

MARCAS DA PRÁTICA DOCENTE EM TEXTOS DE ALUNOS PARTICIPANTES DA OLIMPIÁDA DE LÍNGUA PORTUGUESA

NASCIMENTO, Ernandes Araujo (UFMT)¹

O presente artigo visa analisar a prática docente com base em textos de alunos participantes da Etapa Regional da Olimpíada de Língua Portuguesa em Barra do Garças-MT. Ele se justifica a partir de preocupações que vieram à tona quando participamos como professor formador do Cefapro aplicando oficinas de textos, como também, membro da comissão julgadora municipal. Podemos perceber na produção daqueles alunos, aspectos relevantes - *positivos e negativos* - baseado nos critérios avaliativos adotados pelo programa, em que saltava aos olhos a atuação docente ou a ausência dessa, presente na escrita daqueles textos.

PALAVRAS-CHAVE: texto – formação – professor

1- Introdução

Exporemos um recorte de nossa pesquisa, idealizada a partir de discussões e reflexões expostas no grupo de Estudos e Letramentos/Cnpq, realizados na Universidade Federal de Mato Grosso. Nosso foco está voltado para a prática docente no ensino de leitura e escrita. As observações aqui mencionadas, partem do pressuposto que nenhum gênero discursivo/textual nasce, como se diz, “*sem pai nem mãe*”. Todos têm suas origens marcadas por alguma área de atividade humana (Bakhtin).

Nesse sentido, ensinar nossos alunos a ler e escrever, com autonomia, envolve domínios cognitivos dos nossos agentes, professores de língua materna e alfabetizadores, e devem constar de sua prática como objetivos a serem alcançados, tais como: reconhecer e produzir diferentes gêneros discursivos, adequando-os às situações comunicativas. Reconhecer e respeitar as variedades linguísticas. Identificar recursos linguístico-discursivos, presentes nos textos orais ou escritos (implícitos, ironias, subentendidos etc.), bem como o efeito de sentido resultante de seu emprego.

¹ Mestrando do programa de pós-graduação em estudos de linguagem. Membro do grupo de Pesquisa: Estudos Linguísticos e Letramentos-CNPq. Professor formador do Centro de Formação dos Profissionais da educação básica – CEFAPRO-MT

Desenvolver a argumentação oral e escrita como forma de participação social, em busca da autonomia e da cidadania, dentre outras que devem ser exploradas para que nossos alunos possam atingir uma aprendizagem efetiva.

A leitura e interpretação de textos de diferentes gêneros discursivos que circulam socialmente exigem do aluno, inicialmente, conhecer-se como interlocutor. Isto lhe possibilita não apenas reconhecer e as esferas de sua produção, mas também identificar os valores que difundem e a intenção do autor, consideradas as condições de produção desses discursos. Na atividade de produção escrita, o aluno precisa ser ensinado a assumir-se como autor de seus textos, sendo capaz de elaborar críticas ou propostas, comunicar-se, expressar-se, argumentar logicamente, aceitar ou rejeitar argumentos, manifestar preferências, apontar contradições, incorporando o interlocutor e a situação discursiva/comunicativa em que o texto/discurso deve ser produzido. Tal postura permite-lhe desenvolver autonomia na produção de textos em diferentes gêneros, respeitando as características de cada um. Como consequência do domínio dessa prática, será capaz de monitorar a produção de seu texto, adequando-o ao gênero, articulando suas partes, revisando-o e refazendo-o, quando necessário.

2- Breve análise do corpus de pesquisa

Partindo desse princípio iremos percorrer nos capítulos subsequentes problemas encontrados em formações continuadas de professores no Município de Barra do Garças, especificamente as relativas a produção dos gêneros discursivos propostos pela Olimpíada de Língua Portuguesa escrevendo o futuro, realizada pelo Cefapro², órgão vinculado ao governo do estado de Mato Grosso, que cumpre o papel de executar os diversos programas propostos pelos governos estadual e federal, lançados com o objetivo de melhorar o ensino de leitura e escrita de língua a partir de cursos de formação continuada em todo estado.

