabalhar a alfabetização crítica dos alunos de terceiro ano do ensino médio, de uma escola de formação normal onde aqueles mesmos alunos já atuam como estagiários em turmas do setor primário, foi priorizado o projeto “Refletir e Redigir” para atender às suas necessidades de produção escrita, buscando auxiliar o estudante na consolidação de conhecimentos relacionados à estruturação de textos do tipo dissertativo-argumentativo, através do exercício da leitura interpretativa de diversos textos dissertativos em gêneros variados e da escrita reflexiva de redações dissertativas-argumentativas.

²² Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Coordenação e orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Tendo como referência a noção elaborada por MARCUSCHI (2002) de tipo textual como uma construção definida pela natureza linguística de sua composição e de gênero textual, como os textos materializados que são encontrados na vida diária e que apresentam características sociocomunicativas.

Ademais, para MARCUSCHI (2002) a produção textual não é apenas um processo linguístico, mas também é influenciada por fatores sociais e cognitivos. Ele destaca a importância das condições socioculturais e das competências cognitivas do autor na produção de um texto. Fatores como conhecimento prévio, contexto social, propósito comunicativo e interlocutores são considerados elementos essenciais para a produção textual efetiva. Por conseguinte, foi procurado explorar aquilo que o aluno tinha para oferecer e trabalhar de acordo com, como previamente mencionado, aquilo que cada aluno reconhece como mundo.

Desta forma, por meio do pensamento freireano sobre a viabilização de uma formação crítica e a partir da aplicação de Marcuschi na prática de análise e produção textual, foi possível trabalhar os objetivos propostos dentro de uma prática construtiva para a estimulação do pensamento e produção crítica de textos.

Descrição da experiência

Vivenciar a experiência de estar dentro de uma sala de aula, mesmo que em maior parte apenas no processo de observação, concede ao discente da graduação a oportunidade de atuar como um investigador daquilo que será seu objeto de trabalho futuramente.

Desta maneira, é possível observar a forma como o comportamento de cada aluno influencia tanto no seu desenvolvimento pessoal quanto, nesse caso em que se tratavam de turmas de formação de professores, no desenvolvimento de pequenos indivíduos que ainda estão iniciando suas vidas acadêmicas. Pode-se notar, por exemplo, aqueles alunos que estão sempre ávidos por participar das interações educacionais dentro de sala de aula e absorvem aquilo que lhes é dado de maneira positiva, enquanto outros, que mesmo demonstrando interesse no que está sendo dado, apresentam dificuldades extremas em produzir a partir do que foi ensinado.

Ademais, foi notado, também, que além do trabalho de alfabetizar criticamente esses alunos tiveram momentos em que foi preciso, de fato, alfabetizá-los. A grande parte daqueles que demonstraram profunda dificuldade no processo de aprendizagem e nas produções textuais estavam acompanhados, também, de uma surpreendente complicação gramatical básica, no que diz respeito aos mais simples desvios da norma culta, que normalmente são “corrigidos” durante o período da educação fundamental 1 e 2.

Sendo assim, a parte do desinteresse de alguns e a dificuldade de outros, foi de suma importância buscar compreender como cada aluno se relacionava com a matéria para que fosse possível atender às suas necessidades e para que o auxílio em sua caminhada fosse menos doloroso para ambas as partes.

Avaliação dos resultados

Com o auxílio da base teórica já mencionada, foi notável o progresso dos alunos no que diz respeito às produções textuais, tendo em vista que no começo do ano letivo grande parte dos discentes sequer tinham sido introduzidos ao gênero dissertativo-argumentativo, cobrado pelo ENEM para ingressar no ensino superior, e apresentavam severas dificuldades gramaticais na escrita formal e no desenvolvimento de um discurso crítico bem elaborado.

Quanto à produção técnica da estrutura de uma redação dissertativa-argumentativa é cabível dizer que houve um grande avanço na maioria das turmas, pois até a última avaliação bimestral muitos já conseguiam formular textos de acordo com as regras requeridas, foram capazes de compreender e aplicar aquilo que foi trabalhado em sala de aula.

Entretanto, quanto ao desenvolvimento da análise crítica ainda será necessário um auxílio mais firme para que uma mudança seja perceptível dentro dos textos escritos, tendo em vista que a maioria dos alunos ainda apresentam dificuldades na hora de estabelecer um posicionamento crítico frente a uma questão proposta, geralmente, pelo tema da redação em questão.

Considerações finais

Portanto, prezo por finalizar o relato em questão com a certeza de que a troca que é feita em sala de aula é igualmente enriquecedora, pois para os alunos é dado aquilo que será proveitoso para auxiliar seu crescimento acadêmico, enquanto para aquele que está posicionado no papel de estagiário serve como fonte de fomentação do desejo pela busca estar sempre nessa posição de educador que instiga, e provoca, seus discentes.

Sendo assim, é cabível dizer que há sim formas de fugir do ensino tradicional conservador que enclausura o aluno e o reprime, pois afinal de contas “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 2002, p. 25).

Referências

- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

RELATO DE EXPERIÊNCIA COMO ESTAGIÁRIA NO PRÉ- VESTIBULAR SOCIAL DA UFF

Beatriz Labres de Souza²³

Apresentação

Ao participar de um pré-vestibular social da UFF no campus da engenharia no período pós-pandêmico, não só como bolsista de extensão, o que me deixou mais profundamente inserida no ambiente, mas também como estagiária nas aulas de linguagens, percebia, a cada dia que passava, a importância das aulas de Língua Portuguesa e Literatura. Ao observar os alunos, notava a dificuldade de alguns, que ou estavam um bom tempo sem estudar ou não tinham tido base suficiente para chegar a tal assunto. Assim, ao decorrer do tempo, com o passar das aulas, as matérias de interpretação acabaram os ajudando não somente em linguagens, mas como também em todas as outras matérias. Assim como, as aulas de português os ajudavam a escrever redações melhores, a conhecer palavras novas e a se expressarem melhor.

Caracterização da escola

O Pré-universitário Popular da Praia Vermelha, situada na Universidade Federal da Praia Vermelha, no campus da engenharia, é um projeto social da UFF, que conta com duas turmas, de segunda a sexta das 18:00 às 22:00. Nela, atuam vinte e um professores, alguns ainda estão na graduação e/ou se formando, outros como egressos, assim como outros professores de fora com diversas outras formações que abraçaram o projeto.

Os educandos, cerca de cento e cinquenta alunos, a maioria de situação socioeconômica vulnerável, vindos de abrigos ou escolas públicas, entre dezessete e quarenta anos, apresentam um quadro variável em relação a sua participação nas atividades, visto que, no ano de 2023, foi perceptível que uma turma participava mais do que a outra, mas que nem sempre eles estavam dispostos a serem participativos, e com uma interação maior no início do ano, e uma evasão maior, no final.

Fundamentação teórica

Conforme a análise de Bourdieu (1992), a escola tem gerado cada vez mais indivíduos que sofrem de um desconforto persistente, decorrente da experiência traumática do fracasso escolar. Para as classes emergentes, a escola nem sempre representa a oportunidade de alcançar a emancipação social, uma vez que a escola pública, de onde muitos de nossos estudantes provêm, sofre com a negligência causada pelo neoliberalismo na área da educação, que busca convertê-los em mão de obra de baixo custo. Essa realidade traz à tona a constatação de que a dinâmica em sala de aula, de maneira geral, é permeada por questões relacionadas a gênero, raça e classe social, as quais se tornaram ainda mais evidentes e objetivas após a pandemia.

Dessa forma, antes mesmo de ingressarem no pré-vestibular, esses estudantes são instilados desde cedo a ignorarem a existência da desigualdade social e de classe que permeia as instituições educacionais, onde a meritocracia desempenha o papel de apaziguador de conflitos, criando o dilema de "somos todos iguais, estamos aqui para aprender".

²³ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Coordenação e orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

No livro "*Ensinando a transgredir*", Bell Hooks enfatiza que a distribuição do conhecimento nem sempre é equitativa, levando em conta fatores como classe social e outras experiências que atravessam a vida desses alunos, o que pode afetar a maneira como cada indivíduo assimila esses conteúdos.

Além disso, é importante considerar as disparidades de origem entre alunos e professores, assim como entre os próprios alunos, que podem ter experiências educacionais diversas e distantes umas das outras. Portanto, é possível observar o progresso social que é feito diariamente, promovendo aprendizado e viabilizando uma educação com um bom diálogo e desenvolvimento educacional.

Descrição da experiência

Ao entrar em sala de aula e ter contato com os alunos, seja observando, seja interagindo ou ajudando em alguma proposta didática, é perceptível “a fome” que a maioria tem por aprender e por conquistar uma vaga na federal, visto que o ambiente acadêmico só os incita cada vez mais. Com a constante observação durante o estágio, separei alguns objetivos didáticos dentro desse ambiente, entre eles: preparar os estudantes para os vestibulares, pois a presença do professor ao dispor do aluno é de extrema importância, para que possam enfrentar os desafios e alcançar resultados satisfatórios e revisar e aprofundar os conteúdos do ensino médio para consolidar o conhecimento adquirido e/ou somar aos conhecimentos prévios ou aprender uma matéria na língua portuguesa que nunca tenha visto em uma escola pública.

Além disso, também é importante desenvolver habilidades e estratégias de estudo, para que possa ser usado não só no ENEM, mas também na faculdade e por último, mas não menos importante, aprimorar a capacidade de resolver problemas e pensar criticamente, um fator que necessita não só de aulas como sociologia, mas também como interpretação de texto, e redação. Com tudo isso, a perspectiva política e ideológica que orientou essa observação foi uma ideologia progressista, a fim de enfatizar aos alunos a importância de temas como igualdades sociais, questões de gênero e raça, orientação sexual, e também uma ideologia crítica, para que os alunos fossem incentivados a refletir sobre a sociedade e o meio em que vivem.

Avaliação dos resultados

Com base na fundamentação teórica descrita anteriormente, foi vista uma enorme progressão dos alunos ao longo do período, diante dos seus pensamentos críticos, de suas formas de resoluções de questões e de suas perspectivas ideológicas. Alunos que chegavam sem lembrar o básico da literatura, pois estavam muito tempo longe de um contato com os estudos, hoje em dia ajudam outros alunos que ainda estão na escola; alunos que faziam um parágrafo de desenvolvimento de redação, hoje em dia conseguem desenvolver o pensamento acerca do tema e discorrer sobre ele, assim como um crescimento pessoal dentro de cada um deles, que foi possível ser observado aos poucos e a afirmação deles ao entender que aprender Português não precisa ser algo necessariamente maçante, mas que pode ser aprendido com uma aula legal com música ou com poemas acessíveis e fáceis de se entender.

Considerações finais

Não só para os alunos, mas principalmente para mim, a estagiária, o tempo que eu passei dentro de sala de aula foi de enorme aprendizado pessoal e profissional, pois me ensinou na prática tudo que eu venho aprendendo nas aulas da faculdade em PPE, Didática e em tantas outras matérias. Aprender a ser professor vai além de uma teoria e foca na prática dentro de sala de aula, para que possamos aprender a lidar com cada um dos alunos de forma especial e diferente, pois, cada sala de aula é uma experiência, assim como, cada vez que eu trocava de turma, por mais que eu visse o

professor falando a mesma matéria, tudo mudava, desde a interação com os alunos, até o jeito de abordar devido tema.

Lecionar é inspirar, e a beleza de ensinar está em provocar o desejo de mudança em quem aprende, para que assim, possa haver uma transformação na sociedade de pouco em pouco, a fim de construir um mundo melhor e com pessoas melhores. Assim, uma das melhores partes do estágio é a troca com os alunos, pois percebemos que cada um deles tem algo diferente para nos completar, assim como nós podemos os ensinar de maneira que haja essa troca tão verdadeira, e ao mesmo tempo que nos faz crescer e melhorar como profissionais.

Referências

BOURDIEU, Pierre. CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. Actes de La recherche en sciences sociales. Paris, n. 91/92 março de 1992, p. 71-75.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir, a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. Ensinando comunidade, uma pedagogia da esperança. Edição: Tadeu Breda, Elefante Editora, 2021.

IDENTIDADE, SUBJETIVIDADE E CONSCIÊNCIA SOCIAL: PROMOVEDO A PRÁTICA DA ESCRITA A PARTIR DA PRODUÇÃO DE RELATO PESSOAL NA EJA

Camila Carrara de Oliveira²⁴

Apresentação

O presente relatório tem como objetivo expor as experiências vivenciadas no estágio de observação referente à disciplina de Pesquisa e Prática Educativa II, do curso de licenciatura em Letras, da Universidade Federal Fluminense, durante o primeiro semestre de 2023, e apresentar o projeto que foi desenvolvido durante as aulas de Língua Portuguesa na turma de primeiro módulo do Ensino Médio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Colégio Estadual Raul Vidal, localizado na cidade de Niterói, no estado do Rio de Janeiro.

O projeto foi pensado visando à necessidade do estímulo de práticas de leitura e, sobretudo, de escrita dos estudantes. É sabido que as temáticas a serem trabalhadas em sala de aula devem ser de relevância para os alunos, a fim de que se identifiquem e despertem o interesse e a motivação para participarem ativamente das atividades propostas em sala de aula. Por essa razão, o objetivo do projeto é promover a prática da escrita partindo da abordagem de questões relacionadas às desigualdades sociais e de gênero presentes na nossa sociedade para trabalhar a identidade e a subjetividade dos alunos a partir da leitura e produção de textos do gênero discursivo “relato pessoal” ou “relato de vida”.

Para tanto, foram utilizados trechos da obra *Quarto de Despejo: Diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, e vídeos de personalidades da mídia, como o rapper brasileiro Emicida, a ativista paquistanesa Malala Yousafzai e o poeta cordelista Bráulio Bessa, que relatam sobre suas vivências e trazem à tona as questões da temática proposta.

Caracterização da escola

A unidade escolar onde foi realizado o estágio foi o Colégio Estadual Raul Vidal, que faz parte da Rede Estadual do Estado do Rio de Janeiro e fica localizado na Avenida Feliciano Sodré, 21, no Centro da cidade de Niterói.

O colégio conta com um amplo espaço físico e funciona nos três turnos, atendendo a turmas de ensino regular dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, nos períodos da manhã e da tarde, e turmas semestrais da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno. Sendo uma unidade pública de ensino, o perfil socioeconômico dos estudantes e suas famílias é o de pertencentes às camadas sociais de baixo poder aquisitivo.

Em relação à turma que foi acompanhada durante o período de estágio, é uma turma de primeiro módulo do Ensino Médio da modalidade de EJA, composta por cerca de 15 alunos, com faixa etária entre 19 e 60 anos, sendo frequente a presença de apenas metade dessa quantidade. Todos trabalham durante o dia e vão à escola no período da noite, o que contribui para o número de faltas, visto que muitas vezes foi possível observar o cansaço dos alunos. Apesar disso, a turma é bastante participativa e sempre interage durante as discussões levantadas.

²⁴ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Fundamentação teórica

Os estudos linguísticos realizados nas últimas décadas apontam a importância do conhecimento das concepções de linguagem e afirmam que o ensino da língua deve ir além do enfoque descritivo de ensino das regras gramaticais e das nomenclaturas; deve, em vez disso, entender a língua como um lugar de interação entre os indivíduos que a falam e a situação de comunicação em que estão inseridos.

O ensino da língua, portanto, deve considerar também os aspectos externos ao sistema linguístico e, para isso, partir de textos que são produzidos em situações concretas de comunicação, textos que também existam fora do ambiente escolar. Dito isso, é de extrema importância que o docente selecione textos que abordem conteúdos de relevância para o contexto social dos alunos, uma vez que o papel da escola é prepará-los a fim de que saibam fazer o uso adequado de sua língua materna nas mais variadas situações em sociedade. Segundo Freitas e Vargens (2010, p. 194), é preciso romper com a tradicional concepção de ensino de língua,

[...] deixando de conceber a leitura e a escrita como meras habilidades de decodificar e codificar em uma língua para vê-las como práticas sociais relacionadas a diferentes contextos sociais. Sob esse ponto de vista, cabe à escola propiciar ao aluno um vasto leque de possibilidades de uso da língua, o que nos remete, em uma dada perspectiva de linguagem, ao conceito bakhtiniano de gênero do discurso.

A proposta do projeto em questão norteia-se a partir da concepção de linguagem que concebe a língua como um processo de interação e na perspectiva bakhtiniana do discurso, que compreende que a comunicação humana se dá por meio de gêneros discursivos. Conforme destacam Rojo e Barbosa (2015, p.17):

“Os gêneros discursivos permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação. Nós os conhecemos e os utilizamos sem nos dar conta disso. Mas, geralmente, se sabemos utilizá-los, conseguimos nomeá-los.”

Compreende-se, dessa forma, que trabalhar com gêneros discursivos aproxima a vida cotidiana e a sala de aula, o que contribui para ampliar as competências cognitivas e comunicativas dos alunos, bem como a consciência social e pensamento crítico. De acordo com Antunes (2019), a necessidade de repensar o ensino da língua com base em seu uso concreto está prevista pelos documentos oficiais da educação.

Os documentos oficiais [...] defenderam, explicitamente, que o uso da língua, em textos orais e escritos, é que deveria ser o eixo do ensino. Entre os objetivos desse ensino, foram incluídas metas como a ampliação da competência comunicativa dos alunos, e outras congêneres. (ANTUNES, 2009)

O perfil dos alunos de EJA é de pessoas de diferentes idades e vivências que, por inúmeros motivos, tiveram a sua formação interrompida no passado e retornaram à escola em busca de novas oportunidades e de desenvolvimento pessoal e profissional. É, portanto, essencial que um projeto de ensino de Língua Portuguesa dialogue com a realidade dos alunos e forneça-lhes insumos para superarem as barreiras sociais.

Pensando nisso, me pareceu oportuno o trabalho com o gênero discursivo “relato pessoal” ou “relato de vida”, atrelado à temática das desigualdades sociais, como uma forma de promover práticas de escrita, posto que esses indivíduos trazem consigo ampla bagagem de experiências de vida.