Os motivos que nos levaram a buscar essa análise, originaram-se logo após esses professores concluírem os estudos específicos baseados em cadernos de teoria e prática do ensino de leitura e escrita no programa proposto. Os resultados dessa atuação docente vieram em forma de textos escritos por seus alunos. Como parte

² Centro de Formação de Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso

integrante desse processo, lamentamos o que vislumbramos, visto que encaramos a capacitação³ desses profissionais, cumprindo nossa função que entendemos ser de suma importância no atual contexto de ensino de Língua Materna em nosso país, levando a esses profissionais todo aparato pedagógico para que possam conhecer os conteúdos teóricos e práticos, necessários a essa modalidade de ensino.

3- Os textos dos alunos revelam a prática docente?

Eis uma questão que nos persegue há algum tempo. No decorrer dos nossos encontros, nos deparamos com inúmeras dificuldades encontradas pelos professores participantes das oficinas de textos oferecidas pelo programa. Uma delas, exporemos adiante, a partir de uma situação problema identificada nas produções dos alunos, enviados a comissão julgadora na etapa regional de Barra do Garças. Baseado nesses textos, elaboramos uma abordagem relativa às preocupações que geraram nosso interesse pela pesquisa. Como exemplo, mostraremos uma dessas produções, totalmente alheia às características e critérios estabelecidos pelo programa no gênero proposto.

Se há problemas com os textos de alunos pensamos que o objetivo maior não é encontrar o culpado mas refletir sobre o que está ocasionado esses problemas. Uma das suposições, seria a de que, nossa mensagem nas formações não foram devidamente internalizada pelos formandos. Imaginamos então que uma tentativa válida seja uma mudança de postura em nossas atividades fazendo um caminho diferente, em nossa atuação formativa, em uma sequência diferenciada, de *teoria e prática* para *prática-teoria-prática*⁴.

4- Situação problema: o texto do aluno

Os problemas evidenciados no parágrafo anterior relacionados ao ensino da leitura e escrita, são resultantes de uma preocupação que temos em nossas práticas formativas, com professores de Língua Portuguesa, e especificamente com a escrita de

³ O Cefapro realiza oficinas de formação continuada com os professores participantes da Olimlíada de Língua Portuguesa, no ano de realização do evento.

⁴ Essa sequência foi aqui proposta, em virtude de entendermos que deva haver uma mudança em nossa prática de formação continuada, visto que temos sempre levado os conhecimentos teóricos aos nossos professores em primeira instância e só após trazemos a proposta de adequação a sua prática de ensino.

textos dos alunos desses profissionais, fatos que vieram a tona na participação do evento “Olimpíadas de Língua Portuguesa escrevendo futuro”⁵.

Como membro da comissão julgadora do programa em sua etapa regional (Barra do Garças) nos deparamos com inúmeros textos, ali colocados em julgamento, escolhidos como sendo o melhor texto da escola o qual representava. Naquele momento alguns comentários foram murmurados por componentes da banca examinadora tais como: “*Nossa que texto estranho!!! Onde esse aluno estuda?*”, “*Hum, não entendi, ele tá falando do quê? A professora não viu isso?*” mas nem todos tinham problemas, houve quem recebesse elogios, “*Meu Deus, que texto lindo!!! Quem é a professora dele?* Textos assim (com elogios) foram poucos mas o que nos preocupou foram os comentários depreciativos da maioria dos textos.

Após nos depararmos com essa realidade, algumas questionamentos vieram a mente: O texto desses alunos acabam revelando a prática desse professor? O professor desconhece as características do gênero a ser produzido ou ele não deu a devida importância aos objetivos do programa? E aqueles que alcançaram os objetivos fizeram o contrário dos que não foram bem? Não temos ainda a resposta visto que estamos em início de pesquisa, mas uma coisa nos intriga, todos os participantes tiveram uma formação teórica dos critérios⁶ necessários a serem ensinados aos seus alunos. Então porque alguns não os colocaram em prática? Pode parecer exagero o que estamos relatando, por isso exporemos um exemplo de dois textos, os quais citamos.