A decisão de utilizar como base das discussões trechos da principal obra de Carolina Maria de Jesus – *Quarto de despejo: Diário de uma favelada* – e vídeos de relatos de pessoas conhecidas na mídia nacional e internacional foi estratégica, visto que são narrativas que trazem histórias de vida e superação e possibilitam que os alunos se identifiquem e reflitam sobre questões sociais que permeiam suas próprias vidas.

Em sua obra, Carolina Maria de Jesus relata sua história de vida sob a sua perspectiva como uma mulher negra, moradora de periferia, catadora de papel e mãe solo de três filhos. A autora brasileira, assim como é a realidade de muitos alunos de EJA, não teve a oportunidade de concluir os estudos. No entanto, sempre teve gosto pela leitura e escrita, por isso, utilizou o que aprendeu durante os poucos anos que frequentou a escola para escrever em seu diário sobre sua luta cotidiana na favela, entre os anos de 1955 e 1960. A história de Carolina é marcante, pois, apesar de todas as barreiras, tornou-se uma figura importante para a literatura brasileira, reconhecida nacional e internacionalmente.

A seleção dos vídeos que trazem diferentes narrativas de vida e superação – o curta-metragem brasileiro "Vida Maria", a entrevista de Malala Yousafzai para a ONU Brasil, o rapper Emicida contando sobre a sua relação com a escola e a participação do poeta cordelista Bráulio Bessa discutindo o tema da educação – também foi pensada para gerar identificação por parte dos alunos, inspirá-los e promover reflexões acerca do poder transformador da educação.

A ideia do projeto é que os estudantes, inspirados pelos conteúdos apresentados, percebam a importância de compartilhar saberes e vivências e sintam-se confortáveis para compartilhar suas narrativas de vida com os colegas por meio da confecção de um mural a ser exposto na escola. Além disso, o principal objetivo é proporcionar uma experiência de aprendizagem que contribua com a construção da autoestima dos alunos, com a ampliação de sua consciência social e com o gosto pela prática da escrita e da leitura.

Descrição da experiência

Durante o período de observação da turma, os alunos se mostraram receptivos, bastante participativos e abertos ao diálogo. Foi possível perceber que eles gostavam de interagir com a professora regente e com os colegas e de compartilhar suas experiências. Com isso em mente, surgiu a ideia de proporcionar-lhes a oportunidade de compartilhar seus relatos de vida, de maneira que pudessem se expressar por meio da escrita, além de perceber a escrita como uma forma de organizar os pensamentos e lidar com os sentimentos.

Objetivando o incentivo do hábito da leitura e da escrita, o desenvolvimento da competência comunicativa e cognitiva, a ampliação da consciência social e a importância do compartilhamento de experiências, a atividade final do projeto visa à elaboração de um mural na escola com os relatos de vida escritos pelos alunos.

A metodologia pensada para o desenvolvimento do projeto na turma em questão divide-se em quatro aulas, sistematizadas da seguinte maneira:

Aula 1: Introdução ao tema

- Retomar os conhecimentos sobre textos literários e não-literários (conteúdo que a professora regente estava trabalhando) e a relevância desses textos na sociedade.
- Introduzir o gênero discursivo “relato pessoal” ou “relato de vida”, apresentando exemplos e as principais características do gênero.
- Levantar debate sobre a temática social abordada nos exemplos.

Aula 2: Atividade de leitura

- Apresentar e contextualizar a obra *Quarto de despejo: Diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, com perguntas de pré-leitura que irão gerar discussões sobre a temática apresentada.
- Leitura de trechos selecionados da obra e atividade de interpretação voltadas para aspectos subjetivos da leitura.

Aula 3: Apresentação de vídeos e debate

- Apresentar a seleção de vídeos (Anexo I) que abordam questões de desigualdade social e de gênero a partir de experiências pessoais.
- Discutir sobre os vídeos apresentados e abrir espaço para que os alunos compartilhem suas impressões sobre a temática e as características do gênero discursivo que puderam observar.
- Preparação para a escrita dos relatos pessoais.

Aula 4: Atividade final – Escrita do relato e elaboração de mural

- Solicitar que os alunos elaborem um relato pessoal, contando sobre alguma experiência de vida que gostariam de compartilhar com os colegas.
- Elaborar mural com os relatos dos alunos.

Avaliação dos resultados

Durante o período de estágio, ocorreu uma paralisação na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro (panfleto informativo no Anexo II). Professores e outros funcionários das escolas públicas se mobilizaram e organizaram atos e assembleias em prol do pagamento do piso salarial, de condições dignas de trabalho e de revogação do Novo Ensino Médio.

No Colégio Estadual Raul Vidal, a paralisação não ocorreu integralmente, visto que nem todos os professores apoiaram, mas a professora regente da turma de EJA que acompanhei, aderiu ativamente à greve, participando das manifestações e realizando atividades de greve com os alunos.

Em razão da paralisação e do final do período letivo das turmas de EJA, a aplicação do projeto não ocorreu conforme o planejado inicialmente. As atividades precisaram passar por reelaboração para serem aplicadas em apenas uma aula, na qual metade dos alunos estava presente.

Devido ao escasso tempo disponível, as atividades planejadas para as aulas 1 e 2 foram adaptadas para serem realizadas nessa aula única. Infelizmente, não foi possível a apresentação dos vídeos, tampouco a confecção do mural com os relatos escritos pelos alunos. No entanto, optou-se por dar ênfase nas atividades referentes à obra da autora Carolina Maria de Jesus, visto que sua escrita dialoga com a realidade dos alunos de EJA e isso fomentaria o interesse pela leitura e a reflexão sobre os temas levantados.

Mesmo diante das limitações de tempo, foi possível observar grande interesse por parte dos alunos presentes, que participaram ativamente das discussões propostas. Inclusive, uma das perguntas de pré-leitura abordava o hábito da escrita e, para minha surpresa, alguns disseram que às vezes escreviam diários ou cartas.

Conforme já esperado, durante a leitura conjunta dos trechos selecionados, os alunos se identificaram bastante com a história da autora. Em geral, os resultados obtidos atenderam às expectativas; os alunos apresentaram interesse e bom desempenho na produção das respostas pessoais, ainda que alguns tivessem dificuldade em se expressar, foi nítido o esforço e boa vontade para participar e realizar a atividade.

Considerações finais

O estágio obrigatório da disciplina de Pesquisa e Prática Educativa II nos proporciona um contato direto com a sala de aula. Ainda que breve, é de extrema importância, pois é a oportunidade de unir os saberes teóricos aprendidos e apreendidos enquanto alunos na universidade às complexidades da realidade escolar enquanto futuros professores.

Os desafios da docência estão presentes no dia a dia da vida de todos os professores, principalmente os da rede pública, devido à falta de infraestrutura e condições dignas de trabalho, e, sobretudo, dos professores da Educação de Jovens e Adultos. Os estudantes dessa modalidade de ensino são pessoas que não tiveram a oportunidade de frequentar regularmente a escola e agora, depois de adultos, tentam alcançar o tão desejado diploma.

Devido às diferentes vivências e idades entre os alunos dessas turmas, é sempre desafiador encontrar conteúdos e metodologias que sejam de interesse unânime. São muitas experiências de vida compartilhando a mesma sala de aula, então é preciso que o professor tenha a sensibilidade de perceber questões além do ambiente escolar.

Além disso, existem lacunas perceptíveis no ensino de Língua Portuguesa. Muitos alunos apresentaram dificuldades em relação à leitura, escrita e interpretação de textos. Esse é um dos motivos pelo qual o ensino de língua deve ser repensado a fim de que seja um lugar de interação, que proporciona aos alunos o desenvolvimento da competência cognitiva e comunicativa por meio dos saberes de sua língua materna.

Esse período em que tive a oportunidade de acompanhar a turma de EJA foi muito desafiador, mas a troca de experiências com a professora e com os alunos certamente contribuiu positivamente para a minha formação enquanto futura professora. A paralisação dos funcionários da Rede Estadual, embora tenha afetado diretamente a experiência em sala de aula e a aplicação do projeto na íntegra, também foi de bastante aprendizado, uma vez que ressalta a importância da luta pelos direitos básicos dos professores e outros funcionários e de melhores condições de educação pública.

Apesar dos imprevistos, é imprescindível destacar o papel da professora regente durante todo o processo, pois, sem seu apoio e orientação, a implementação das atividades não teria sido possível. Ainda que o projeto não tenha sido aplicado conforme planejado, uma vez que não foi possível realizar a atividade de escrita de relatos pessoais, a participação dos alunos foi satisfatória.

Acredito que foi possível contribuir para o fortalecimento da consciência social dos alunos, proporcionar-lhes uma experiência de aproximação com a literatura brasileira, visto que a escrita e a história de vida da autora escolhida, Carolina Maria de Jesus, contempla bastante da realidade desses alunos, e incentivá-los a escreverem suas próprias histórias.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *Textualidades e gêneros textuais: referência para o ensino de língua*. In: Antunes, Irandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 49-73.
- FREITAS, L.M.A.; VARGENS, D.P.M. *Ler e escrever: muito mais que unir palavras*. In: BARROS, C.S.; COSTA, E.G.M. (Org.). Espanhol: ensino médio. 1ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 16, p. 191-220.
- JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*. 8 ed. São Paulo: Ática, 2000.
- ROJO, Roxane. BARBOSA, Jacqueline. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. - 1. ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Anexos

Anexo I - Vídeos selecionados para ser reproduzidos para a turma na Aula 3, conforme planejado.

- “Vida Maria” Curta-metragem que aborda a perpetuação do ciclo do trabalho e da não escolarização, mostrado a partir da vida de três gerações de mulheres que foram desencorajadas a estudar para trabalhar. (Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=262322901739567>)
- Entrevista de Malala Yousafzai para a ONU Brasil em que compartilha sua história e a luta pelos direitos das meninas à educação. (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MWobrYnLcWM&t=50s&ab_channel=ONUBrasil)
- Rapper brasileiro Emicida conta sobre a sua relação com a escola. (Disponível em: https://fb.watch/l8FW_7ZTrh/?mibextid=2Rb1fB)
- Bráulio Bessa – Educação (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uQ0VMrmUsFc&ab_channel=WarleyRibeiro)

Anexo II – Panfleto informativo sobre a greve da Rede Estadual de Educação distribuído pelo Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (SEPERJ)

CARTA ABERTA À POPULAÇÃO

AGORA É GREVE

NA EDUCAÇÃO ESTADUAL

17 DE MAIO A EDUCAÇÃO VAI PARAR!

No dia 17 de maio os professores e funcionários das escolas estaduais iniciam uma greve por tempo indeterminado contra os ataques do governador Cláudio Castro ao Plano de Carreira do Magistério e pelo pagamento do Piso Nacional do Magistério para todos os educadores.

O piso foi criado pela lei federal 11.738/2008, com objetivo de garantir a valorização mínima para os profissionais da educação. Hoje, 15 anos após sua aprovação, o governo do estado não cumpre a Lei do Piso e ainda paga o pior salário do Brasil para os profissionais que trabalham nas escolas estaduais. Para os funcionários administrativos, a coisa é ainda mais grave: a maioria recebe menos que um salário mínimo de vencimento. E tudo isto acontece no segundo estado mais rico do Brasil!

No dia 10 de maio, o governador Cláudio Castro apresentou um projeto de pagamento de piso, sem negociar com o categoria, que ataca o nosso Plano de Carreira, conquistado de pois de muita luta e que alcança uma parcela mínima dos professores. Ao não aplicar a diferença de 12% entre os 9 níveis da carreira do magistério previstos no nosso Plano, o governador dá mostras do seu descompromisso para com a rede estadual.

A rede estadual está entrando em greve para garantir a qualidade da educação e a valorização dos profissionais das escolas estaduais.

sepe

O Novo Ensino Médio ameaça o futuro dos jovens

No dia 17 de maio, a Educação estadual irá parar também pela revogação do Novo Ensino Médio (NEM). A reforma veio para destruir a formação da juventude, diminuindo o acesso a conteúdos básicos. Excludente, foi feita de forma precária, sem investimento na estrutura das escolas ou contratação de pessoal, o que aumenta a desigualdade entre quem estuda em escolas públicas e quem é de escolas particulares. Saiba mais:

- 1 Disciplinas fundamentais tiveram seus tempos de aula reduzidos, dando lugar a optativas. Milhares de professores(as) têm que ensinar disciplinas sem relevância que não têm nada a ver com o que estudaram na universidade.
- 2 O NEM é alienante, ou seja, não querem que os jovens desenvolvam espírito crítico e tenham acesso a conhecimentos que os permitam questionar sobre aspectos importantes de suas vidas, como, por exemplo, a desigualdade social, o racismo e a falta de direitos.
- 3 A implementação do NEM está provocando uma tragédia nas escolas. Sob a justificativa de tornar o ensino "mais atraente", para evitar a evasão escolar, o novo ensino médio faz uma grande "experiência" com milhares de jovens - justamente a geração que já havia sofrido com a pandemia. Não permita que seu filho/filha seja prejudicado(a). A única saída é revogar imediatamente o Novo Ensino Médio, para que se discuta uma nova proposta com professores, pais e alunos.

#REVOGA NOVOENSINOMÉDIO

sepe

Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro
www.seperj.org.br

Anexo III – Imagens da atividade aplicada e respostas de alguns alunos

C. E. Raul Vidal
Nome: _____
Turma: _____ Data: ____/____/____

Língua Portuguesa

Para começo de conversa:

- Você costuma escrever sobre si mesmo ou sobre as experiências que viveu?
- Para você, o que seria um relato pessoal?
- Você conhece a Carolina Maria de Jesus?

A seguir, você irá conhecer um pouco mais sobre a história dessa escritora tão importante para a literatura brasileira:

Quem foi Carolina Maria de Jesus?

Mulher negra, mãe solo, moradora de favela e catadora de papel, Carolina Maria de Jesus (1914-1977) foi uma das primeiras escritoras negras a ter seus escritos publicados no Brasil.

Nascida no interior de Minas Gerais, neta de escravos e filha de pais analfabetos, Carolina frequentou a escola apenas até a 2ª série do Ensino Fundamental, onde aprendeu a ler e a escrever e desenvolveu o gosto pela leitura.

Anos depois, Carolina foi morar na favela do Canindé, em São Paulo, onde teve três filhos, todos de relacionamentos diferentes.

Trabalhava como catadora de papel e guardava para si todos os livros e revistas que encontrava. Nas horas vagas, registrava o cotidiano da favela em cadernos que encontrava nos materiais que recolhia. Sua intenção ao escrever era expor como eram as vidas das pessoas que viviam à margem da sociedade, pobres e com pouco ou nenhum estudo, e lutavam diariamente para sobreviver.

Escrevia seus relatos em forma de diários e a junção de alguns destes diários deu origem ao seu primeiro livro, chamando *Quarto de Despejo - Diário de uma Favelada*, publicado em 1960. O livro virou um sucesso de vendas, foi vendido em 40 países e traduzido para 16 idiomas.

Agora que você já conheceu mais sobre a Carolina Maria de Jesus, leia os textos abaixo falando mais sobre ela:

TEXTO 1

Carolina Maria de Jesus: Quem foi a escritora que denunciou a fome no país

Ed Rodrigues
Colaboração para Ecoa, no Recife (PE)
06/11/2022 06h00

A intimidade com a fome e a discriminação sentida na pele deixaram marcas na obra de uma das mais importantes escritoras negras da literatura brasileira. Mulher negra, mãe solo e moradora de uma comunidade pobre, Carolina Maria de Jesus nunca deixou de retratar em seus livros problemas sociais e de atribuir culpas a governantes do país já no início do século passado.

(Trecho da notícia)

Fonte: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2022/11/06/quem-foi-carolina-maria-de-jesus.htm>

TEXTO 2

UFRJ reconhece Carolina Maria de Jesus como Doutora *Honoris Causa*

Carolina de Jesus foi uma das primeiras escritoras negras do Brasil e é considerada uma das mais importantes escritoras do país.

Por Isabela Alves - REDAÇÃO OBSERVATÓRIO 3º SETOR - INSPIRAÇÃO - 04/03/2021

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) concedeu o título de Doutora *Honoris Causa* à escritora Carolina Maria de Jesus. A homenagem foi feita no dia 25 de fevereiro.

Conhecida pela obra "Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada", publicada em 1960, Carolina de Jesus foi uma das primeiras escritoras negras do Brasil e é considerada uma das mais importantes escritoras do país.

O título da UFRJ reconhece a importância de Carolina Maria de Jesus, que inspirou outras escritoras negras, como Conceição Evaristo.

(Texto adaptado para fins didáticos)

Fonte: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/ufrj-reconhece-carolina-maria-de-jesus-como-doutora-honoris-causa/>

TEXTO 3

Trechos do livro *Quarto de despejo: Diário de uma favelada*

13 de Maio de 1958

Hoje amanheceu chovendo. É um dia simpático para mim. É o dia da Abolição. Dia que comemoramos a libertação dos escravos.

Nas prisões os negros eram os bodes expiatórios. Mas os brancos agora são mais cultos. E não nos trata com desprezo. Que Deus ilumine os brancos para que os pretos sejam felizes.

Continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte. Mesmo assim, mandei os meninos para a escola. Estou escrevendo até passar a chuva, para eu ir lá no senhor Manuel vender os ferros. Com o dinheiro dos ferros vou comprar arroz e linguiça.

A chuva passou um pouco. Vou sair.

Eu tenho tanto dó dos meus filhos. Quando eles vê as coisas de comer eles brada:

– Viva a mamãe!

A manifestação agrada-me. Mas eu já perdi o hábito de sorrir. Dez minutos depois eles querem mais comida. Eu mandei o João pedir um pouquinho de gordura a Dona Ida. Ela não tinha. Mandei-lhe um bilhete assim:

– "Dona Ida peço-te se pode me arranjar um pouco de gordura, para eu fazer uma sopa para os meninos. Hoje choveu e eu não pude catar papel. Agradeço, Carolina".

...Choveu, esfriou. É o inverno que chega. E no inverno a gente come mais. A Vera começou pedir comida. E eu não tinha. Era a reprise do espetáculo. Eu estava com dois cruzeiros. Pretendia comprar um pouco de farinha para fazer um virado. Fui pedir um pouco de banha a Dona Alice. Ela deu-me a banha e arroz. Era 9 horas da noite quando comemos.

E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual – a fome!

27 de maio de 1958

A tontura da fome é pior do que a do álcool. A tontura do álcool nos impele a cantar. Mas a da fome nos faz tremer. Percebi que é horrível ter só ar dentro do estômago. Comecei a sentir a boca amarga. Pensei: já não basta as amarguras da vida? [...]. Pensei

em guardar para comprar feijão. Mas vi que não podia porque o meu estômago reclamava e torturava-me. Resolvi tomar uma média e comprar um pão. Que efeito surpreendente faz a comida no nosso organismo! Eu que antes de comer via o céu, as árvores, as aves, tudo amarelo, depois que comi, tudo normalizou-se aos meus olhos. A comida no estômago é como combustível nas máquinas. Passei a trabalhar mais depressa. Meu corpo deixou de pesar. [...] Eu tinha a impressão que eu deslizava no espaço. Comecei a sorrir como se eu estivesse presenciando um lindo espetáculo. E haverá espetáculo mais lindo do que ter o que comer? Parece que eu estava comendo pela primeira vez na minha vida.

Quarto de despejo: diário de uma favelada.
Carolina Maria de Jesus (1914-1977)

Fonte: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/63-carolina-maria-de-jesus-13-de-maio>

Os textos 1 e 2, são notícias. A **notícia**, como já vimos, é um texto jornalístico e não-literário. Tem como objetivo informar, relatar ou descrever acontecimentos da sociedade, por isso, a linguagem deve ser clara, objetiva, imparcial e impessoal, ou seja, as opiniões do autor da notícia não podem estar presentes de maneira explícita no texto.

O **relato pessoal** é um texto que narra ou descreve os acontecimentos presenciados pelo autor. A função do relato pessoal é documentar as memórias ou experiências de uma pessoa ou de um grupo de pessoas. É escrito em 1ª pessoa, pois expressa as experiências vividas pelo próprio narrador-personagem e, por isso, o leitor consegue perceber as emoções sentidas pelo narrador ao vivenciar o fato contado. Os relatos pessoais, geralmente, têm linguagem informal e podem ser escritos ou orais.

O livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, escrito em forma de diário, é um exemplo de um relato pessoal.

IMPORTANTE

O livro "Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada", apresenta uma linguagem que reflete a variação linguística presente nas periferias de São Paulo na década de 1950. No texto utilizado expressões, gírias e construções gramaticais populares, característicos do português falado por pessoas que vivem em condições sociais desfavorecidas.

A variação linguística é natural e ocorre quando as pessoas utilizam diferentes formas de se expressar, dependendo do contexto em que estão inseridas, de sua formação educacional, de sua região geográfica e de sua condição social.

Com isso, é importante entender que a variação linguística não deve ser entendida como um erro de linguagem, mas sim como uma manifestação da diversidade cultural e social presente em uma língua.

Responda as questões a seguir:

- 1) Após as leituras dos textos, na sua opinião, qual é a importância de Carolina Maria de Jesus para a literatura brasileira, sendo ela uma mulher pobre, negra e moradora de favela?
- Ela mostrou que independente de xaca ou situação social, quando lutamos por nossos sonhos, ainda que demore, conseguimos conquistar com vitória.

2) De acordo com o que a autora relata no texto 3, quais são as condições de vida dela e de sua família?

Ela é uma pessoa bem humilde, que vive da reciclagem e com o fim do tempo chuvoso passa um pouco mais de necessidade por não conseguir trabalhar.

3) Na sua opinião, o que inspirou Carolina a começar a escrever?

Licho que usa mesmo uma forma de desabafo, com os papéis que não fazamos julgamentos e não dizem coisas que magoam nem a ela e nem aos seus filhos.

4) Relacione as colunas:

- (a) Notícia
- (b) Relato pessoal

- (X) O narrador está presente no texto
- (a) Evita opiniões pessoais
- (X) Compartilha experiências de vida para inspirar o leitor
- (a) Linguagem objetiva

5) Releia o trecho a seguir: "Eu tinha a impressão que eu deslizava no espaço. Comecei a sorrir como se eu estivesse presenciando um lindo espetáculo. E haverá espetáculo mais lindo do que ter o que comer?". Reflita sobre as palavras de Carolina, quais sentimentos foram despertados em você? Explique.

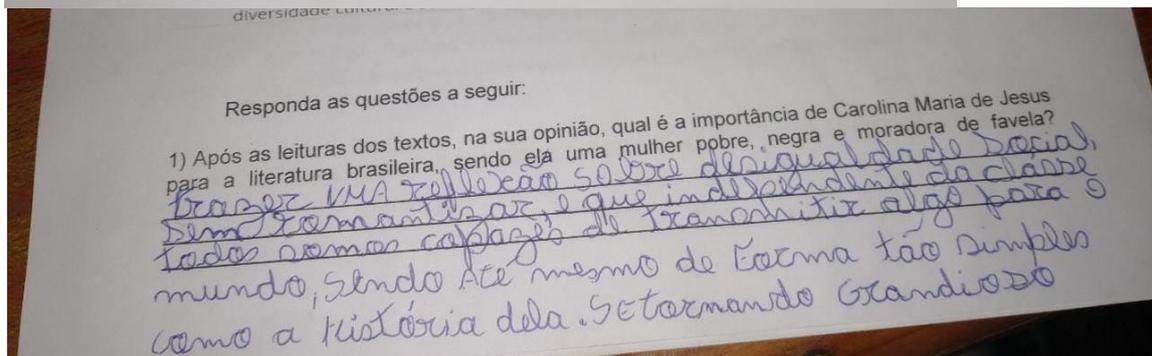
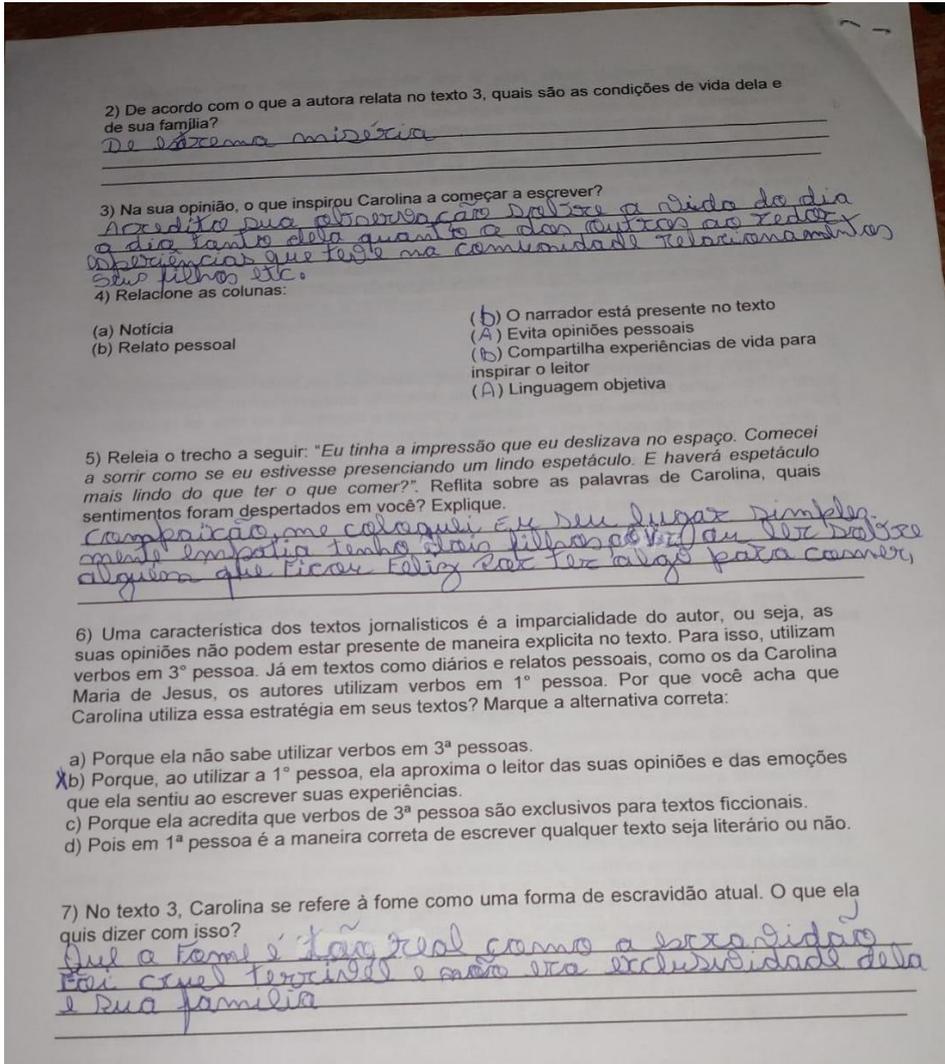
A alegria da sociedade, depois de horas ou dias de fome explicam bem quando não temos o que comer passamos mal pela falta de alimento e essa reposição de energia nos traz, sem felicidade.

6) Uma característica dos textos jornalísticos é a imparcialidade do autor, ou seja, as suas opiniões não podem estar presente de maneira explícita no texto. Para isso, utilizam verbos em 3ª pessoa. Já em textos como diários e relatos pessoais, como os da Carolina Maria de Jesus, os autores utilizam verbos em 1ª pessoa. Por que você acha que Carolina utiliza essa estratégia em seus textos? Marque a alternativa correta:

- a) Porque ela não sabe utilizar verbos em 3ª pessoas.
- b) Porque, ao utilizar a 1ª pessoa, ela aproxima o leitor das suas opiniões e das emoções que ela sentiu ao escrever suas experiências.
- c) Porque ela acredita que verbos de 3ª pessoa são exclusivos para textos ficcionais.
- d) Pois em 1ª pessoa é a maneira correta de escrever qualquer texto seja literário ou não.

7) No texto 3, Carolina se refere à fome como uma forma de escravidão atual. O que ela quis dizer com isso?

Infelizmente é verdade. Temos tantas pessoas passando fome por aí a ponto de morrer por não poder se alimentar. Enquanto, por outro lado, temos tanto desperdício em restaurantes, lanchonetes e muitas vezes até em casa mesmo. As pessoas se prendem hoje em dia a fazer de tudo que está ao alcance para conseguir dinheiro suficiente para não passarem fome.



2) De acordo com o que a autora relata no texto 3, quais são as condições de vida dela e de sua família?
As condições dela era pouca, além de ser mãe solteira, não tinha um emprego no meio cantando papel e latinha pra da que comer para os filhos.

3) Na sua opinião, o que inspirou Carolina a começar a escrever?
Relatar como que era ser uma mulher negra e moradora de favela, falar sobre a fome que ela passou com os filhos.

4) Relacione as colunas:

(a) Notícia	(B) O narrador está presente no texto
(b) Relato pessoal	(B) Evita opiniões pessoais
	(Q) Compartilha experiências de vida para inspirar o leitor
	(Q) Linguagem objetiva

5) Leia o trecho a seguir: "Eu tinha a impressão que eu deslizava no espaço. Comecei a sorrir como se eu estivesse presenciando um lindo espetáculo. E haverá espetáculo mais lindo do que ter o que comer?". Reflita sobre as palavras de Carolina, quais sentimentos foram despertados em você? Explique.
estava feliz, por estar comendo um alimento.

6) Uma característica dos textos jornalísticos é a imparcialidade do autor, ou seja, as suas opiniões não podem estar presente de maneira explícita no texto. Para isso, utilizam verbos em 3ª pessoa. Já em textos como diários e relatos pessoais, como os da Carolina Maria de Jesus, os autores utilizam verbos em 1ª pessoa. Por que você acha que Carolina utiliza essa estratégia em seus textos? Marque a alternativa correta:

a) Porque ela não sabe utilizar verbos em 3ª pessoas.
 b) Porque, ao utilizar a 1ª pessoa, ela aproxima o leitor das suas opiniões e das emoções que ela sentiu ao escrever suas experiências.
c) Porque ela acredita que verbos de 3ª pessoa são exclusivos para textos ficcionais.
d) Pois em 1ª pessoa é a maneira correta de escrever qualquer texto seja literário ou não.

7) No texto 3, Carolina se refere à fome como uma forma de escravidão atual. O que ela quis dizer com isso?
Que nós seres humanos não consegue ficar com fome, ela sentia dores no estômago porque não tinha o que comer.

Responda as questões a seguir:

1) Após as leituras dos textos, na sua opinião, qual é a importância de Carolina Maria de Jesus para a literatura brasileira, sendo ela uma mulher pobre, negra e moradora de favela?
Por ser uma mulher forte guerreira, que sempre lutou pra da o melhor para seus filhos mesmo sendo negra e moradora de favela.

RELATÓRIO DE ATIVIDADES DE ESTÁGIO

Daniela Caribé Gomes²⁵

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo documentar as atividades de estágio e as experiências vividas em sala de aula durante o primeiro semestre de 2023, como pré-requisito para avaliação na disciplina Pesquisa e Prática Educativa-V do curso de Letras, da Universidade Federal Fluminense. O estágio foi realizado no período de 10 (dez) de abril de 2023 (dois mil e vinte três) a 6 (seis) de julho de 2023 (dois mil e vinte três).

Pensar no Estágio como uma prática de pesquisa, além da observação, é um princípio que serviu como base para minhas atividades durante o semestre. Observar os detalhes do espaço escolar, conversar com os professores, alunos, e funcionários, além de buscar me integrar à escola, foram objetivos que guiaram as minhas horas de estágio. Durante as aulas de Língua Portuguesa busquei observar a concepção teórica de língua da professora, e como se deu a articulação entre teoria e prática no ensino. Nesse sentido, estar inserido no espaço escolar, não só para observar mas também para participar ativamente do processo de ensino, é uma das formas mais efetivas do aluno em processo de formação entrar em contato com a realidade, sempre diferente daquilo que se espera.

Dessa forma, o presente relatório se inicia com a contextualização do espaço escolar com o qual entrei em contato durante o semestre, tendo o objetivo de registrar as experiências vividas na escola-campo. A segunda parte se destina à documentação do processo de elaboração das atividades desenvolvidas no período, com foco em uma reflexão crítica sobre a sua criação e as expectativas que guiaram a produção de tais atividades em conjunto com a professora regente. Além de uma documentação sistemática do semestre, o objetivo é refletir sobre o papel da Língua Portuguesa da educação básica e analisar o peso de tais experiências na minha trajetória de professora em formação.

O contexto escolar e a atuação na escola-campo

As atividades de estágio contaram com 115 (cento e quinze) horas que incluíram a observação participante das aulas e a elaboração de atividades em conjunto com a professora regente, em uma escola pública conveniada à universidade, que foram realizadas no Colégio Estadual Maria Pereira das Neves, localizado no bairro de Charitas, em Niterói. Em uma das entradas da comunidade do Preventório, a escola atende principalmente moradores da comunidade, contando com alunos e funcionários. Além disso, a maioria dos alunos estuda lá desde os anos iniciais e os funcionários também contam com anos de trabalho, o que acredito que influencie na relação com o espaço escolar como se fosse uma segunda casa. No geral observei uma relação carinhosa entre os funcionários, os professores e os alunos, a maioria demonstrando cuidado e afeto pelo espaço.

Em relação à estrutura da escola, ela conta com um pequeno pátio, uma quadra, um refeitório, e uma sala de vídeo, que é útil já que as salas não têm projetores, mas fica localizada em um espaço onde a internet não funciona direito. Há também uma biblioteca, que é bem pouco utilizada. Acompanhei uma turma específica montada para alunos com defasagem idade-série, onde eles podem em um único ano aprender o conteúdo condensado de duas séries. Esse projeto se chama “correção de fluxo”; a turma que acompanhei tinha aula no turno da tarde às segundas e quartas, das 13h às 17h30, e os conteúdos eram relativos ao 6º e ao 7º ano. Observei um problema geral com alunos fora de sala, mas a turma que acompanhei era pequena, com um total de treze alunos, o que facilitou o processo de entrosamento com eles.

²⁵ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Além disso, a professora supervisora Monique Ferraz Gomes foi muito receptiva e me oferecia bastante espaço para propor ideias e influenciar na sua aula. Ela utilizava um material didático escolhido por ela mesma que levava por conta própria. Como só tinha um exemplar, ela copiava no quadro a matéria e dava visto nos cadernos dos alunos, mas sempre havia espaço para debates e discussões durante a aula. Acompanhei aulas sobre gêneros e tipos textuais, e observei que, quando solicitados, os alunos adoravam participar e dar suas opiniões sobre sotaques, gírias e preconceito linguístico, principalmente quando envolvia o olhar sobre as suas próprias experiências e textos que conversavam com suas próprias realidades.

As primeiras aulas que acompanhei, sem interferir, foram expositivas, sobre as características de diferentes gêneros textuais. Depois a professora passou um conto para eles analisarem e participei fazendo uma leitura em voz alta, após a leitura individual de cada um. Foi interessante que a Monique frisou a importância da leitura silenciosa no primeiro contato com o texto, o que é muito importante não só para a concentração dos alunos como para não os constranger solicitando que leiam em voz alta um texto que ainda não conhecem. Ademais, tive a oportunidade de levar os exercícios baseados no conto para corrigir em casa e foi uma boa experiência, pude perceber que os alunos absorveram suficientemente o conteúdo. Todas as produções textuais que levei para correção mostraram que os alunos têm uma produção criativa e uma capacidade de imaginação instigante.

Foi interessante e importante para minha formação enquanto professora me inserir no espaço escolar e acompanhar de perto uma turma tão engajada e com vontade de aprender. A professora conduzia os debates em sala de aula com maestria, trazendo textos atuais e relevantes para o contexto social em que vivem os alunos. Em uma das aulas sugeri que trabalhássemos com passagens do livro Quarto de despejo, da Carolina Maria de Jesus, e foi muito proveitosa a discussão da atualidade desse texto. A Monique também trabalhou bastante com charges e tirinhas que discutiam assuntos atuais, como as fake news e a disseminação de ódio na internet.