Olimpíada de Língua Portuguesa

CRÔNICA

TEXTO Nº 276.794

TÍTULO: O MONSTRO DO MEIO DIA

A VIDA MAIS OU MENOS VIU, IR TODAS AS TARDES PARA UM PESADELO, UM LUGAR ONDE DIZEM QUE SE APRENDEM, E NO FUTURO CONSEGUIR UMA GRANDE CARREIRA, MAS COMO SE NÃO BASTASSE, AINDA TEMOS QUE ENFRENTAR UM “MONSTRO”, TODAS AS TARDES. ELE ESTÁ LÁ, NO SEU CANTO APENAS CAUSANDO MAL A PELE DE TODOS QUE PASSAM POR BAIXO DELE, E NÃO TEM COMO FUGIR, A NÃO SER QUE ACHE UMA SOMBRA OU UM ESCUDO, QUE É QUASE UMA COISA QUE GUARDA QUANDO CHOVE. BOM, ESSE “MONSTRO”, DE FORMA REDONDA, NÃO SE SABE MUITO PORQUE, SÓ SE VÊ ELE DIREITO QUANDO ESTÁ INDO EMBORA, OU QUANDO ESTÁ CHEGANDO. MAS

⁵ Programa do MEC em parceria com a Fundação Itaú Social e o CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária, é realizado a cada dois anos pares no Brasil.

⁶ Um dos principais critérios é o tema a ser desenvolvido na escrita, o mesmo em todas as edições, O lugar onde vivo.

QUANDO CHEGA O MEIO-DIA, ELE ESTÁ TOTALMENTE QUENTE QUE ACABA CAUSANDO CANCER DE PELE EM CERTAS PESSOAS, ATÉ A CIÊNCIA JÁ CRIOU VÁRIOS PRODUTOS QUE TE TORNA INVENCÍVEL CONTRA ESSE “MONSTRO”.

ATÉ AGORA EU SÓ FALEI MAL DELE, MAS CERTAS PESSOAS UTILIZAM DE SUAS QUALIDADES, CASO A PESSOA SEJA MUITO BRANCA, IGUAL A LEITE, EM UM PASSE DE MÁGICA SE TRANSFORMA EM CAFÉ COM LEITE. TAMBÉM O UTILIZAM COMO FONTE DE ENERGIA. ATÉ AGORA NÃO ME FEZ BEM EM OCASIÃO NENHUMA, ESTOU MAIS PRETO DO QUE ANTES, CULPA DESSE HORRENDO, QUENTE, INTRIGANTE E BRILHANTE SOL.

Olimpíada Língua Portuguesa

Artigo de Opinião

TEXTO Nº 276.587

TÍTULO: O LUGAR ONDE EU VIVO

SITUADA ENTRE DOIS BELOS RIOS, GARÇAS E ARAGUAIA, O LUGAR ONDE EU VIVO É CARACTERIZADO POR BELAS PAISAGENS NATURAIS, DESDE A SERRA DO RONCADOR, CERCADA DE LENDAS E MITOS POPULARES, E UMA LINDA IMAGEM DO CRISTO REDENTORABENÇOANDO A CIDADE E SUA POPULAÇÃO. TENDO SURGIDO NA ÉPOCA DO GARIMPO, O LUGAR ONDE EU VIVO ATÉ HOJE É ALVO DE PESSOAS AMBICIOSAS, COMO OS GRANDES PRODUTORES PRINCIPALMENTE OS DE SOJA, SENDO MINHA REGIÃO UMA DAS MAIORES PRODUTORAS DO PAÍS. ASSIM NOSSAS PAISAGENS VÃO SENDO DESTRUÍDAS, NOSSAS ESPÉCIES DE ANIMAIS VÃO SENDO MORTAS, PARA SUSTENTAR A GANÂNCIA E O EGOÍSMO DESTRUIDOR DO SER HUMANO. AS EFICIÊNCIAS DE MINHA CIDADE ESTÃO PRESENTES NÃO SÓ NO MEIO AMBIENTE, COMO TAMBÉM NO MEIO SOCIAL, ONDE HÁ UM GRANDE PRECONCEITO DA POPULAÇÃO EM ACEITAR OS REMANESCENTES INDÍGENAS QUE HABITAM EM NOSSA CIDADE. ISSO É UM PRECONCEITO GERADO DESDE A COLONIZAÇÃO DO NOSSO PAÍS, E OS ÍNDIOS ASSIM COMO OS NEGROS ERAM TIDOS COMO POVOS INFERIORES. ASSIM, APESAR DE TODOS OS ASPECTOS POSITIVOS. O LUGAR ONDE EU MORO APRESENTA SUAS FALHAS QUE SÓ PODERÃO SEREM SUPERADAS COM A AJUDA DA POPULAÇÃO, QUE TEM POR DEVER AJUDAR A MELHORAR O LUGAR ONDE QUEREM ENVELHECER, CRIAR SEUS FILHOS E VEREM SEUS NETOS BRINCAREM.