Acredito que o conteúdo ensinado é pulsante e vivo quando discutido e abordado juntamente entre professor e alunos. Durante as aulas os alunos foram muito receptivos comigo e desenvolvemos uma relação afetiva. Corrigi trabalhos e planejei atividades junto com a professora, voltadas para debates e discussões em sala de aula e principalmente para a leitura de textos. A Monique gosta de trabalhar diretamente com os textos, que suscitam as discussões, o que acho uma ótima forma de se iniciar debates e discutir diferentes pontos de vista sobre assuntos pertinentes nos dias de hoje. Assim tivemos algumas aulas focando mais especificamente nas características dos gêneros e dos tipos, mas um espaço muito maior era destinado à leitura e à escrita de textos dos gêneros aprendidos.

Por fim, tive algumas conversas com a professora em que discutimos a importância de ampliar o repertório do aluno através de atividades de leitura que não só servissem a um propósito avaliativo ou vinculadas a um exercício específico, mas que pudessem ser desfrutadas por prazer estético. No desenvolvimento da capacidade criativa do aluno é importante que ele tenha a sua disposição elementos que estimulem sua criatividade, sua imaginação e seus sentidos. Entender, assim, as características de um determinado gênero discursivo é essencial, bem como entender sua função e atuação em sociedade, mas igualmente importante é ter o que dizer sobre diferentes assuntos, conhecer diferentes pontos de vista e desenvolver sua própria subjetividade.

Considerações finais

As atividades de estágio cumprem, dessa maneira, o papel de aproximar o estudante universitário em formação da realidade escolar. Para além de uma atividade de observação, o estágio pode atuar como pesquisa, levando em conta a integração entre a teoria aprendida na universidade e a prática realizada pelos professores em sala de aula. Considero que a imersão no espaço escolar foi essencial para ampliar a minha visão, e a interação com os alunos foi essencial para o meu desenvolvimento enquanto professora em formação. Ficou nítida a necessidade de inserir o estudante

no processo de aprendizagem, com atividades de introdução ao tema estudado e pré-leitura, assim como a importância dos debates e do espaço para exercitar a reflexão crítica do aluno.

Acredito no papel da língua portuguesa de construção de sentidos e de novos significados, de ampliação de perspectivas e novas oportunidades de posicionamento em sociedade. Para além de nomenclaturas gramaticais, a língua é veículo de expressão de sujeitos e produtora de identidades. Durante as aulas que presenciei, pude notar a potência de expressão dos alunos, em sua maioria desperdiçada em velhos modelos de ensino, como as atividades extensas de cópia. Por isso acho necessária a articulação do ensino em diferentes modalidades, com o uso das tecnologias digitais, que aproximem o conteúdo da realidade dos alunos. A escola também pode ser um espaço de prazer, diversão e leveza; e é nesse tipo de educação que eu acredito.

Por fim, as atividades obrigatórias de estágio como um todo foram importantes para minha trajetória como professora em formação. Confesso que sempre tive um pé atrás com o magistério, muito por influência de acompanhar a trajetória da minha mãe, professora do Estado há mais de vinte anos. Porém, as experiências vividas no estágio, nesse período e nos dois anteriores, os conteúdos discutidos em sala nas disciplinas de PPE 1 e 2, e as conversas inspiradoras que tive com alguns dos alunos no espaço escolar vêm me enchendo de uma esperança no porvir e uma empolgação que espero nutrir ao longo dos últimos períodos do curso de Letras.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Fabricio Marques Rosa dos Santos²⁶

Apresentação

O relatório a seguir é resultado de minha experiência como estagiário no projeto de Residência Pedagógica pela CAPES. O projeto foi desenvolvido na escola CEPT Professora Zilca Lopes da Fontoura, localizada no município de Maricá, onde atuei no período de abril a julho/2023 nas aulas de Língua Portuguesa de turmas do oitavo ano do Ensino Fundamental.

Caracterização da escola

A escola de rede pública gerida pelo município de Maricá possui um ensino voltado para as turmas do sexto ao oitavo ano do Ensino Fundamental, com previsão de abrir turma para o nono ano a partir do ano que vem. Ela possui ensino regular e ensino integral, além de salas climatizadas e com quadros digitais, salas de robótica, sala de recursos, utilizada por mediadores com alunos com necessidades especiais, biblioteca e oferece oportunidades aos alunos de participarem de projetos envolvendo aulas de dança, teatro e esportes específicos além da educação física tradicional do ensino regular.

Nas turmas de oitavo ano que participei (803 e 804), a faixa etária dos alunos oscilava entre 12 e 15 anos, com turmas que chegavam a aproximadamente 40 alunos, em sua maioria de famílias de classe média-baixa. A escola, assim como o município, também atende essas famílias com auxílios conhecidos como Mumbuca, além de prover Tablet e Internet para os alunos socialmente vulneráveis.

A participação nessas duas turmas no período descrito acima possibilitou observar a discrepância de engajamento entre elas, enquanto uma era mais barulhenta e menos produtiva, a outra era mais produtiva porém menos agitada. O interessante também foi ver o professor ter mais contato e aproximação com a turma mais barulhenta do que com a mais contida, tendo em vista que ele conseguia se entrosar melhor com os alunos pelos assuntos que eles tinham em comum.

Fundamentação teórica

O estágio supervisionado que participei proporcionou um leque de possibilidades de ensino, muitas delas para áreas gramaticais, mas também para áreas textuais, onde o trabalho do texto tanto na leitura quanto na produção é primordial para abordagem de conteúdos de cunho mais textual. No período de estágio, o objetivo deste cunho era observar os tipos textuais: contos, cartas e crônicas, lendo-os ou até mesmo os produzindo (como foi no caso das cartas).

Na área de gramática, o uso da gramática normativa e descritiva é notado na produção de aulas sobre sujeito, predicado, sinônimos, antônimos, uso do hífen, entre outros, todas elas desenvolvidas ao longo do estágio supervisionado em que participei. Tudo isso pode ser compreendido na área de linguagens através das competências e habilidades utilizadas, como a produção de textos e análise gramatical.

²⁶ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF).

*Prof. Supervisor: Claudio Oliveira Martins - Doutorando em Estudos de Linguagem – Universidade Federal Fluminense (UFF); docente pela Secretaria de Educação do Município de Maricá.

**Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Nesse período, os recursos mais utilizados foram o quadro e o uso de tecnologias digitais, tais como tablets e em cada sala um quadro digital provido pela própria escola. Esse quadro pode ser utilizado pelo professor para reproduzir os textos trabalhados em sala, para uma leitura em voz alta com os alunos, obtendo determinado sucesso na atenção com o conteúdo.

Descrição da experiência

Durante o período de observação nas turmas da escola, foi possível notar o desenvolvimento da matéria com os alunos e a utilização de recursos pelo professor. Sem livro didático, o conteúdo era dado no quadro para a anotação do aluno e explicado até o fim da aula, sendo dado também um visto para quem copiou o conteúdo do quadro.

Entre os conteúdos envolvendo uso do hífen, tipos de sujeito e predicado, figuras de linguagem, entre outros que fazem parte da área da gramática, também houve aulas envolvendo tipos textuais, tais como contos, cartas e crônicas. Nesses períodos, o professor conseguia sair da aula Expositiva mais tradicional e trazia consigo uma leitura acompanhada dos alunos através do quadro digital provido pela escola.

Nos contos, o professor decidiu utilizar os de suspense e mistério, com o objetivo de intrigar os alunos a partir de histórias fantásticas. Numa das leituras para a turma 803, o público estava tão entretido com a atividade que se interessou a ler em voz alta, causando mais interesse de outros alunos para fazer o mesmo. Nesse dia, foi possível identificar a dificuldade de alunos em marcar a pontuação na leitura, ou seja, ao ler um texto, o aluno não incluía a vírgula ou qualquer tipo de pontuação. Pelo curto espaço de tempo de conteúdo programático na escola, não foi possível aprofundar ainda esse trabalho com as turmas.

Além do déficit na leitura, foi possível notar um problema na escrita dos alunos. Não só em erros de palavras, mas em caligrafia também. Nas avaliações que ajudei o professor a corrigir, as letras chegavam a ser ilegíveis em alguns casos, quase chegando ao ponto de comprometer a pontuação para o próprio aluno. Isso pode ser relacionado ao período pandêmico em que tiveram que vivenciar um ensino a distância e basicamente todo digital. Esse período pode ter sido o causador da falta da escrita pelos alunos pelo simples fato de o mundo digital não precisar de uma escrita manual, além de que, a linguagem digital já está bastante presente no dia a dia das crianças e pré-adolescentes dessa geração. Agora, com a volta do presencial, é notório que jovens têm escrito cada vez menos em papel e esse foi o principal problema trabalhado pelo professor com o auxílio da escola. Numa aula, o professor decidiu passar uma atividade avaliativa de caligrafia, e o resultado foi melhor que o esperado, com as letras mais legíveis e um bom desempenho por parte das turmas.

Falando em avaliações, o desempenho de uma das turmas foi claramente visto como abaixo do esperado, o que foi reportado no Conselho de classe junto com uma quantidade considerável de reclamações de outros professores sobre essa específica turma. Apesar de ser a que o professor Claudio tem a maior afinidade, é notório o comportamento agitado e, por vezes, sem educação deles. Como dito mais acima, essa turma não é tão engajada e participativa, chegando até mesmo a atrapalhar o andamento da aula com conversas paralelas e até discussões, o que faz o professor ter que tomar providências levando os que discutem para a orientação pedagógica da escola.

Ao fim do período, na aula sobre o tipo textual carta, a produção textual dos alunos foi melhor aproveitada, com uma atividade onde o aluno escreveria uma carta para seu eu do futuro, relatando as experiências do momento e o que espera que aconteça com eles futuramente. Com uma proposta interessante, os resultados foram surpreendentes. Isso porque foi o momento em que os alunos sentiram mais liberdade de se expressar, e casos envolvendo algum tipo de violência ou bullying foram trazidos à tona a partir dessa atividade. Casos que iam de racismo até violência sexual foram possíveis de serem identificados numa simples atividade, o que faz ser visto como o aluno se

expressa de cada forma e o espaço da escola ser um lugar seguro para que esse aluno possa denunciar essas práticas.

Com esses relatos, a última atividade que participei com a turma antes de terminar o período foi uma pesquisa de campo entre as turmas, além de um podcast sobre bullying. Tanto na pesquisa quanto no podcast, o objetivo era para que o aluno se sentisse seguro em relatar algum abuso que possa ter sofrido na vida. Na pesquisa, a votação foi anônima, mas o podcast incluiu os alunos em grupo se entrevistando sobre o bullying e violências vividas na vida. Foi claro que alguns alunos não tinham conforto de conversar ou falar em geral, mas os que tinham, produziram conteúdos se sentindo bem relaxados e confiantes, com uma conversa mais confortável dentro do seu círculo de amigos e amparada pelo espaço escolar. Esses relatos devem ser levados a sério pela escola, que possui uma orientação psicológica que pode ajudar os alunos.

Avaliação dos resultados

O estágio em si foi bem proveitoso em relação ao que se propôs a fazer durante esses 4 meses, e a experiência trabalhada trouxe uma nova abordagem em relação ao ensinar, principalmente na gramática e na produção textual. A produção de conteúdos através de uma linha em que o aluno precise praticar a escrita e a oralidade, além de notar aspectos gramaticais como a presença ou não de hífen é um ponto importante que foi observado durante essa experiência.

Considerações finais

O estágio supervisionado me fez perceber a dificuldade do ensino, principalmente para aqueles que serão futuros professores, pois a prática é bem diferente da teoria, mas os dois juntos são o que funcionam, senão o ensino (principalmente de língua) se torna quebrado no fim das contas. No estágio pude notar o aprimoramento da prática pelo professor, que precisa de alguma forma ser ágil e sempre versátil para não cair na monotonia de ensinar o mesmo conteúdo repetidas vezes.

Por fim, no decorrer do estágio, porém, pude observar a dificuldade de um professor em executar sua aula de forma completa para o dia planejado. Esse é um dos muitos desafios que futuros professores terão pela frente, e que vão precisar de um ensino mais humanizado para poder se conectar com a turma e fazê-la fluir com o professor e vice-versa. Como uma das primeiras experiências de estágio supervisionado, ainda não me sinto pronto para me tornar professor, mas vejo que o desafio de quem está pronto é enorme e espero um dia poder estar nesse mesmo nível.

RELATO DE EXPERIÊNCIA COMO ESTAGIÁRIO NO PRÉ- VESTIBULAR SOCIAL DA UFF

Guilherme Costa Meneses²⁷

Apresentação

Observar as aulas de Língua Portuguesa e Literatura, no Pré-vestibular social da UFF, na Praia Vermelha, impactou intensamente minha perspectiva em relação ao ensino dessas duas disciplinas. Via-me, ali, sobretudo como um professor-aluno, porque ao passo que prestava auxílios, tomava notas e era devidamente ensinado sobre o processo de dar uma boa aula. Boa aula, digo, na medida em que os alunos não são mais enxergados como recipientes vazios pelos professores, mas como sujeitos que já carregam consigo vivências e saberes inteiramente particulares – fatores, esses, devidamente respeitados e abarcados nas aulas.

Isso porque alguns (na verdade, a maioria) desses alunos tiveram pouca base teórica sobre as disciplinas, em grande parte ao que se deve a um provável ensino automatizado e desinteressante, que poderiam ter tido durante seu ensino médio. Essa dificuldade, porém, via-se reduzida frente à perspectiva de adoção de seus saberes prévios – munida da instigação promovida por perguntas –, que servia como base para as aulas, mostrando a mim a importância de se adotar (sobretudo para com aqueles de base pobre academicamente) um método que, assim como faz com que o docente enxergue os alunos como “copos cheios”, promove a eles uma visão mais preenchida de si mesmos.

Isso, portanto, ao colocar os alunos de fato como centro do ensino, facilitava o andamento das aulas na medida em que proporcionava um verdadeiro aprendizado, que foge do processo mecanizado – quase (ou totalmente) fordista – que tiveram ao longo de seus anos de ensinamentos básico e médio. Era, então, evidente o progresso dos alunos e a evolução em sua maneira de pensar as matérias (Literatura e Língua Portuguesa) e enxergar a si mesmos como capazes.

Caracterização da escola

O Pré-universitário Popular da Praia Vermelha está situado no campus da Praia Vermelha, da Universidade Federal Fluminense (UFF), e é ligado à Faculdade de Engenharia da Universidade. Como projeto social, busca abraçar alunos cuja renda mais limitada não poderia arcar com a mensalidade exorbitante e exclusiva de pré-vestibulares privados: sua mensalidade, portanto, é inexistente.

Constam, no pré-vestibular, duas turmas, com aulas de segunda a sexta-feira, das 18h às 22h. Essas turmas que, juntas, apresentam mais ou menos cento e cinquenta alunos, são divididas por educandos com perfil socioeconômico mais vulnerável, advindos principalmente das escolas públicas, com faixa-etária variada entre dezessete e quarenta anos. Em grande parte, nas duas turmas, há a presença de educandos cujas obrigações estão divididas entre o estudo e o trabalho para arcar com despesas de casa e, portanto, suas participações nas aulas são também variáveis, mas obviamente não está ligada a seu nível de interesse: percebe-se que aqueles que mais devem se dedicar no trabalho não conseguem se dedicar como queriam nas aulas, sobretudo por conta do cansaço ocasionado pelo longo dia de trabalho, seguido por outras quatro horas de estudo.

²⁷ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Quanto ao time de vinte e um docentes, ele é, em sua maioria, composto por professores que ainda estão se formando na sua primeira graduação e por ex-alunos do próprio Pré-Universitário: ambos interessados no projeto (ou agradecidos por ele), buscando abraçar e instigar os educandos.

Fundamentação teórica

A fundamentação teórica deste trabalho – bem como de todo o processo de observação das aulas ao longo do estágio – está baseada na perspectiva freiriana dos educandos enquanto sujeitos (Pedagogia do Oprimido) e na adoção da Análise do Discurso Materialista de Michel Pêcheux enquanto método para analisar as aulas (adotadas como um entremeio entre os discursos dos docentes e os dos discentes). Entendemos, aqui, aulas enquanto entremeio porque, na medida em que dependem da elucubração dos professores quanto ao conteúdo, elas também têm um forte impacto gerado em sua forma pela participação dos educandos, que devem compartilhar suas vivências e perspectivas para que o professor as utilize como ferramentas metodológicas. As aulas, então, seriam discursos e, portanto, “efeitos de sentido entre interlocutores” (PÊCHEUX, 1969, p. 81).

Desse modo, ao utilizar essas duas bases marxistas-materialistas (uma, a Pedagogia Freiriana, outra, a Análise do Discurso de Pêcheux), busco, primeiro, entender os alunos enquanto sujeitos: isto é, como seres dotados de uma existência formadora, anterior a sua essência, que talha seus olhares e perspectivas na medida em que se conecta às condições de produção (classe social, família, meio urbano, escolas anteriores) em que estão (e foram) inseridos. Em seguida, adota-se um envolvimento dessas perspectivas enquanto responsáveis pelo andamento individual de cada aluno nas aulas.

Descrição da experiência

Como forma de basear minha experiência ao longo do estágio, algumas perguntas foram feitas: 1) quais são seus olhares sobre as disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa; e 2) por que são *esses* seus olhares? Para obter as respostas dessas perguntas, é claro, foram utilizadas como escopo teórico as fundamentações listadas acima, mas de modo a sempre as munir com as experiências vivenciadas em sala de aula.

De início, nas primeiras semanas, foi percebido um certo nervosismo acompanhado de entusiasmo por parte dos alunos: ao passo que possuíam, ainda, uma maior disposição e energia para aprender, estavam demasiadamente nervosos ao se deparar com novos conteúdos, o que proporcionou certo impedimento inicial quanto a sua participação nas aulas. Esse nervosismo, porém, diminuía conforme as aulas passavam e, caídos no hábito de estudo, enquanto alguns perdiam aos poucos a vontade de seguir estudando e se preparando para o vestibular, outros (a maioria) já se sentiam mais confortáveis para participar das aulas e agregar a elas suas respectivas vivências.

Toda a observação foi feita de modo a aspirar a um método de aprendizagem que abarcasse a constituição dos alunos enquanto sujeitos: aqui, foi importante pensar em uma forma de dar aula que não só respeitasse suas vivências, mas que também almejasse introduzir nos alunos uma perspectiva politizada e crítica daquilo que viveram e vivem. A experiência, como um todo, ajudou nisso. Foi percebido, sobretudo, que em aulas mais conteudistas, que fugissem muito de uma aplicação prática, o interesse e a participação dos alunos decaíam. Entretanto, ao professor tornar mais evidente a importância da aglutinação de suas perspectivas em relação à aula, os alunos obtinham um desempenho melhor no que tange à participação e ao desenvolvimento, sobretudo no que diz respeito a também adotar suas experiências de vida como meio de exemplificação de conteúdos.

Assim, por que ensinar o que é intertextualidade de maneira crua, com o velho quadro e o velho giz? Torna-se mais interessante esse conteúdo se ele for mostrado, por exemplo, a partir de músicas como o *Hip-hop*, o samba e o baião, que já constituem os imaginários dos alunos,

devidamente inseridos na realidade de brasileiros majoritariamente de classes pobres e oprimidas. A experiência, então, foi satisfatória quanto ao que diz respeito ao escopo teórico utilizado para desenvolver um método que, por sua vez, compreendesse os alunos enquanto sujeitos, mas de forma a aplicar-lhes conteúdos que antes fossem considerados distantes de suas realidades, mas que agora se vissem devidamente relacionados a elas.

Avaliação dos resultados

Baseando-se na Análise do Discurso Materialista de Pêcheux e a Pedagogia Freiriana, os resultados foram estimulantes no que tange à compreensão de *como* se dar uma boa aula. As perguntas feitas anteriormente, 1) quais são seus olhares sobre as disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa; e 2) por que são *esses* seus olhares, foram devidamente respondidas, mas de forma variada – o que já era esperado, dado o respeito às perspectivas de cada aluno. Primeiro, quanto aos seus olhares, de maneira geral, os alunos apresentaram o entusiasmo mencionado acima, já misturado ao nervosismo. Mesmo aqueles que apresentavam interesse anterior à área de linguagens demonstravam nervosismo na medida em que consideravam, por sua vez, essas matérias (Português, Literatura, Redação) como principais para fazer o Enem: tinham, certo medo, sobretudo, de apresentar uma interpretação “errada” de um poema, ou de fugir de uma estrutura supostamente pré-determinada de redação. Em segundo lugar, esses olhares que lhes causavam medo, não estão errados; ao contrário: viam-se devidamente sincronizados com aquilo que aprenderam ao longo de toda sua formação, do ensino básico ao médio: seu receio de participar e levar uma “chamada” do professor era, então, perfeitamente justificável. Coube, portanto, ao profissional da educação guiá-los de forma a perderem aos poucos o receio de responder e participarem das aulas com maior intensidade.

Considerações finais

Esse estágio contribuiu imensamente para minha formação enquanto profissional da educação. Apesar de já possuir devido aparato teórico para chegar aos resultados em que cheguei, faltava ainda aplicá-los numa experiência prática, como lentes para observar a realidade daqueles alunos. Assim, foi compreendida na própria materialidade a importância de adotar a vivência dos alunos como parte do aparato técnico para se ministrar aulas. Para isso, foi necessário, entretanto, alterar antes a materialidade desses alunos no que tange ao ensino: primeiro, muda-se a forma de ensinar para, então, mudar a perspectiva que se tem do ensino e da realidade, nunca o contrário. Para que se mudasse a compreensão dos discentes quanto ao aprendizado, foi necessário antes alterar a forma em que se dava esse aprendizado.

Ao longo do estágio, a frase de Paulo Freire “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1974) permanecia como um eco nas salas: ali, nas salas, a prática dessa percepção sobre a educação ecoava conforme o professor ministrava as aulas. Isso porque, como já dito, visava-se a abraçar a vivência constitutiva dos alunos. Acredito, porém, que esse processo tenha sido facilitado por conta de, em maioria, os professores terem sido, também alunos anteriores do mesmo Pré-Universitário (agora, já se formando na universidade), ou então pessoas cuja formação foi desenvolvida em outros pré-universitários populares. Pergunto-me, porém, como se daria esse processo ao deparar professores e alunos com realidades completamente diferentes. Deste modo, acredito que abraçar a vivência de alguém, de forma a apresentar a esse alguém o conhecimento de uma área, é necessário, antes, entender essa vivência, pois só assim será possível de fato abarcá-la no método de ensino. O professor – ou melhor, o bom professor – deve, antes de tudo, observar as condições materiais de seus alunos e adotá-las como base para suas aulas para, então, utilizá-las como meio de questionamento crítico sobre elas mesmas.

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

PÊCHEUX, Michel. *Análise automática do discurso* (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 5.ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014 [1969].

RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Joyce Bianca de Souza Faria²⁸

Apresentação

Este relatório tem por objetivo discorrer sobre o trabalho de estágio realizado na escola “Nossa Senhora da Misericórdia” realizado do dia 10/04/2023 até o dia 02/05/2023 com os alunos do ensino fundamental II. O trabalho de estágio realizado foi de extrema importância, uma vez que obtive contato com a educação básica, logo, consegui aprimorar mais a minha experiência em sala de aula. Além disso, foi muito prazeroso poder levar toda a teoria acadêmica aprendida na universidade e aplicá-la em sala de aula com os alunos, além de obter novas descobertas/aprendizados com a prática.

Caracterização da escola

A escola Nossa Senhora da Misericórdia, também conhecida como “Our Lady Of Mercy School”, é uma escola católica e americana que oferece uma atmosfera familiar, calorosa e segura para estudantes de dois a dezoito anos de idade, sendo assim, ela atende alunos da educação infantil, ensino fundamental I e II e alunos do ensino médio. Sendo uma escola pequena e inclusiva, os alunos se sentem altamente cuidados e valorizados. Além disso, é uma escola muito conhecida por seu excelente programa acadêmico e apoio que oferecem aos alunos em seu aprendizado social e emocional. A escola tem como valores: empatia, equidade e excelência, possui departamento de religião e nutrição, oferece aos alunos atendimento psicológico e médico e, por ser católica, realiza missa todos os meses ensinando durante a palavra valores cristãos. A Our Lady of Mercy School se localiza na R. Visconde de Caravelas, 48 Botafogo — Rio de Janeiro.

Fundamentação teórica

Como fundamentação teórica, procurei me basear em autores que buscam abordar questões de ensino na educação básica para aperfeiçoar a minha prática docente, portanto, tomei como base principal o livro da autora Vanda Maria Elias, intitulado “Ensino de Língua Portuguesa - Oralidade, Escrita e Leitura” que tem como principal objetivo estabelecer uma ponte entre as teorias do texto e do discurso e, por considerar que a língua só funciona no texto, tomei-o como fundamentação teórica para direcionar o meu trabalho, principalmente pelo livro discorrer concepções relativas à linguística textual. Além disso, baseei-me também no artigo “Concepções de Linguagens e o Ensino de Língua Portuguesa”.

Descrição da experiência

Por ser uma escola americana, os alunos têm muito mais contato com a língua inglesa, logo, acabam apresentando algumas dificuldades no contato com a língua portuguesa (o que é considerado normal, principalmente por se tratar de alunos bilíngues). Nesse sentido, considerei como objetivo didático dar reforço de português para os alunos que possuem um grau de dificuldade maior, além de criar um projeto de leitura para que eles tenham mais contato com a língua materna.

²⁸ Graduanda/licencianda em Letras - Universidade Federal Fluminense (UFF) / Bolsista de Iniciação Científica pela FAPERJ | Membro do Grupo de Estudo "Porus"

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Assim, considereei esses dois objetivos importantes, pois viabilizaram aumentar o contato com a língua, ora através da escrita, ora através da leitura. As atividades realizadas foram muitas, dentre as quais relatos as principais: resumo sobre o conteúdo dado no semestre letivo anterior (termos integrantes e notícia), adjuntos adverbiais, gêneros textuais/discursivos (mais especificamente discurso de ódio), flexão do verbo (tempo, modo, número e pessoa), reforço de interpretação textual, revisão para a prova, aplicação de prova para o 7º e 8º anos, correção de produções textuais e atividades feitas em sala. Com base em todas as atividades desenvolvidas, posso dizer que foi uma experiência muito rica, tanto academicamente quanto no âmbito pessoal e profissional.

Avaliação dos resultados

Com base em todo trabalho realizado, pôde-se perceber uma maior qualidade na interpretação textual dos alunos e aumento nas notas, principalmente pelo fato deles passarem as produções textuais a limpo no caderno que foram corrigidas por mim. De modo geral, houve um maior desenvolvimento na prática com a língua portuguesa.

Considerações finais

A experiência com o estágio foi muito produtiva, inclusive, foi através dela que tive certeza de que sou apaixonada pelo que faço e que estou no caminho certo. Além das questões educacionais, a experiência me trouxe momentos de muito afeto, troca e aprendizado com os alunos, como, por exemplo, conversas com eles sobre suas questões emocionais. Além disso, a OLM me deu toda a estrutura necessária para que o trabalho realizado fosse bem sucedido com um espaço muito saudável de trabalho, profissionais muito competentes e toda liberdade para realizar as atividades.

Referências bibliográficas

- Elias, Vanda Maria. *Ensino de Língua Portuguesa - Oralidade, Escrita e Leitura*. 1º ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- Bessa e Pinto. *Concepções de Linguagens e o Ensino de Língua Portuguesa*.

RELATO PESSOAL: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – PROMOVENDO O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

Larissa Maria Costa Araujo²⁹

Apresentação

O presente trabalho tem como objetivo principal, descrever as experiências vivenciadas durante o estágio de observação referente à disciplina de Pesquisa e Prática Educativa II, do curso de Letras da Universidade Federal Fluminense, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023.

O estágio de observação foi realizado na disciplina de Língua Portuguesa em duas turmas de 6º ano do ensino fundamental, da Escola Municipal Clara Pereira de Oliveira, localizada no município de Itaboraí. O projeto realizado com as turmas foi pensado juntamente com a professora da turma, primeiro considerando as necessidades e realidades dos alunos das turmas, e as demandas e as necessidades da escola, que vinha enfrentando momentos difíceis devido ao déficit de aprendizagem e a evasão escolar dos alunos do segundo segmento do ensino fundamental, após o período da pandemia do coronavírus.

Dessa forma, dentro do projeto foram utilizados recursos acessíveis e de fácil entendimento dos alunos, considerando também os espaços e funcionamento da escola, uma vez que propostas de pesquisas foram sugeridas. O trabalho foi realizado considerando gêneros textuais verbais e não verbais, como forma de estimular a leitura, a escrita e a interpretação de imagens dos alunos.

Caracterização da escola

A Unidade Escolar, na qual foi realizado o estágio de observação, foi a Escola Municipal Pereira de Oliveira pertencente à Rede Municipal de Educação do município de Itaboraí, localizada no bairro de Nova Cidade.

A Unidade Escolar funciona em dois turnos: manhã e tarde, atendendo a turmas de educação infantil, turmas regulares do primeiro seguimento (1º ao 5º ano), e turmas regulares do segundo seguimento do ensino fundamental, que correspondem respectivamente às séries do 6º ao 9º ano.

Apesar de ser uma escola pertencente à rede pública de ensino, a unidade apresenta um amplo espaço físico, que conta com uma quadra de esportes, um auditório, uma sala de informática e uma biblioteca, a escola consegue realizar algumas atividades diferenciadas com alunos, que por pertencerem a um perfil socioeconômico de baixo poder aquisitivo, não possuem acesso a alguns programas sociais.

Em relação às turmas acompanhadas durante o estágio, são turmas de 6º ano do segundo seguimento do ensino fundamental, cada uma composta por 24 alunos com idades entre 12 e 15 anos. O número de alunos repetentes é expressivo em ambas as turmas, além de ter um número considerável de alunos neuroatípicos que não possuem acompanhamento especial, devido à falta de professores especializados na rede municipal de ensino.

²⁹ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Dessa forma, devido às características das turmas, existe uma grande dificuldade entre os professores para realizar as atividades propostas em alguns momentos. A professora de Língua Portuguesa das turmas acompanhadas durante o estágio, apesar de ser muito comprometida com o trabalho, de possuir ótimas ideias e apresentar excelentes propostas de trabalho, tinha dificuldade de ter a atenção dos alunos, principalmente dos repetentes. Além de ter alguns obstáculos em atender todos os alunos neuroatípicos, sem auxílio especializado.

Fundamentação teórica

As reflexões sobre a educação escolar brasileira têm evidenciado que o ensino de Língua Portuguesa está cada vez mais restrito ao ensino da gramática normativa e de suas regras, desconsiderando aspectos importantes para compreender o funcionamento da língua. Junto a isso, também é possível observar a grande dificuldade dos alunos nas aulas de Português. A questão é: será que a Língua Portuguesa é realmente difícil ou será que são os métodos apresentados nas escolas que a tornam difícil?

No artigo *Tarefas da educação linguística no Brasil*, o professor e estudioso da língua, Marcos Bagno, afirma que a educação linguística nas escolas brasileiras “atravessa uma crise inegável” (BAGNO, 2005, p. 64). A consideração de Bagno apresenta-se de maneira coerente, pois é visível que o sistema educacional brasileiro tem falhado na educação linguística dos indivíduos ao preocupar-se apenas com o que consta nos milhares de documentos e exemplares e desconsiderar aspectos importantes para o ensino da Língua Portuguesa.

Assim, refletindo sobre as práticas pedagógicas acerca do ensino de língua nas escolas atuais, é necessário que o ensino de Língua Portuguesa seja repensado, de modo que toda metodologia de ensino não seja voltada considerando apenas o ensino da gramática e suas regras, mas também considerando outros aspectos importantes como o conhecimento linguístico que os alunos já possuem, e o ensino de língua a partir dos textos.

A autora Irandé Antunes em sua obra *Língua, texto e ensino: outra escola possível*, afirma que dentro das escolas ainda predomina um ensino de língua que não faz sentido para os alunos e, assim, os professores têm como resultado final o que a autora chama de “ideologia da incompetência” (ANTUNES), que é o momento em que os alunos acreditam ser incapazes e também de dominar a própria língua que já chegam na escola falando. Antunes diz:

[...] ainda predomina uma concepção de língua como um sistema abstrato, virtual apenas, despregado de contextos de uso, sem pés e sem face, sem vida e sem alma, “inodora, insípida e incolor.”

Sobre o que chama de ideologia da incompetência, Antunes afirma que:

E, como saldo final, fica a disseminação hegemônica da “ideologia da incompetência”, isto é, a internalização pelos alunos do sentimento de que não têm competência, não sabem falar, não sabem escrever (nem conseguem aprender); enfim, não conseguem resolver, com êxito, as tarefas comunicativas do dia a dia.

Ainda refletindo sobre as propostas de Irandé Antunes acerca do ensino de Língua Portuguesa em seu ensaio *Língua, texto e ensino: outra escola possível*, podemos considerar de grande relevância suas abordagens sobre a importância do ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais, que segundo a autora “o estudo das línguas recobriria mais consistência e mais relevância se elege-se, como ponto de referência, o texto” ANTUNES (2009).

Assim, articulando as propostas de Antunes (2009), com as propostas de Geraldi (1999), em seu ensaio *O Texto na Sala de Aula*, no qual afirma que,

No ensino de língua, nessa perspectiva, é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças.

A proposta do projeto em evidência norteou-se considerando as propostas, dos autores citados anteriormente, de não centrar o ensino de língua apenas pelo viés do ensino das tradições gramaticais, mas de considerar o texto e os elementos linguísticos já conhecidos pelos alunos.

Dessa forma, compreendendo os perfis das turmas e as particularidades dos alunos, houve a decisão de formular o projeto a partir dos gêneros textuais propaganda, memes e histórias em quadrinhos, pois como afirma Antunes (2009),

[...] o que se tem denominado de ‘gêneros de texto’ abarca outros elementos além do linguístico, pois abrange normas e convenções que são determinadas pelas práticas sociais que regem a troca efetivada pela linguagem.

Refletindo sobre a citação de Antunes, pareceu-me pertinente desenvolver o projeto a partir dos gêneros textuais, principalmente as propagandas, os memes e as histórias em quadrinhos, que fazem parte do dia a dia dos discentes e que, para além disso, permite que sejam considerados elementos sociais da vivência deles.

A ideia do projeto surgiu como forma de trazer as práticas sociais dos alunos para dentro de sala, para o ensino de Língua Portuguesa. Mesmo parecendo um trabalho simples, conseguimos abarcar diversos contextos do ensino de Língua Portuguesa. Partimos do princípio de considerar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os gêneros textuais e, aos poucos, colocamos as práticas de leitura e interpretação de textos verbais e não verbais, a análise dos elementos linguísticos e, por fim, a produção escrita, que mesmo simples, necessitou da criatividade, dos conhecimentos linguísticos dos alunos.

Diante disso, demos continuidade ao nosso trabalho partindo pelo viés das sequências didáticas, no qual utilizamos as produções dos alunos para trabalharmos outros conteúdos de Língua Portuguesa e produção textual, como a própria gramática e a ortografia.

Descrição das experiências

Durante o período de observação do estágio com as turmas, os alunos se mostraram bastante receptivos e empolgados, uma vez que já nos conhecíamos, pois sou professora do primeiro segmento do ensino fundamental e alguns deles já haviam sido meus alunos.

As duas turmas interagiam muito bem com a professora regente e com os demais colegas. Até mesmo os alunos neuroatípicos gostavam de interagir e participar das atividades propostas, pois a professora da turma estava sempre se tentando “desviar” do ensino tradicional da gramática, e buscava apresentar propostas de trabalho atrativas para os alunos.