Em uma primeira análise, a intenção dos alunos era de escrever uma crônica e um artigo de opinião, no entanto verificamos que um dos textos foge completamente as características dos gêneros. Ele está mais próximo (o primeiro), de um relato pessoal e (o segundo), um relato de sua localidade, possui algumas pinceladas de um artigo de opinião. Além de apresentar problemas estruturais, (poderíamos citar outros, no mas não cabe nesse momento). Os autores demonstram desconhecer os critérios propostos pelo programa. O professor desse aluno esteve de posse dos critérios estabelecidos, para que ele, antes que enviasse a produção a julgamento, estabelecesse com seu aluno uma proposta de reescrita, etapa que está bem clara no caderno do professor, mas o que

parece isso não aconteceu. Esse professor, o qual “*pegamos para cristo*”⁷ teve acesso aos cinco conselhos⁸, que nos parece de suma importância, para que utilizasse esse dispositivo e orientações com seus alunos nas atividades propostas em sala de aula.

Essas e outras atividades com os textos, foram realizadas com todos os participantes, nas oficinas de formação. O professor, portanto, não pode alegar desconhecimento teórico sobre seu objeto de ensino. Então porque aqueles textos seguiram sem a devida correção? Imaginamos muitas respostas a esse questionamento e nesse sentido, lembramos Paulo Freire, quando cita os saberes necessários à prática docente:

Ensinar exige rigorosidade metódica [...] O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua submissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se "aproximar" dos abjetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso "bancário" meramente transferido do perfil do abjeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no "tratamento" do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. (FREIRE, pag.14)

Uma das respostas pode ser essa, o descumprimento de algumas exigências relativas a prática docente. Isso nos preocupa de tal forma que em futuras formações, tentaremos sensibilizar nossos colegas professores que temos uma missão a cumprir. Esse profissional deve estar ciente de que escrever é um desafio para todos. Devemos valorizar a intenção dos responsáveis por esse programa do governo, que lançou um desafio para todos os alunos brasileiros com o objetivo de melhorar as práticas de escrita. Cabe a nós agentes de execução dessa missão (Cefapro), incentivá-los a participar com alegria e o empenho próprio da função de ensinar.

Esse concurso de escrita é uma forma de motivar nossos alunos e comunidade escolar a tomarem gosto pela leitura e escrita e usufruírem de uma aprendizagem

⁷ Maneira informal muito utilizado no meio pedagógico, quando nos referimos a alguém, para citarmos alguns pecados cometidos, relativos ao assunto abordado.

⁸ Fazer o aluno escrever um primeiro texto. Escolher e adaptar as atividades de acordo com a situação escolar. Trabalhar com outros textos do mesmo gênero. Trabalhar sistematicamente as dimensões verbais e as formas de expressão em língua portuguesa. Estimular progressivamente a autonomia e a escrita criativa dos alunos.

efetiva. O professor deve ensiná-lo da melhor forma possível, para que todos possam participar em igualdade de condições.

5- Onde buscar apoio pedagógico?

Neste capítulo, iremos expor os referenciais teóricos nos quais nos embasamos em busca dos objetivos propostos pelo programa governamental, Olimpíada de Língua Portuguesa, objeto componente de nossa pesquisa. Quais são esses objetivos? Conforme relatado nos cadernos de apoio ao professor, “Primeiro, busca-se uma democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o “iletrismo”⁹ e o fracasso escolar. Segundo, procura-se contribuir para melhorar o ensino da leitura e da escrita, fornecendo aos professores, material e ferramentas, como a sequência didática – proposta nos Cadernos¹⁰. Terceiro, deseja-se contribuir direta e indiretamente para a formação docente”. Esses são os três grandes objetivos para melhorar o ensino da escrita, em um projeto coletivo, cuja importância buscaremos mostrar a seguir.

Meu discurso é de um professor de Língua Portuguesa do ensino básico, atualmente trabalhando com formação continuada com colegas docente da educação básica. Defendo que ler e escrever deve ser uma prioridades da escola, como também prioridades de aprendizagens essenciais de todo o sistema da instrução pública. Em nosso convívio social, sabemos que um cidadão que não tenha essas duas habilidades está condenado ao fracasso escolar e à exclusão social. Por isso, o desenvolvimento da leitura e da escrita é a preocupação maior dos professores. Alguns pensam, ingenuamente, que o trabalho escolar limita-se a decodificar o alfabético. Sabemos que a tarefa do professor é muito mais abrangente.

Nesse sentido (Dolz & Schneuwly, 2004) nos mostra que compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos os tipos de capacidade de linguagem. Aprender a ler, lendo todos os tipos de texto trata-se de incentivar a leitura de todos os gêneros textuais:

Do ponto de vista social, o domínio da leitura é indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada. Do ponto de vista psicológico, a apropriação de estratégias de leitura diversificadas é um passo

⁹ Iletismo, aqui entendido, não como analfabetismo mas como a falta de capacidade de compreensão e interpretação de textos que circulam na esfera cotidiana e escolar.

¹⁰ Os cadernos do professor é uma ferramenta de apoio para desenvolver a sequência didática de ensino dos gêneros que compõe o programa.

enorme para a autonomia do aluno. Essa autonomia é importante para vários tipos de desenvolvimento, como o cognitivo, que permite estudar e aprender sozinho; o afetivo, pois a leitura está ligada também ao sistema emocional do leitor; finalmente, permite desenvolver a capacidade verbal, melhorando o conhecimento da língua e do vocabulário e possibilitando observar como os textos se adaptam às situações de comunicação, como eles se organizam e quais as formas de expressão que os caracterizam. Dessa forma, o professor deve preparar o aluno para que, ao ler, aprenda a fazer registros pessoais, melhore suas estratégias de compreensão e desenvolva uma relação mais sólida com o saber e com a cultura. (DOLZ & Schneuwly, 2004 pag. 34)

Sendo assim, não basta que o aluno consiga decifrar palavras, identificar informações presentes no texto ou lê-lo em voz alta mas é necessário averiguar seu nível de compreensão e, para tanto, tem de aprender a relacionar, hierarquizar e articular essas informações com a situação de comunicação e com o conhecimento que ele possui, ler nas entrelinhas o que o texto pressupõe, sem o dizer explicitamente, e a organizar todas as informações para dar-lhes um sentido geral. Nossos alunos precisam aprender a tomar certo distanciamento dos textos para interpretá-los criticamente e ter a capacidade de identificar suas características e finalidades. Se quisermos que descubra as regularidades de um gênero textual qualquer (uma carta, um conto etc.) torna-se necessário que o professor ofereça-lhes ferramentas para que possa analisar os textos pertencentes a esse gênero e conscientizar-se de sua situação de produção e das diferentes marcas linguístico-discursivas que lhe são próprias.