Apesar das dificuldades de alguns alunos, e do trabalho com os alunos neuroatípicos, a professora conseguia, na maioria das vezes, atingir seus objetivos em suas aulas, principalmente nas aulas reservadas para a produção textual, que era a aula mais esperada pelos alunos, pois a professora sempre fazia momentos de leitura compartilhada, discussões e debates que rendiam ótimas produções orais e escritas.

Tendo como objetivo principal, o desenvolvimento da leitura, da escrita e da competência comunicativa dos discentes, a atividade final do projeto consistia na produção de um mural no corredor da escola com os trabalhos realizados pelos alunos. Entretanto, essa realização não foi possível, considerando que a escola estava passando por períodos de reforma e trocas de quadros dos murais.

A metodologia pensada para o desenvolvimento do projeto nas turmas, dividiu-se da seguinte maneira em ambas as turmas:

1º Momento: Leitura, Roda de conversa e Análise dos elementos do livro - (20 minutos).

2º Momento: Apresentação do conceito de gêneros textuais dando ênfase aos memes, propagandas e HQs. Debate e discussão sobre gêneros – (20 minutos).

3º Momento: Análise e Apresentação dos alunos acerca dos recortes dos gêneros textuais apresentados (20 minutos).

4º Momento: Proposta Final de Produção Escrita (40 minutos).

Em suma, o projeto realizou-se considerando duas aulas para cada turma, de modo que a primeira aula foi voltada para a leitura compartilhada, a exposição do tema e os momentos de discussão. Já a segunda aula, foi voltada apenas para a realização da produção final.

Avaliação dos resultados

As turmas assistidas durante o estágio são compostas por alunos que foram extremamente impactados pela pandemia do coronavírus quando estavam no processo de alfabetização. Assim, mesmo com o passar dos anos, muitos alunos ainda trazem defasagens na aprendizagem, uma vez que no período da pandemia bastava que entregassem um certo número de atividades para que fossem aprovados.

Apesar das turmas ficarem interessadas pelo tema do projeto, alguns alunos ainda tiveram muita dificuldade de compreender o que são os gêneros textuais, e de entender que o texto está presente em todas as situações no cotidiano de cada um. Além disso, o curto período de tempo para aplicação do projeto, dificultou a realização da produção final, pois os alunos tiveram que levá-lo para concluir como tarefa de casa, uma vez que seria inviável utilizar outros tempos de aula, uma vez que a professora precisou atender a outras demandas exigidas.

Dessa forma, apesar das dificuldades no caminho, a realização do projeto foi bem proveitosa e os discentes foram participativos durante todo o trabalho, os grupos fizeram a entrega da produção final para a professora, que não pode expor os trabalhos devido às reformas nos murais da escola.

Considerações finais

A participação no estágio obrigatório da disciplina de Pesquisa e Práticas Educativas II, é de extrema importância, pois nos permite experimentar as vivências da escola. Ainda que este contato seja breve, devido ao período do estágio, é uma ótima oportunidade para conhecermos e aprendermos com as práticas pedagógicas dos professores, suas experiências e, também, com as vivências dos alunos.

Ao adentrar no universo da docência, podemos perceber os inúmeros desafios que os professores enfrentam diariamente, principalmente os professores da rede pública, que precisam superar muitos obstáculos cotidianamente, para tentar oferecer uma educação de qualidade a seus alunos.

Durante o período de participação das atividades com as turmas, foram notórios os desafios enfrentados pelos professores, principalmente pelas questões individuais dos alunos, as diferenças de idades, que dificultavam encontrar conteúdos e metodologias que atendessem todos os alunos sem distinção.

Além disso, existem muitas barreiras quanto ao ensino de Língua Portuguesa, pois muitos alunos apresentam dificuldades na leitura, na escrita, dificuldades em interpretar texto, ainda que sejam textos lúdicos com imagens e abordagens do dia a dia dos alunos. Dessa forma, com toda experiência do estágio, pode-se considerar que o ensino de Língua Portuguesa na educação básica necessita de ser repensado, pois existem muitas lacunas que precisam ser preenchidas, mas ainda há muitos obstáculos por conta do ensino atual, que é centrado no ensino de regras e normas gramaticais.

Entretanto, mesmo com todas essas vivências e dificuldades no trabalho docente na rede pública de ensino, vale destacar o trabalho incrível realizado pela professora regente. As práticas apresentadas por ela e as propostas levadas para os alunos, eram direcionadas à melhoria da aprendizagem dos alunos. Além disso, as trocas de experiências, a paciência e a preocupação em atender todos os alunos das turmas, mesmo que os assuntos não fossem relacionados à disciplina, são características principais da professora regente, e acredito que são de suma importância para que os alunos estivessem dispostos a participar de suas aulas.

Assim, apesar de todas as dificuldades e obstáculos enfrentados no caminho, acredito que foi possível contribuir para o desenvolvimento dos alunos. Trocar experiências, conversar sobre suas vivências de modo a trazer as práticas dos discentes para a sala de aula, proporcionaram práticas e histórias incríveis durante as aulas de Língua Portuguesa nas turmas do 6º ano da Escola Municipal Clara Pereira de Oliveira.

Anexos

Alguns dos memes trabalhados em sala de aula.



Fonte: <https://pt.memedroid.com/memes/detail/2309805/Titulo-foi-pra-a-aula-de-portugues-morrer>

Algumas das propagandas trabalhadas em sala:



Fonte: <https://www.publicitarioscriativos.com/5-propagandas-criativas-para-inspirar-seu-marketing-em-video/>

Algumas das Histórias em Quadrinhos trabalhadas:



Fonte: <http://aprenderconstruindo.blogspot.com/2012/04/historias-em-quadrinhos-facilitam-o.html>



Fonte: <https://arquivosturmadamonica.blogspot.com/2020/04/chico-bento-n-86-editora-abril.html>

Um dos memes feitos pelos alunos da turma 602.



Referências

- ANTUNES, Irandé. Língua e cidadania: repercussões para o ensino. In: Antunes, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 33-45.
- ANTUNES, Irandé. Textualidades e gêneros textuais: referência para o ensino de língua. In: Antunes, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 49-73.
- BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982005000100004
- GERALDI, João Wanderley. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1999. p. 39-46.

OBSERVAÇÃO DO ENSINO DA ESCRITA EM ESCOLAS PARTICULARES

Leticia Cecilia de Vasconcellos Sobreiro³⁰

Apresentação

Neste semestre, tive a oportunidade de realizar um estágio no Colégio QI, instituição de ensino particular localizada no Rio 2, onde fui designada para auxiliar nas turmas de oitavo ano do Ensino Fundamental II e primeiro ano do Ensino Médio com Língua Portuguesa (e livro paradidático) e Redação. Neste relato, compartilharei minha experiência em lidar com essas duas turmas, que apresentaram características distintas em relação ao seu envolvimento com a produção textual e também refletirei sobre o método de estudo Pomodoro aplicado em todos os colégios dessa rede.

Caracterização da escola

O Colégio QI é uma rede de instituições de ensino privada, situada no Rio 2 no Rio de Janeiro. A escola oferece turmas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio nesta unidade que frequentei. Especificamente sobre as três turmas que acompanhei, sendo elas: duas do oitavo ano do Ensino Fundamental II e uma do primeiro ano do Ensino Médio, foi possível observar que elas possuíam uma uniformidade na quantidade de alunos por turma (em média 35 alunos). A faixa etária foi uma diferença observada entre as turmas, pois os alunos do oitavo ano tinham 12/13 anos e no primeiro ano tinham 15/16 anos. O grau de participação das atividades era mais baixo nas turmas de oitavo ano por serem mais jovens e não possuírem tanta maturidade em sala de aula.

Fundamentação teórica

Durante o ensino de Língua Portuguesa busquei me ater à gramática de Evanildo Bechara “Moderna Gramática Brasileira” e a de Carlos Azeredo “Gramática Houaiss do Português Brasileiro” como duas referências e visões mais ampliadas e atualizadas das regras gramaticais de uma língua mais funcional. Além disso, também utilizei os ensinamentos de Luiz Antonio Ferreira e de Angelo Alecsandro Dal Col em seu texto “Escrita e Ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria” para compreender uma forma melhor de aplicar o ensino da escrita em sala de aula de uma forma interessante e que o agregue de fato aos alunos.

Descrição da experiência

Inicialmente, é importante mencionar que a turma de oitavo ano demonstrou ser mais dispersa e menos interessada no processo de aprendizagem. Percebi que muitos alunos apresentavam dificuldades em se concentrar e se engajar nas atividades propostas. Isso refletiu diretamente na produção textual, pois, apesar de algumas orientações e exercícios específicos voltados para o desenvolvimento da escrita, houve uma falta de motivação por parte dos estudantes em aprimorar suas habilidades nessa área. Por outro lado, a turma de primeiro ano do ensino médio já se mostrou mais madura em comparação ao oitavo ano.

³⁰ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/Orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Entretanto, mesmo com esse maior nível de maturidade, ainda foi perceptível uma falta de interesse significativa em relação à produção textual. Os alunos demonstraram pouca motivação em participar de atividades que envolviam a escrita, parecendo enxergá-las apenas como tarefas obrigatórias, desprovidas de um propósito maior além do avaliativo e punitivo, forma tradicional utilizada nas escolas.

Infelizmente, durante todo o período de estágio, senti-me em uma posição passiva, com pouca oportunidade de interagir e contribuir efetivamente para as aulas e o processo de aprendizagem dos alunos. A professora responsável pela minha orientação não me proporcionou a abertura necessária para auxiliar nas atividades e nas discussões em sala de aula e também não demonstrou interesse em me ensinar. Essa falta de envolvimento prejudicou meu desenvolvimento profissional e minha capacidade de aplicar os conhecimentos adquiridos na graduação.

Além das questões específicas relacionadas à falta de interesse dos alunos em relação à produção textual, é importante abordar também a aplicação do método de ensino Pomodoro, que foi utilizado na instituição de ensino durante o meu estágio. Embora esse método seja popularmente conhecido por sua eficácia no gerenciamento do tempo e aumento da produtividade, percebi que sua aplicação em turmas grandes, com 30 até 40 alunos, apresentou limitações significativas.

O método Pomodoro baseia-se em intervalos regulares de trabalho e descanso, nos quais os estudantes se concentram intensamente por um determinado período de tempo e, em seguida, fazem uma pausa curta. No entanto, em turmas numerosas, esse método individualizado revelou-se pouco funcional e até prejudicial para o processo de aprendizado em sala de aula. Na unidade em que cumpria o estágio, os tempos de aula duravam 50 minutos, mas se organizavam da seguinte maneira: dava-se os 25 primeiros minutos de aula, era feita uma pausa de 10 minutos e depois continuávamos com os 25 minutos finais de aula.

Avaliação dos resultados

Uma das principais necessidades para o aprendizado efetivo é o tempo e a continuidade. O método Pomodoro, ao introduzir pausas exageradas ao longo das aulas, pode interromper a concentração dos estudantes, prejudicando sua linha de raciocínio e aprofundamento do conteúdo abordado. Além disso, em turmas grandes, o tempo limitado de trabalho intenso pode não ser suficiente para que os alunos absorvam o material e desenvolvam uma compreensão significativa.

Ao aplicar o método Pomodoro em uma turma numerosa, é claramente observado que com estudantes jovens, dispersos, pouco interessados e ainda com acesso à tecnologia para distraí-los não teve o aproveitamento esperado. Pausas excessivas podem interromper a fluidez da aula e dificultar o acompanhamento dos tópicos tratados e, além disso, a linha de raciocínio do professor é interrompida diversas vezes não só pelas pausas, mas também pela necessidade constante de chamar a atenção dos alunos.

Considerações finais

Em conclusão, meu estágio no Colégio QI foi marcado por desafios relacionados à falta de interesse dos alunos em relação à produção textual, tanto na turma de oitavo ano quanto na de primeiro ano do Ensino Médio. Além disso, a experiência não me agregou positivamente por não ter tido a possibilidade de atuar de forma prática em sala de aula. Por fim, as aulas que frequentei foram ambientes caóticos e com pouco índice de interesse dos alunos e também da professora para inovar nos métodos de ensino mais eficazes para seus alunos.

Nesse contexto, percebo também que um estágio efetivo e enriquecedor requer uma maior colaboração e interação entre o estagiário e o professor responsável. Acredito que o diálogo e a troca de experiências são fundamentais para o crescimento mútuo. Infelizmente, essa oportunidade foi limitada à minha experiência no Colégio QI, pois, como estudante de Letras, esperava uma experiência mais ativa e verdadeira durante o estágio, a fim de aplicar meus conhecimentos teóricos na prática e contribuir para o processo de aprendizagem dos alunos.

Referências

BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa. 37.ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

AZEREDO, José Carlos de. Gramática Houaiss da língua portuguesa. 4. ed. revista e ampliada. São Paulo: Publifolha, 2018.

FERREIRA, Luiz Antonio; DAL COL, Angelo Alecsandro. Escrita e Ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v.3, n.1, p. 104-112, jan./jun. 2010.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA IEPIC

Marcos Ygor Dutra³¹

Apresentação

Este relatório descreve as atividades desenvolvidas durante o projeto "Refletir e Redigir", realizado no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC), com o objetivo de atender às necessidades de produção escrita dos alunos do 3º ano do Curso Normal. O projeto buscou auxiliar os estudantes na consolidação de conhecimentos relacionados à estruturação de textos do tipo dissertativo-argumentativo, baseado em modelos de avaliação como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). As atividades foram fundamentadas na leitura interpretativa de diversos textos dissertativos em gêneros variados e na escrita reflexiva de redações.

Caracterização da escola

O Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC) é uma escola pública localizada em Niterói, município do estado do Rio de Janeiro, Brasil. Fundado há várias décadas, o colégio tem uma trajetória histórica relevante na área da educação, tornando-se uma instituição de referência na região.

O perfil dos professores que atuam no IEPIC é composto por profissionais qualificados e engajados com a missão de promover uma educação de qualidade para os estudantes. A maioria dos docentes possui formação acadêmica específica na área de atuação, além de participarem constantemente de capacitações e atualizações pedagógicas. A equipe docente valoriza o diálogo com os alunos e busca aprimorar suas práticas educacionais para atender às necessidades individuais de aprendizado de cada estudante.

Quanto ao perfil dos educandos atendidos no IEPIC, a escola abriga uma diversidade de alunos provenientes de diferentes bairros de Niterói e arredores. A instituição é responsável por oferecer o Ensino Fundamental e Médio, abrangendo faixas etárias que geralmente variam entre 6 e 17 anos.

A situação socioeconômica dos alunos é heterogênea, refletindo as diferentes realidades familiares encontradas na região. Alguns estudantes provêm de famílias de baixa renda, enquanto outros pertencem a famílias de classe média. Essa diversidade socioeconômica proporciona um ambiente enriquecedor para o convívio e a troca de experiências entre os alunos, contribuindo para uma formação mais ampla e consciente.

No que diz respeito à participação dos alunos nas atividades propostas, é possível notar variações de comportamento entre as turmas. Algumas turmas apresentam uma participação ativa e engajada nas atividades, mostrando interesse pelo conteúdo e envolvimento nas discussões em sala de aula. Em contrapartida, outras turmas podem apresentar um nível de participação mais tímido ou disperso, o que pode estar relacionado a diversos fatores, como o dinamismo da aula, o relacionamento com os colegas e professores, ou questões individuais de aprendizado.

³¹ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Fundamentação teórica

O projeto foi embasado na noção de tipo textual elaborada por Marcuschi (2002), que entende o tipo textual como uma construção definida pela natureza linguística de sua composição. Dessa forma, os textos dissertativos são caracterizados por apresentarem uma estrutura bem definida, com a exposição de ideias e argumentos organizados de maneira coerente e coesa para defender uma tese.

Além disso, o conceito de gênero textual também foi utilizado como referência, entendendo que os textos materializados encontrados em nossa vida diária possuem características sociocomunicativas específicas. Assim, os alunos foram expostos a diferentes gêneros textuais, com o objetivo de ampliar seus repertórios e compreender como adequar sua escrita a diferentes contextos comunicativos.

Objetivos do projeto

O principal objetivo do projeto "Refletir e Redigir" foi minimizar as maiores dificuldades que os alunos do 3º ano do Curso Normal do IEPIC apresentam em mobilizar ideias e articulá-las em defesa de uma tese, especialmente no contexto do tipo textual dissertativo-argumentativo. Para alcançar essa meta, foram propostas as seguintes ações:

- a) **Leitura interpretativa de textos dissertativos:** Os estudantes foram expostos a uma variedade de textos dissertativos, incluindo exemplos retirados de provas do ENEM e de outros vestibulares relevantes. O objetivo foi analisar a estrutura, identificar argumentos, e compreender como os autores defendiam suas teses.
- b) **Escrita reflexiva de redações dissertativas:** Com base nos modelos apresentados durante a leitura interpretativa, os alunos foram estimulados a produzir suas próprias redações dissertativa-argumentativas. Foram fornecidos temas relevantes e atuais, estimulando o pensamento crítico e a capacidade de argumentação.
- c) **Feedback e orientação individualizada:** Cada aluno recebeu feedback e orientações personalizadas para aprimorar suas habilidades de escrita. Os estagiários acompanharam de perto o desenvolvimento de cada estudante, auxiliando-os na superação de suas dificuldades específicas.

Metodologia

A metodologia do projeto envolveu uma abordagem participativa, na qual os alunos foram incentivados a serem ativos no processo de aprendizagem. As atividades foram planejadas de forma a contemplar diferentes momentos:

- a) **Pesquisa e seleção de textos:** Os estagiários selecionaram textos dissertativo-argumentativos relevantes e variados, garantindo uma ampla visão dos diferentes temas e abordagens.
- b) **Discussão e análise dos textos:** Em sala de aula, os textos foram discutidos em grupo, promovendo a reflexão conjunta sobre a estrutura, os argumentos e as estratégias utilizadas pelos autores para defender suas teses.
- c) **Produção de redações:** Os alunos foram incentivados a produzir suas próprias redações dissertativa-argumentativas, aplicando o conhecimento adquirido durante a análise dos textos.
- d) **Feedback e revisão:** Após a produção das redações, os estagiários forneceram feedback detalhado sobre o conteúdo, organização e gramática, incentivando os alunos a revisarem suas produções.

Avaliação dos resultados

Ao longo do projeto, observou-se um significativo progresso nas habilidades de escrita dos alunos do 3º ano do Curso Normal do IEPIC. A partir da leitura interpretativa de diversos textos dissertativo-argumentativos e da prática reflexiva de produção de redações, os estudantes demonstraram maior domínio na estruturação de seus textos, bem como na capacidade de articular ideias e argumentos em defesa de uma tese.

Além disso, os alunos passaram a apresentar maior consciência em relação aos gêneros textuais, adaptando sua escrita de acordo com as características sociocomunicativas esperadas em cada contexto.

Por meio da abordagem participativa e do feedback individualizado, o projeto "Refletir e Redigir" alcançou seus objetivos, oferecendo aos alunos do 3º ano do Curso Normal uma preparação mais sólida e eficaz para enfrentar desafios futuros, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros vestibulares.

Considerações finais

O projeto "Refletir e Redigir" foi uma iniciativa bem-sucedida que proporcionou aos alunos do 3º ano do Curso Normal do IEPIC a oportunidade de desenvolverem habilidades fundamentais na produção escrita de textos dissertativo-argumentativos. Ao trabalhar a leitura interpretativa e reflexiva, bem como fornecer feedback personalizado, os estudantes puderam consolidar seus conhecimentos sobre estrutura textual e aprimorar suas capacidades de argumentação e defesa de ideias.

A partir dessa experiência, fica evidente a importância de projetos que focam no desenvolvimento das competências de escrita dos alunos, especialmente em gêneros textuais relevantes para sua formação acadêmica e profissional. A continuidade de iniciativas como essa pode contribuir significativamente para a formação de estudantes mais críticos, reflexivos e competentes na produção de textos escritos.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, Marcos. *Língua materna*. São Paulo: Parábola, 2002.
- CASTILHO, Ataliba de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- FARACO, Carlos Alberto. *Norma padrão brasileira: desembaraçando alguns nós*. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Parábola, 2002. p. 37-61.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2011.
- KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2000.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: contexto, 2006.
- AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*, 1. ed. Parábola: São Paulo, 2021.
- BAGNO, Marcos. *Gramática Pedagógica do Português brasileiro*. ed. Parábola: São Paulo, 2012.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico - o que é, como se faz*. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002
- COUTINHO, Ismael de Lima. *Gramática Histórica*. 7. ed. Ao Livro Técnico: Rio de Janeiro, 1976.

OBSERVAÇÃO NO ESTÁGIO

Raquel Soares de Lima³²

PPE II

~~Raquel Soares de Lima, aluna da UFF, cursa faculdade de letras português/francês (disciplina PPEII) e-mail:raquel_soares@id.uff.br.~~

Pude observar no meu estágio em uma turma do 6º ano, do Colégio Estadual Duque de Caxias, no município de Duque de Caxias, o comportamento dos alunos, que são bastante agitados, falam muito, mesmo na hora da explicação ou atividade em sala de aula. Obedecem ao comando da professora quando pede silêncio, mas dura pouco tempo. Os alunos pedem o tempo todo para ir ao banheiro, percebi que é um meio de sair de sala de aula, muitos demoram a voltar. Alguns alunos não fazem as atividades, não têm qualquer interesse. A aula se concentra em apenas uma atividade, geralmente de leitura e respostas de questionário sobre o texto.

O Colégio Estadual Duque de Caxias pertence à rede **estadual do estado** do Rio de Janeiro, atende a turmas do 6º ano até o ensino médio, é um colégio grande com bastantes salas, essas são amplas possuem ar-condicionados, as turmas têm bastantes alunos, o espaço externo também é grande, com pátio, quadra poliesportiva. Possui um refeitório, que poderia ser maior em relação à quantidade de alunos. Os professores parecem ser dedicados, a coordenação pedagógica é bem organizada, o colégio conta com um inspetor rigoroso. As famílias parecem ser presentes, comparecem quando são chamadas pelo inspetor.

As turmas onde passei o estágio eram do 6º ano, de faixa etária entre 10 e 13 anos, turmas com mais de 35 alunos. Faixa econômica, classe baixa.

Percebi bastante o uso da leitura, do entendimento do texto, através dos questionários, a gramática foi pouco explorada. Notei apenas uma aula em que foi falado sobre sujeito. Teve produção de textos, depois de assistir a um filme, achei bem interessante o uso de outra linguagem de texto, e também produção de texto em grupo, onde foi explorado o trabalho cooperativo e a criatividade. Os alunos gostavam e interagem na hora da correção dos questionários, porém achei que as respostas eram apenas cópias retiradas dos textos. Poderiam ter mais colaboração pessoal nas respostas.

“Atualmente os documentos oficiais reforçaram a necessidade de um ensino voltado para a tendência centrada na língua como atuação social conforme afirmou a autora citada. Entre eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1998) e recentemente Base Nacional Comum Curricular (MEC, 2017). Ao se repensar o ensino/aprendizagem na perspectiva interacionista, pretende-se valorizar as práticas de leitura, oralidade, escrita dentro de vários contextos a partir dos gêneros discursivos.” (Bessa; Pinto, p. 2)

Essa necessidade de trabalhar o texto, como citado no trecho acima foi desenvolvida nas aulas que eu pude acompanhar, porém com pouco uso da linguagem como expressão de pensamento, pois os alunos não exploraram mais respostas alternativas, apenas as retirava do texto. Refletir sobre aquele trecho do texto e dar sua visão é importante para o desenvolvimento do pensamento. Esse é o primeiro passo para um bom texto, pensar no que vai escrever, interagindo com o seu conhecimento de mundo. E dentro da aula o ideal é ter contribuições, nesses textos dos alunos, escutando os colegas e a professora.

³² Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

O professor é visto como detentor do saber, que conhece e domina as regras gramaticais e o aluno é um ser passivo que recebe este saber sem interferir ou agir dentro do processo de aprendizagem. Assim, Koch (2002, p. 16), explica melhor esta visão: “O texto é visto como produto (lógico) do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel e essencialmente passivo”. Neste sentido, a leitura e a escrita são testes de capacidades, quem os realiza de forma satisfatória dominando as regras da gramática normativa é um indivíduo considerado dotado de pensamento lógico. (Bessa; Pinto, p. 4)

Essa concepção citada acima, já não cabe mais no ensino de hoje, é essencial a contribuição e interação de professores e alunos. É muito relevante deixar a aula atrativa, o aprender se tornar prazeroso. E a contribuição do aluno ajuda bastante nisso, ele perceber que não é um mero ser passivo, que está sentado em sala de aula, somente para ouvir. Esse método tem pouca eficácia. Fazer uma pesquisa sobre o perfil dos alunos também acho muito importante na hora das escolhas dos textos, a identificação do aluno com o texto. As explorações das variações linguísticas também devem estar presentes nas aulas, saber usar uma linguagem formal na hora correta, mas sem deixar de entender que a maneira que cada grupo fala é uma variação linguística e não uma forma errada de falar. Saber usar a linguagem a seu favor, nas horas devidas.

Abaixo temos um trecho que fala sobre como o estruturalismo fez com que certas variações linguísticas se tornassem uma maneira errada de falar.

“Dessa forma, a variedade padrão da língua é o instrumento usado para transmitir a mensagem e desenvolver a oralidade e a escrita e outras variedades da língua são desprezadas, portanto, esta concepção está ligada ao estruturalismo e a teoria da comunicação que concebem a língua como um código que transmite uma mensagem do emissor ao receptor”. (Bessa; Pinto, p. 6)

Por fim, em minhas observações pude notar que é muito difícil ser professora regente em sala de aula. De primeira fiquei assustada com a quantidade de alunos e o barulho que eles fazem. Os professores precisam ter bastante jogo de cintura. Percebi a importância de conhecer o perfil da turma e trabalhar as aulas em cima disso. Buscar textos com os quais eles se identificam, utilizar outros tipos de textos como música, filmes, a internet, os aplicativos que eles usam etc. Achei muito necessário estar dentro do mundo deles para prender a atenção dos alunos. Mostrar assim relevância do aprendizado da nossa língua de uma maneira que eles gostem e a aula não fique desinteressante. Pedir a contribuição deles com as aulas também é maneira de valorizá-los, pedir materiais, textos que eles gostem. Deixar bem claro que a relação de aprendizado se dá com a interação de todos em sala, e não mais com o professor como detentor de todo o conhecimento.

Referências

Bessa, Eliana (UEMS) e Pinto, Maria (UEMS) Concepções de Linguagens e o Ensino de Língua Portuguesa–
http://www.filologia.org.br/x_sinefil/resumos/concepcoes_de_linguagens_ELIANA.pdf

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Victória Tenente da Silva³³

Apresentação

O estágio é conceituado como uma prática para a teoria apresentada durante o curso. É o estágio que permite ao estudante a experiência dentro de sala de aula, podendo auxiliar na elaboração e correção de atividades e projetos, o que o familiariza com este espaço de educação.

Caracterização da escola

A Escola Municipal Clério Boechat de Oliveira é uma escola de segundo segmento do ensino fundamental, localizada na Avenida Roberto Silveira, no bairro Flamengo, da cidade de Maricá. Por se tratar de ensino público, o corpo docente é composto por professores concursados e atende, em boa parte, alunos entre a classe D e a classe E. A escola funciona nos turnos da manhã e da tarde.

Fundamentação teórica

Para Wilandia Mendes de Oliveira, mestrande de Educação pela Universidade de San Carlos, em seu artigo “Uma Abordagem Sobre o Papel do Professor no Processo Ensino/Aprendizagem”, o professor é um mediador e gerenciador do conhecimento. Ela afirma, na quarta página, que:

“não é suficiente que ele saiba o conteúdo de sua disciplina. Ele precisa não só interagir com outras disciplinas, como também conhecer o aluno. Conhecer o aluno faz parte do papel desempenhado pelo professor pelo fato de que ele necessita saber o que ensinar, para que e para quem, ou seja, como o aluno vai utilizar o que aprendeu na escola em sua prática social.”

Para embasar este relatório, é interessante citar o artigo para a Revista Espaço Acadêmico intitulado “Educar em tempos de incertezas”, da professora Elma Júlia Gonçalves de Carvalho, edição de número 109, de junho do ano de 2010, que propõe discutir os parâmetros da educação segundo as mudanças vivenciadas na sociedade, e como os fatores histórico-políticos influenciam na formação do cidadão. Apresenta um contraponto entre as perspectivas trazidas que se concentram nas contradições entre uma educação laboral, voltada para o fomento de mão de obra, e uma educação libertadora, da formação crítica do indivíduo.

Embate evidenciado por Dowbor (1996, p. 17) em:

Estamos acostumados a um paradigma, em que a educação seria um instrumento destinado a adequar o futuro profissional ao mundo do trabalho, disciplinando-o e municiando-o de certa maneira com conhecimentos técnicos, para que possa “vencer na vida”, inserindo-se de forma vantajosa no mundo como existe [...] Este paradigma, amplamente dominante, gerou outra visão, contestadora, que tenta assegurar à educação uma autonomia que lhe permita centrar-se nos valores humanos, na formação do cidadão, na visão crítica e criativa [...].

³³ Graduanda/licencianda em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Descrição da experiência

A experiência de estágio é de extrema importância para a formação do estudante, uma vez que o estagiário pode ajudar na mediação aluno-professor, auxiliar em tarefas, correção de exercícios, dentre outras atividades. Houve a oportunidade não somente de observar, mas de se inserir no espaço da sala de aula. A professora supervisora concedeu a elaboração de atividades e projetos com a turma. É importante destacar que o colégio oferece qualidade quando o assunto é inclusão. A equipe abraça cada aluno e sua particularidade.

Avaliação dos resultados

O estágio na Escola Municipal Clério Boechat de Oliveira foi uma ótima experiência. A equipe da escola é extremamente acolhedora e flexível com relação a projetos. Os alunos no geral, mesmo agitados, estão dispostos a apreender e tentarem se relacionar da melhor forma. A relação foi agradável entre os alunos, a professora e a estagiária, e como consequência, as aulas foram produtivas. Durante o semestre, as aulas foram bastante dinâmicas e tecnológicas devido aos tablets distribuídos e aos quadros tecnológicos das salas. A escola adota uma abordagem de educação voltada para a autonomia do aluno, e não especificamente para o mercado de trabalho, como é visto na maioria dos casos. Essa abordagem é trazida através de projetos interdisciplinares que visavam a tirar o aluno de um lugar passivo, onde ele só recebe informação, para um lugar mais ativo, onde coloca em prática as questões abordadas. O impacto entre a teoria e a prática foi positivo.

Considerações finais

Educar é, sem dúvidas, um desafio. Cada turma tem uma necessidade diferente, e, por consequência, deve ser pensada uma abordagem diferente. O papel do professor passa a ser não só o de sair da bolha da somente passagem de conteúdo, mas o de ajudar cada aluno a ter um pensamento crítico. É inquestionável a importância do estágio durante o curso de licenciatura e para a formação do professor. O estágio permite ao futuro discente refletir sobre os desafios que adentram o ambiente escolar e pensar em maneiras de contornar situações que ao menos tenha sido preparado, uma vez que muitos alunos apresentam questões pessoais e a escola auxilia, até certo ponto, ajudando-os no que é possível. A experiência do estágio permitiu enxergar outras realidades e, também, compreender as questões dos alunos. Percebe-se uma relação de respeito entre os alunos e a professora. A sala de aula foi uma experiência interessante e favorável.

Referências

- CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. *Educar em tempos de incertezas*. Revista Espaço Acadêmico, n° 109, junho de 2010, Ano X, p. 36-43. (ISSN 1519-6186). Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/issue...>
- OLIVEIRA, W. M. . *Uma Abordagem Sobre o Papel do Professor no Processo Ensino/Aprendizagem*. Inesul, Londrina, p. 01 - 12, 30 jan. 2014.

RESENHA

BESSA, Eliana Costa e PINTO, Maria Leda. *CONCEPÇÕES de LINGUAGENS E O ENSINO de LÍNGUA PORTUGUESA*; 1984.

http://www.filologia.org.br/x_sinefil/completos/concepcoes_de_linguagens_ELIANA.pdf.

Andrei Pontes de Souza da Silva³⁴

A presente resenha aborda o artigo "Concepções de Linguagens e o Ensino de Língua Portuguesa" de Eliana Costa Bessa e Maria Leda Pinto, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). O objetivo do artigo é refletir sobre as três principais concepções de linguagem: 1) Linguagem como expressão do pensamento; 2) Linguagem como instrumento de comunicação; e 3) Linguagem como processo de interação verbal. A compreensão dessas teorias é fundamental para os docentes, pois embasarão sua prática pedagógica em leitura, produção de textos e estudos de variantes linguísticas, aspectos essenciais para o desenvolvimento linguístico dos alunos.

Iniciando o artigo, as autoras destacam que, historicamente, o ensino da língua materna no Brasil se baseou em duas tendências: uma centrada na língua como sistema abstrato de signos e regras, desvinculado de suas condições de realização; e outra centrada na língua como atividade e interação verbal entre dois ou mais interlocutores, vinculada às circunstâncias concretas de sua atualização. Com o passar do tempo, houve uma mudança paradigmática, e uma nova abordagem interacionista passou a enfatizar a língua como atividade social, valorizando a oralidade, escrita e leitura sob uma perspectiva dialógica.

A primeira concepção abordada no artigo é a "Linguagem como Expressão do Pensamento". Essa teoria, de origem grega, prevaleceu até a década de 1960 no Brasil. Nessa visão, a linguagem é vista como reflexo do pensamento, e o ensino se concentrava nas regras gramaticais e metalinguagem. A norma culta era enfatizada, e as outras variedades linguísticas eram consideradas desvios. Os estudantes eram submetidos a exercícios repetitivos, e o professor detinha todo o conhecimento, enquanto o aluno era um receptor passivo.

A segunda concepção abordada é a "Linguagem como Instrumento de Comunicação". Essa teoria tem origem na teoria da comunicação, em que a linguagem é vista como um código de sinais que transmitem mensagens do emissor ao receptor. O ensino se baseia na gramática prescritiva, e o objetivo é o domínio do código linguístico. Nessa concepção, o texto é visto como produto da codificação do emissor e o leitor/ouvinte deve decodificá-lo passivamente. A língua padrão é privilegiada, e as outras variedades linguísticas são desconsideradas.

A terceira concepção, "Linguagem como Interação", é defendida por Mikhail Bakhtin e representa uma ruptura com as concepções anteriores. Nessa perspectiva, a linguagem é vista como um processo dinâmico de interação social. O ensino deve considerar o contexto social e a interação entre professor e aluno. Os gêneros discursivos têm um papel central nessa concepção, pois representam formas estáveis de enunciados que mediam a comunicação entre os interlocutores. O aluno é visto como sujeito ativo e crítico, e o professor e aluno são produtores e aprendizes de conhecimento.

³⁴ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

O artigo também destaca que os documentos oficiais brasileiros, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, reforçam a importância de uma abordagem centrada na linguagem como interação. No entanto, é ressaltado que essa concepção foi muitas vezes mal interpretada na prática, priorizando-se apenas a leitura e a produção de textos, negligenciando o trabalho com gêneros discursivos de forma aprofundada.

As autoras enfatizam a relevância do aprofundamento teórico dos professores sobre o funcionamento da linguagem humana, além do conhecimento das regras gramaticais. A gramática normativa não é suficiente para uma prática eficiente, sendo necessário compreender aspectos como a prosódia, morfossintaxe, semântica e pragmática, bem como as concepções de leitura, escrita e uso interativo e funcional da língua.

Em suma, o artigo "Concepções de Linguagens e o Ensino de Língua Portuguesa" traz uma reflexão profunda sobre as três concepções de linguagem e sua relação com o ensino da língua materna. A concepção interacionista é apresentada como a mais abrangente e dinâmica, considerando a linguagem como atividade social e valorizando o papel dos gêneros discursivos. O trabalho conclui que o conhecimento das teorias da linguagem é essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais coerente e eficaz, que considere os contextos sociais dos alunos e os torne leitores e autores críticos e autônomos.

RESENHA

FERREIRA, Luiz Antonio; DAL COL, Angelo Alecsandro. Escrita e ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 3, n.1, p. 104-112, jan./jun. 2010

Andrei Pontes de Souza da Silva³⁵

O artigo "Escrita e ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria" aborda o tema da ineficiência nas práticas escriturais escolares e oferece algumas reflexões sobre como melhorar o ensino da escrita e promover o desenvolvimento da autoria dos estudantes. O autor começa apontando que há um problema docente no processo de ensino e aprimoramento das práticas escriturais nas atividades escolares. Os resultados obtidos nas atividades escritas geralmente ficam restritos ao ambiente escolar, onde o leitor presumido é o professor, que avalia os textos e atribui notas, o que pode não ser motivador para os alunos.

O texto destaca a importância de tratar a escrita como um processo e não apenas como um produto final. É recomendado que os alunos passem por várias etapas de reflexão, rascunho, revisão e comunicação com outras pessoas para desenvolverem suas habilidades de escrita. Ensinar a escrever não é uma tarefa fácil, pois os alunos têm diferentes níveis de conhecimento linguístico-textual e etapas de desenvolvimento cognitivo. Além disso, cada aluno possui suas próprias vivências e anseios.

O livro didático é discutido como um recurso importante para o aprimoramento do uso da linguagem, mas também possui limitações. A diversidade regional e as necessidades específicas dos alunos e professores dificultam a criação de um livro didático que atenda a todas as demandas. No entanto, é ressaltada a importância de escolher um livro didático que ofereça atividades diversificadas, contextualizadas e que leve em consideração o conhecimento prévio dos alunos. O livro deve ser visto como um meio e não um fim em si mesmo.

O artigo também enfatiza a importância de oficinas de escrita como uma maneira de quebrar a resistência dos alunos à escrita. As oficinas proporcionam interação entre os estudantes e o professor, tornando as atividades mais motivadoras e desafiadoras. Ela é encarada como um projeto pessoal, onde os alunos têm autonomia para desenvolver suas habilidades de escrita.

A aversão dos alunos à escrita é considerada uma reclamação comum entre os professores de Língua Portuguesa. O texto argumenta que os alunos possuem uma necessidade primária de escrever e serem ouvidos, mas muitas vezes as atividades de escrita na escola não são significativas para eles. É sugerido que o professor crie um ambiente de interação, confiança e respeito, onde os alunos possam expressar suas ideias livremente e escrever com prazer e seriedade.

O texto eletrônico e o contexto escolar são mencionados como recursos que podem ser utilizados para melhorar o ensino da escrita. O computador e a internet oferecem possibilidades interativas e multimídias que tornam o processo de escrita mais dinâmico e motivador. O uso dessas ferramentas como instrumentos auxiliares para o ensino de produção escrita é defendido, visto que elas fazem parte da realidade dos alunos e podem transformar a escrita em um projeto pessoal com vida além dos muros escolares.

³⁵ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

O texto conclui destacando que o professor deve ter uma postura interativa e investigativa, buscando entender as necessidades e expectativas dos alunos e promovendo a interação entre eles e com o mundo real. A escrita deve ser encarada como um trabalho efetivo de autoria, onde o aluno é visto como um escritor autônomo e crítico, capaz de produzir textos com clareza, coerência e fidedignidade das informações.

No geral, o artigo apresenta uma análise aprofundada e reflexiva sobre as práticas escriturais escolares, destacando a importância do papel do professor em criar um ambiente favorável para o desenvolvimento da autoria dos alunos. As sugestões e recomendações apresentadas podem contribuir significativamente para melhorar o ensino e aprendizagem da escrita na disciplina de Língua Portuguesa.

RESENHA

BRITO, Luiz Percival Leme de. O leitor interdito. In: *Contra o consenso*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

Andrei Pontes de Souza da Silva³⁶

A obra "O Leitor Interdito" aborda uma questão intrigante e provocativa: será que os professores, profissionais cuja função é transmitir conhecimento e cujo trabalho está intrinsecamente ligado à cultura letrada, são realmente leitores? O texto denuncia uma pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas que aponta para um cenário preocupante: professores com erros grotescos e frases incompreensíveis, além de uma suposta baixa taxa de leitura. Essa constatação é acompanhada de uma crítica à educação fundamental no Brasil e do desprezo atribuído a essa categoria profissional, responsabilizando-os pelo insucesso dos alunos.

O autor levanta uma série de reflexões sobre o conceito de leitor e suas implicações na sociedade contemporânea. Ele rejeita a oposição binária entre leitor e não-leitor, argumentando que a multiplicação dos materiais escritos e o desenvolvimento dos meios de comunicação eletrônica tornam a escrita uma parte inerente da vida de toda a população. Além disso, ressalta que as pesquisas sobre os processos de letramento têm demonstrado que mesmo pessoas analfabetas possuem conhecimentos sobre a escrita e a utilizam em atividades cotidianas.

O texto critica a imagem estereotipada do leitor como alguém isolado em seu universo burguês, buscando uma fruição solitária e intelectualizada da leitura. Tal visão de leitor é considerada mítica e afasta os professores da condição de leitores, visto que o ato de ler na sociedade industrial de massa está inserido em uma multiplicidade de situações e não necessariamente remete ao prazer individual ou à reflexão filosófica.

Para o autor, a prática da leitura não é uma questão ética individual, mas uma prática social inserida em contextos histórico-sociais. A leitura não deve ser reduzida a um comportamento subjetivo, dependente apenas da vontade e determinação individual. Em vez disso, deve-se considerar como as relações sociais influenciam a prática da leitura e como a cultura letrada é compartilhada e distribuída na sociedade.

Ao analisar a imagem do leitor em obras de arte como "Leitura" de Almeida Júnior e "Sobre a Leitura" de Marcel Proust, o autor destaca a representação romântica do leitor burguês, vinculada à fruição e ao prazer estético, alheio às pressões do cotidiano. Porém, também chama a atenção para a figura do leitor intelectual presente em obras literárias como "Dom Casmurro" de Machado de Assis, que foge do estereótipo e representa um leitor que trabalha e estuda, mas ainda mantém o hábito de ler.

O texto conclui esta parte dizendo que a questão da leitura deve ser analisada em um contexto mais amplo, levando em conta as condições sociais e históricas dos professores e de toda a sociedade. O desafio é compreender como a prática da leitura pode ser incentivada e integrada na rotina de todos, independentemente de sua formação acadêmica ou profissão. A leitura não deve ser um privilégio de alguns, mas sim uma habilidade acessível e compartilhada por toda a sociedade.

³⁶ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

A narrativa de Aires Aguiar, marido de D. Carmo destaca a ausência do hábito de leitura de romances em sua rotina, apesar de ser ele quem compra os livros para a esposa. No entanto, isso não o impede de ter acesso ao conteúdo das obras por meio da convivência com sua esposa, que lê e resume os livros para ele. Esse convívio permite que ele participe de conversações sobre os romances embora reconheça que a análise de D. Carmo é mais viva e interessante por conta de sua impressão direta da leitura.

Aires Aguiar se revela uma pessoa educada e sociável, capaz de ler e escrever, demonstrando familiaridade com os códigos sociais da época. Além disso, seu interesse no universo dos romances é tamanho que ele considera a possibilidade de ser um escritor, revelando sua afinidade com a escrita e a criatividade.

A análise posterior aborda a formação intelectual de Valentin Jamerey-Duval, um professor universitário autodidata do século XVIII, que também se preocupa em transformar seu horizonte de referências antes de se apropriar de outros livros, evidenciando a consciência dos perigos que a leitura não autorizada pode acarretar.

A partir desses exemplos, o texto propõe uma reflexão sobre o que torna uma pessoa um leitor. Argumenta-se que o leitor não é definido apenas pela quantidade ou qualidade do que lê, mas pela incorporação de valores e representações que permitem ingressar adequadamente no universo da leitura. Essa perspectiva vai além da decifração do escrito, considerando a manipulação dos sistemas de referência e processos de significação autorizados pelo discurso da escrita.

Defende-se que a leitura é uma forma de conhecimento e inserção social, articulada com outros conhecimentos e expressões culturais. Não se pode considerar leitor apenas aquele indivíduo que tem o hábito de ler, pois o acesso à cultura letrada e aos códigos e valores desse universo é essencial para a verdadeira leitura.

Em relação à cultura escolar, a análise ressalta o predomínio da concepção de educação de transferência de conteúdos estabelecidos, que exige do professor dominar o saber já estabelecido. O livro didático atua como intermediador entre o saber social e a escola, estabelecendo grades curriculares, procedimentos e conteúdos. O professor torna-se, assim, um gerente da aula, controlando o tempo de contato do aprendiz com o material didático selecionado.

Considerando-se esses aspectos, a cultura escolar é orientada para a reprodução dos modelos e utilização dos materiais já estabelecidos, o que influencia diretamente o tipo de textos e práticas leitoras pertinentes à escola. Portanto, é essencial examinar em que medida o professor pode ser considerado um leitor, levando em conta sua inserção na cultura escolar e o papel do livro didático na dinâmica do ensino.

Em suma, a resenha aborda a questão do que define um leitor, destacando que o ato de leitura vai além da simples decifração do escrito e requer a incorporação de valores e sistemas de referência presentes na cultura letrada. O texto também discute a cultura escolar e o papel do livro didático na formação dos professores e na condução do ensino, ressaltando a importância de refletir sobre os tipos de textos e práticas leitoras pertinentes ao ambiente escolar.

RESENHA

FERREIRA, Luiz Antonio; DAL COL, Angelo Alecsandro. Escrita e ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 3, n.1, p. 104-112, jan./jun. 2010

Joao Marcos Luiz Marinho Costa Reis³⁷

Há no texto “Escrita e ensino de Língua Portuguesa: algumas reflexões sobre o processo de autoria”, de Luiz Antonio Ferreira e Angelo Alecsandro Dal Col, aspectos relevantes em relação ao ensino de literatura e sobre perspectivas/abordagens pedagógicas sobre a escrita, leitura e observações quanto aos procedimentos de auditoria em contexto educacional. No artigo, inicialmente, os autores examinam problemáticas encontradas nas práticas de ensino de literatura que tendem a um não reconhecimento das diferentes realidades, particularidades de cada escola/região e dos alunos e suas idiosincrasias. O que acaba sendo a origem – ou pelo menos parte – da maioria dos desafios para o “fazer” docente no processo de ensino-aprendizagem.

A partir daí, encontramos no artigo um destaque para a importância da relação escola e sociedade na realização do ato de ensinar. Com isso, o objetivo de desenvolvimento de habilidades que possibilitem a produção de textos é um dos pontos principais apresentados no referido texto. Além disso, aspectos como a relevância de mostrar ao aluno que o processo de escrita/produção na escola deve circular também na sociedade, para além dos muros da escola. Portanto, o valor social das habilidades de escrita e a construção de práticas de ensino que promovam potencialidades acessadas a partir do letramento literário.

Outro tema trabalhado no artigo é a problemática quanto ao destino e avaliação das produções escritas na escola. Os alunos, com muita frequência, produzem textos que serão lidos apenas pelo professor, que geralmente irá ler o texto com o único objetivo de avaliar e devolver uma nota ao aluno. Podemos pensar, a partir das críticas e informações do texto, em práticas que envolvam um trânsito coletivo dos trabalhos e provas. Desse modo, seria proveitoso expandir as possibilidades de circulação do material escrito, tanto dentro de sala de aula – entre os alunos de uma classe ou com outras turmas –, quanto para ambientes externos à escola, como na internet ou na região/bairro onde fica situada. Promovendo, então, a continuação das produções no âmbito social dos alunos.

Sobre o uso dos materiais didáticos, o artigo apresenta que o cenário ideal é quando o livro didático existe, na prática pedagógica, como meio e não fim em si mesmo. A importância do livro didático não é contestada, porém é necessário reconhecer os limites dessa ferramenta. Dessa forma, não é proveitoso sua implementação universal, já que é preciso considerar, novamente, as particularidades próprias do ensino. O texto também mostra que é necessário considerar o conhecimento prévio dos alunos, a interação e a capacidade de criação de atividades diversificadas. Além disso, a adaptação e consciência de uma relação atravessada pela diversidade é fundamental. Portanto, a expansão das noções que envolvem os gêneros textuais, e sua capacidade de circulação nos diferentes espaços, além da escola, é fundamental. Além do reconhecimento das características desses gêneros em situações sociais, já que sua presença fará parte da vida social dos estudantes, além do ambiente escolar.

³⁷ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)
Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

Há também no artigo uma parte interessante sobre conscientização dos alunos com a função de autor. Dessa forma, a relação dos alunos e do professor existem como destinos para as produções escritas, em práticas que aproximem os escritores dos aspectos de autoria – importância da elaboração de esboço, revisão e edição no processo de escrita. De modo que isso crie leitores e escritores críticos que sintam que escrever faz parte do uso social da linguagem, que a prática escrita seja objeto desejante dos estudantes, e algo que não se limita unicamente ao ambiente escolar. Para isso, são necessários planos e estratégias pedagógicas capazes de atender às diversidades encontradas no ensino, as particularidades de cada escola/região e as idiosincrasias de cada aluno, além de incentivar uma circulação das produções textuais dos alunos e do professor como orientação, participando ativamente da criação dos textos deles.

Portanto, com a leitura e análise do texto de Luiz Antonio Ferreira e Angelo Alecsandro Dal Col, podemos ter acesso a críticas relevantes e fundamentadas e também a uma série de propostas/abordagens pedagógicas que, caso colocadas em prática, prometem uma relação mais proveitosa no processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita. Com isso, o texto elabora sobre a importância do aspecto social da linguagem, ou seja, devem fazer parte do processo interativo com o professor, com outros alunos e com o universo social externo à escola. Por último, segundo os autores, deve haver construção de motivação e não atos de punição, o objetivo precisa ser proporcionar o gosto pela prática escrita e contextualizar a sua importância nas múltiplas instâncias sociais. Além da criação e/ou desenvolvimento de motivação nos alunos e de suas capacidades de leitura e de produção textual.

RESENHA

BESSA, Eliana Costa e PINTO, Maria Leda. *CONCEPÇÕES de LINGUAGENS E O ENSINO de LÍNGUA PORTUGUESA*; 1984.

http://www.filologia.org.br/x_sinefil/completos/concepcoes_de_linguagens_ELIANA.pdf.

Renato Goulart de Souza Junior³⁸
Caroline Almeida Moreira dos Santos³⁹
Maria Clara Lima de Oliveira⁴⁰

O artigo discute a importância do conhecimento das diferentes concepções de linguagens para a prática docente no ensino da língua materna. Desde a década de 1970, a abordagem interacionista tem ganhado destaque, proporcionando uma mudança no ensino de linguagem, priorizando a oralidade, escrita e leitura numa perspectiva dialógica. Historicamente, existem duas tendências nos estudos linguísticos: a centrada na língua como um sistema abstrato de regras e a centrada na língua como atividade social e interação verbal. Atualmente, os documentos oficiais reforçam a necessidade de um ensino voltado para a tendência centrada na língua como atuação social. O objetivo deste trabalho é contribuir com a formação do professor, destacando a importância da perspectiva interacionista para melhorar o ensino de linguagem e a prática pedagógica.

Introdução

O conhecimento das diferentes concepções de linguagens é relevante para a prática docente, especialmente no ensino da língua materna, permitindo ao professor escolher a abordagem mais adequada ao contexto. A abordagem interacionista, introduzida na década de 1970, valoriza a interação verbal e a linguagem como atividade social, superando a visão centrada na língua como um conjunto abstrato de regras. Os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, reforçam a necessidade de um ensino centrado na linguagem como atuação social.

Concepções de linguagens e o ensino de Língua Portuguesa

Historicamente, existem duas tendências nos estudos linguísticos: a centrada na língua como sistema abstrato de regras e a centrada na língua como atividade social e interação verbal. A primeira concepção valoriza a gramática normativa e a correção linguística, considerando a língua como expressão do pensamento individual. A segunda concepção, mais atual, enfatiza a linguagem como instrumento de comunicação e interação social. Os documentos oficiais reforçam a necessidade de um ensino centrado na linguagem como atuação social, priorizando práticas de leitura, oralidade e escrita com base nos gêneros discursivos.

Linguagem como expressão do pensamento

Esta concepção, originária na Grécia, foi predominante até a década de 1960 no Brasil. Considera a linguagem como reflexo do pensamento individual, enfatizando o estudo de textos literários e a gramática normativa. A língua padrão é valorizada, enquanto outras variedades

³⁸ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

³⁹ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

⁴⁰ Graduando/licenciando em Letras – Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Coordenação/orientação: Prof. Aroldo Magno de Oliveira

linguísticas são vistas como erros. O ensino é baseado em repetição de exercícios e transmissão de conhecimentos pelo professor.

Linguagem como instrumento de comunicação

Esta concepção tem sua base na teoria da comunicação, considerando a língua como um código que transmite mensagens. O ensino prioriza o domínio da língua padrão como instrumento de comunicação e transmissão de conhecimento. Os alunos são vistos como receptores passivos do conhecimento, e a gramática é ensinada de forma descontextualizada.

Linguagem como interação

Esta concepção é fundamentada no pensamento de Mikhail Bakhtin, enfocando a linguagem como atividade social e interação verbal. A língua é vista como um processo dinâmico, influenciado pelo contexto social. Os gêneros discursivos têm papel central nessa abordagem, permitindo aos alunos interagir com a linguagem de maneira contextualizada e crítica. O ensino é mais dialógico, com os alunos sendo produtores e aprendizes de conhecimento.

Considerações finais

O conhecimento das diferentes concepções de linguagens é essencial para os professores de Língua Portuguesa. A abordagem interacionista, centrada na linguagem como interação social, permite uma prática pedagógica mais contextualizada e reflexiva. É importante promover a formação continuada dos professores, repensar os materiais didáticos para melhorar o ensino de linguagem e formar leitores e autores críticos e autônomos. A perspectiva interacionista é um impulso vigoroso para trazer as mudanças desejadas no ensino da língua portuguesa.