Baseado no exposto, vemos que estamos em uma “batalha¹¹” em busca do ensino de leitura e escrita e para ganhá-la precisamos de armas adequadas, elaboração de estratégias, de objetivos claros como também de uma boa formação dos atores envolvidos. Concordo com Dolz em um trecho do Caderno do Professor que diz:

“Escrever se aprende pondo-se em prática a escrita, escrevendo-se em todas as situações possíveis: correspondência escolar, construção de livro de contos, de relatos de aventuras ou de intriga, convite para uma festa, troca de receitas, concurso de poesia, jogos de correspondência administrativa, textos jornalísticos (notícias, editorial, carta ao diretor de um jornal) etc. Do ponto de vista social, a escrita permite o acesso às formas de socialização mais complexas da vida cidadã”. Mesmo que os alunos não almejem ou não se

¹¹ Essa batalha, tem como inimigo, as práticas ineficientes que por vezes nos deparamos em nossas escolas públicas.

tornem, no futuro, jornalistas, políticos, advogados, professores ou publicitários, é muito importante que saibam escrever diferentes gêneros textuais, adaptando-se às exigências de cada esfera de trabalho. O indivíduo que não sabe escrever será um cidadão que vai sempre depender dos outros e terá muitas limitações em sua vida profissional”. (DOLZ, 2004)

Vemos portanto, que o ensino da escrita continua sendo um espaço fundamental para trabalharmos os usos e as normas dela, bem como sua adaptação às situações de comunicação. Por isso, consideramos que ela é uma ferramenta de comunicação e de guia para os alunos compreenderem melhor o funcionamento das situações discursivas.

Tendo ciência da importância do ensino-aprendizagem de leitura e escrita em nossas escolas, buscamos conhecimentos necessários para levar aos nossos colegas (professores) os pressupostos de que uma das funções da escola é ensinar a ler e escrever. Nesse sentido é imprescindível estimular o desenvolvimento dessa capacidade linguística permitindo aos nossos formandos instaurar-se como sujeito de seus textos e somente o exercício de ações que fizermos com e sobre a linguagem consigamos realizar essa instauração.

6 -Formação continuada: uma reflexão sobre prática

Nos sentimos decepcionados quando nosso trabalho não atinge êxito, pois o que esperamos é que, a partir das atividades que propomos, os professores possam começar a desenvolver um processo de ensino de leitura e de escrita muito mais amplo. Sabemos da importância da leitura e escrita e que é um instrumento indispensável para todas as aprendizagens e, desse ponto de vista, as situações de produção e os temas tratados em nossas formações são apenas uma primeira aproximação aos gêneros enfocados em cada uma delas, que pode ampliar-se aos poucos, pois escrever textos é uma atividade complexa, que envolve uma longa aprendizagem. Pensamos também que enquanto mediador dessas formações, devemos refletir nossa prática e buscar formas metodológicas mais eficientes para atingir nossos propósitos e facilitar a prática dos nossos formandos em sala de aula.

No processo de ensino-aprendizagem, assumir a concepção de linguagem como o lugar de constituição de relações sociais e a partir daí, pensar o processo educacional, implica uma mudança de postura. Assumir essa concepção derivadas de práticas sociais concretas entre sujeitos historicamente constituídos nas relações sociais, penso ser a

mais adequada e implica reavaliar as propostas de formação continuada voltada para o trabalho com leitura e escrita.

7- Considerações finais

Além de trabalharmos com a diversidade de gêneros discursivos, cabe a nós, professores formadores, promover situações reais de leitura e produção de textos em eventos formativos, nos quais os docentes possam mobilizar uma série de capacidades linguístico-discursivas, com o intuito de validar hipóteses formuladas e entender enunciados veiculados em diferentes esferas de comunicação social para que possam enfim proporcionar uma construção de sentido no ensino de língua materna. Essa é a nossa proposta de pesquisa.

Ao final coletaremos dados relativos às práticas dos professores participantes em sala de aula como verificação dos resultados de nossas hipóteses.

8- Referenciais teóricos

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim e colabs. *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. Ed. Mercado das Letras: São Paulo, 2004.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Ed. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

MEC/Fundação Itaú Social, *Caderno do Professor*. São Paulo : Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada)