

O BRASIL EM (CON)TEXTO: DESENVOLVENDO AS HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA EM UM CURSO DE EXTENSÃO

O BRASIL EM (CON)TEXTO: DEVELOPING READING AND WRITING SKILLS IN AN OUTREACH WORKSHOP

Thais Barbieri¹
Luísa Zanini Vargas²
Paula Fernanda Eick Cardoso³

¹ Mestranda em Estudos da Linguagem na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Possui graduação em Letras (Português) pela mesma instituição.
E-mail: ttbarbieri@gmail.com

² Mestranda em Estudos de Literatura na Universidade Federal Fluminense (UFF). Possui graduação em Letras (Português e Francês) pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel).
E-mail: luisazaninivargas@gmail.com

³ Docente no Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Possui doutorado em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).
E-mail: paulaeick@terra.com.br

Resumo

Neste trabalho, descrevem-se atividades desenvolvidas no curso de extensão O Brasil em (con)texto, cujo público principal foram alunos de ensino médio e técnico. No curso, buscou-se trabalhar as habilidades de leitura, interpretação e produção textual por meio da leitura de textos com temáticas relevantes em âmbito nacional, como a cultura brasileira e notícias recentes relacionadas ao país. As aulas se iniciavam com uma atividade de leitura, seguida de um momento de discussão livre e, posteriormente, de uma discussão guiada por perguntas, as quais se relacionavam a informações contidas nos textos e/ou a características relativas a seus gêneros textuais. Ainda, a partir dos textos lidos, abordava-se um tópico de produção textual e a avaliação era uma proposta de redação. Alguns fatores contextuais dificultaram a adesão de mais alunos ao curso; ainda assim, o resultado do trabalho se mostrou positivo, pois os alunos puderam ter um diálogo mais próximo com a professora quanto à revisão de suas redações e, também, houve desenvolvimento das suas capacidades de interpretação e de produção textual. Assim, o curso se mostrou relevante, não só para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, mas também para o exercício de sua cidadania.

Palavras chave: Leitura e produção textual. Ensino médio. Ensino técnico.

Abstract

In this work are described the activities developed in the outreach workshop O Brasil em (con)texto ("Brazil in (con)text"), whose main public were high school and technical education students. The main aim of the workshop was to develop students' reading and writing skills through the reading of texts on relevant themes within the ambit of Brazil, such as Brazilian culture and recent news related to the country. The classes began with a reading activity, which led to a moment of free discussion and, then, to a discussion guided by questions regarding the information in these texts and/or characteristics related to their text genres. Content related to writing techniques was also approached with examples from the texts read and the evaluation was an essay. Some contextual factors hindered the enrollment of more students in the course. Nevertheless, the workshop had a positive outcome, since students could have a closer dialog with the teacher on the revision of their essays and, also, there has been a development of their reading and writing skills. Hence, the workshop has shown to be relevant, not only for the development of students' communicative competence, but also the exercise of their citizenship.

Keywords: Reading and writing skills. High school. Technical education.

Introdução

O presente trabalho constitui o resultado de atividades de extensão desenvolvidas no ano de 2015, no projeto Revisão de língua portuguesa para os alunos do ensino médio, idealizado e coordenado pela Prof.^a Dr.^a Paula Fernanda Eick Cardoso, docente do Centro de Letras e Comunicação (CLC) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A instituição em que o projeto foi aplicado foi o Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul) e as aulas, que inicialmente ocorriam no campus do Centro Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG) dessa instituição, passaram, mais tarde, a ser ministradas no campus Pelotas.

O projeto Revisão de língua portuguesa para os alunos do ensino médio destinou aos alunos de ensino médio e técnico do IFSul, assim como aos servidores e funcionários da instituição que tivessem grau de instrução correspondente ao de ensino médio. O objetivo principal desse projeto foi fornecer aos alunos uma oportunidade de trabalho complementar com as habilidades de leitura, interpretação e produção textual. Essas habilidades seriam exercitadas por meio de atividades envolvendo textos atuais e que fossem ao encontro dos interesses dos alunos. Já os objetivos mais específicos do projeto foram i) minimizar equívocos persistentes quanto ao domínio da variedade escrita culta da língua portuguesa e ii) atenuar dificuldades enfrentadas pelos alunos em relação a conteúdos de língua portuguesa. Para que se verificasse o progresso dos alunos em relação a esses objetivos, foram realizadas avaliações de produção escrita, uma para cada aula.

O projeto se mostrou relevante, pois é necessário um trabalho contínuo com as habilidades de leitura, interpretação e produção textual. Essa necessidade, muitas vezes, são os alunos de ensino médio que manifestam, pois o desenvolvimento dessas habilidades é importante, não só para a vivência acadêmica, mas também para futuras experiências profissionais. Para que se aperfeiçoassem essas habilidades, as aulas foram planejadas de modo a proporcionar uma exposição ampla a textos de diferentes gêneros e inseridos em situações comunicativas variadas. Assim, um outro objetivo de caráter mais específico do trabalho realizado neste projeto, foi iii) aumentar o contato dos alunos com diversas formas de textos escritos.

Dentro dos objetivos do projeto já mencionados, uma das ministrantes criou um módulo denominado O Brasil em (con)texto. Nesse conjunto de aulas, buscou-se realizar o aperfeiçoamento das habilidades de leitura, interpretação e produção textual dos alunos, mas especificamente tendo como apoio textos sobre temas de pertinência nacional. A linha temática das aulas desse módulo foi a brasilidade – assim, todos os textos selecionados abordaram questões culturais, sociais e econômicas relacionadas ao Brasil, incluindo-se acontecimentos recentes no país que fossem bastante discutidos no momento.

No que respeita ao planejamento das aulas, os ministrantes que atuaram no

lidade, e diferentes conteúdos gramaticais, com o objetivo de se aprimorar o conhecimento de linguagem dos alunos. Por meio dessas aulas, conseguiu-se não só eliciar a discussão sobre temas de grande importância no cenário nacional como também trabalhar as habilidades de leitura e interpretação à luz de textos dos mais variados gêneros.

Nas seguintes seções, serão descritas em maior detalhe as atividades desenvolvidas no módulo O Brasil em (con)textos por duas ministrantes, as quais atuaram no projeto enquanto graduandas em cursos de licenciatura em Letras. Primeiramente, tem-se a fundamentação teórica, com as principais obras que serviram de apoio para a concepção de ensino de língua materna das ministrantes e para o planejamento das atividades. Logo após, descreve-se a metodologia adotada pelas ministrantes, assim como o conjunto de procedimentos comumente adotados nas aulas. Em seguida, são apresentados os resultados dessas atividades, contendo relatos das aulas e reflexões sobre a prática de ensino. A seção dos resultados também aborda fatores relativos ao contexto de desenvolvimento do projeto, externos à condução das aulas, como a divulgação do curso e a adesão dos alunos. Por fim, são expostas as conclusões alcançadas ao término das atividades e, nas referências bibliográficas, encontra-se a relação das obras citadas neste texto, importantes na fundamentação e no planejamento das atividades.

Fundamentação teórica

Para que se definissem os objetivos deste trabalho e, portanto, a forma de se trabalhar leitura e escrita, recuperaram-se obras importantes na formação acadêmica dos professores envolvidos no curso. As colocações de seus autores foram de grande relevância, principalmente pelas concepções de ensino de língua materna adotadas e pelas práticas sugeridas para que esse ensino seja abrangente e proveitoso.

Como ponto de partida, foram de grande importância para este trabalho as considerações de Travaglia (1997) sobre os objetivos do ensino de língua materna. O autor destaca, como o objetivo mais pertinente para o ensino de português, exercitar-se a competência comunicativa do aluno, preparando-o para diversas situações comunicativas com que ele poderá se deparar ao longo de sua vida:

Na primeira resposta propomos que o ensino de Língua Materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a **competência comunicativa** dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação. Portanto, este desenvolvimento deve ser entendido como a progressiva capacidade de realizar a adequação do ato verbal às situações de comunicação [...] (TRAVAGLIA, 1997, p. 17, grifo do autor)".

A finalidade destacada por Travaglia foi a que se considerou na preparação das aulas deste curso: o desenvolvimento da competência comunicativa dos usuários da

língua. O autor também cita como objetivo bastante considerado pelos professores de português o domínio de uma variedade culta da língua; no entanto, acreditamos que esse esteja englobado no objetivo de desenvolver-se a competência comunicativa. Assim, o aluno pode ter uma vivência mais ampla com a linguagem nas suas mais diversas formas e registros.

Para que esse objetivo maior seja alcançado, coloca o autor que é necessário “propiciar o contato do aluno com a maior variedade possível de situações de interação comunicativa por meio de um trabalho de análise e produção de enunciados ligados aos vários tipos de situações de enunciação” (TRAVAGLIA, 1997, p. 18). Assim, a exposição a textos de diferentes naturezas, inseridos em diferentes situações de interação, foi o primeiro passo em todas as atividades deste curso. Os exercícios de leitura e interpretação textual envolveram textos escritos dos mais variados gêneros, inclusive para fins de comparação entre textos pertencentes ao gênero dissertação de vestibular e textos de outros gêneros, com outros níveis de formalidade e características composicionais.

Ainda, para que se estabelecessem os objetivos do curso, buscou-se apoio nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (BRASIL, 2000). Nos PCNEM, são expostas e discutidas competências e habilidades que devem ser trabalhadas nas disciplinas do ensino médio e servem de orientação ao professor na elaboração de atividades. Na seção dos PCNEM dedicada à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, aponta-se que uma das competências a serem desenvolvidas é a de se “compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade” (BRASIL, 2000, p. 10). Essa colocação foi o que motivou a escolha do eixo temático do curso: a brasilidade. Os textos utilizados nas atividades de leitura e interpretação, portanto, continham assuntos relacionados ao Brasil nos seus aspectos culturais e sociais e nos seus acontecimentos recentes, proporcionando uma discussão sobre a imagem do país e do seu povo. Ainda, à luz desses textos, foram trabalhados conteúdos relativos à produção textual, importantes para as atividades de escrita, tais como, por exemplo, a estrutura da dissertação de vestibular e mecanismos de coesão textual.

Também, nos PCNEM, ressalta-se que o objetivo do domínio de uma variedade culta da língua não deve ser exclusivo na prática de ensino:

O desenvolvimento da competência linguística do aluno no Ensino Médio, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes (BRASIL, 2000, p. 11).

Portanto, consideraram-se, nas atividades de leitura e interpretação, não só as

diferenças dos registros dos textos em relação a um registro formal. Consideraram-se, também, os discursos neles veiculados, as posições dos indivíduos – mais ou menos identificados – que, por meio deles, se comunicam e como esses e outros fatores influíam na validade e na aceitabilidade das ideias expressas.

Ainda sobre ensino de língua materna, Geraldi (1999) foi de grande contribuição, mais especificamente para a elaboração dos procedimentos das aulas do curso. Ao discutir a prática da leitura em ambiente escolar, o autor defende que o ensino deve estar baseado em três práticas: leitura de textos, produção textual e análise linguística. Os objetivos seriam, por meio dessas práticas, combater a artificialidade do uso da linguagem no ensino de língua materna e promover uma aprendizagem mais efetiva de uma variedade culta da língua (GERALDI, 1999, p. 88). Dessa forma, procurou-se, nas atividades realizadas no curso, conjugar as três práticas, interligando-as de forma que uma fornecesse o suporte para que se iniciasse uma outra. A prática de leitura de textos foi, em todas as atividades, ponto de partida para que se pudessem descobrir padrões nos fenômenos de construção textual, o que, por sua vez, constitui a prática da análise linguística. Da mesma forma, essas duas práticas serviram para que os alunos colhessem informações, elaborassem suas próprias ideias e tivessem o instrumental relativo à composição textual para escreverem dissertações, o que constitui a etapa de produção textual.

Geraldi, no mesmo capítulo, discute a concepção de leitura e recupera algumas das possíveis formas de um leitor se posicionar ante um texto: ler para busca de informações, ler para o estudo do texto, ler o texto como pretexto e ler para a fruição do texto. Na concepção das atividades do curso, considerou-se que todas essas formas de experiência com o texto podem estar presentes em uma atividade de leitura. Sendo assim, os textos para as atividades foram escolhidos de forma que pudessem, a um só tempo, apresentar informações relevantes, demonstrar aspectos de construção da argumentação, motivar a escrita de um texto dissertativo sobre o assunto e até mesmo provocar uma apreciação crítica por parte do aluno.

Por fim, ainda no que tange ao planejamento das atividades de leitura e interpretação textual do curso, buscou-se abordar os textos trabalhados enquanto pertencentes a gêneros textuais. Nesse sentido, Marcuschi (2007) forneceu o apoio teórico necessário para o trabalho com o texto na perspectiva do gênero textual. O autor define os gêneros textuais como “entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (p. 19). Ainda, acrescenta que os gêneros têm natureza dinâmica, surgindo, desaparecendo ou modificando-se conforme ocorrem mudanças nas necessidades e atividades humanas, e que, ainda que a finalidade comunicativa seja a principal característica de um gênero, ele também pode ser definido pelas suas características composicionais.

Tendo em vista as considerações feitas por Marcuschi, a unidade gênero textual se fez presente nas atividades de leitura e interpretação do curso, já que toda forma de

comunicação, inclusive averbal, se manifesta por meio de gêneros. Para que se pudesse chegar a uma compreensão mais ampla dos textos trabalhados, foram elaborados, para as atividades de interpretação, breves roteiros de perguntas quanto aos gêneros a que esses textos pertenciam, bem como quanto às suas características composicionais. Assim, estabeleciam-se, nas atividades, comparações entre os textos lidos e também as diferenças em relação ao gênero-alvo para posterior produção, que foi a dissertação de vestibular.

As obras citadas nesta fundamentação teórica, embora apresentem certa recorrência de ideias, convergem para a construção de um conceito de ensino de língua materna que foi seguido pelas ministrantes no planejamento de atividades. Em suma, buscou-se, com o apoio teórico das obras referidas, i) desenvolver a competência comunicativa do aluno de forma abrangente, ii) proporcionar uma exposição ampla a textos de diferentes naturezas, iii) motivar o aluno a utilizar a língua, nas suas modalidades oral e escrita, a fim de expressar ideias sobre os assuntos de relevância nacional discutidos nos textos e iv) explorar a presença da entidade gênero textual na compreensão da situação e dos propósitos comunicativos envolvidos em cada um dos textos trabalhados.

Metodologia

Tendo em vista o propósito maior do projeto Revisão de língua portuguesa para os alunos do ensino médio, buscou-se, no módulo O Brasil em (con)texto, trabalhar a leitura, a interpretação e a produção textual com apoio em textos sobre temas de pertinência nacional, oferecendo aos alunos, assim, uma oportunidade de crescimento linguístico. Para que se atingisse essa finalidade, foi necessário elaborar-se um conjunto de passos a serem adotados nas aulas.

Antes de serem descritos os passos comumente adotados, é importante dizer que o planejamento das aulas foi feito em torno de dois componentes principais: i) um tema relevante em âmbito nacional para discussão e ii) um tópico de produção textual a ser exercitado. Ao longo do curso, os temas escolhidos para discussão foram diversos, como corrupção, publicidade infantil, novos modelos familiares e violência contra a mulher. Já os tópicos de produção textual foram direcionados à situação comunicativa específica da redação de textos dissertativos, como a estrutura da dissertação de vestibular, a estrutura do parágrafo argumentativo e mecanismos de coesão textual.

Para que se exemplifiquem os passos adotados em cada aula, serão mostrados a seguir excertos de textos selecionados e de materiais elaborados por uma das ministrantes. Os textos e materiais foram organizados para uma aula cujo tema para discussão era a violência contra a mulher no Brasil, enquanto o tópico de produção textual a ser trabalhado era a coesão textual, com a apresentação de seus tipos e mecanismos.

O primeiro passo adotado nas aulas foi, invariavelmente, a leitura de textos. Na

concepção de ensino formada pelas ministrantes ao longo da graduação, é fundamental que, em toda atividade com a linguagem, o texto constitua ponto de partida, pois é nele que a linguagem encontra seu uso e significado. É o que Duarte (2006) coloca como um dos princípios do ensino de língua materna:

Ao tratar o texto como base para todo e qualquer estudo da linguagem, preocu- pa-me a forma como se dá a abordagem dos textos que circulam nas salas de aula, reconhecendo-a fundamental na construção da cidadania através de um trabalho reflexivo e significativo para o aluno (DUARTE, 2006, p. 86).

Logo, começar a falar de linguagem apresentando textos é mostrar que os elementos que a compõem sempre constituem instrumentos de comunicação, os quais, por sua vez, sustentam e difundem discursos. Portanto, antes de se falar em unidades, em componentes, é necessário mostrar o todo em que se encontram, por meio do qual as pessoas se comunicam e fazem, a si e a outros, significar.

Na escolha dos textos para leitura, os gêneros considerados foram bastante diversos. A seleção incluiu desde informes e reportagens de sites de notícias, de linguagem mais cuidada, até textos de redes sociais, como Twitter e Facebook, com ampla variedade de registro, buscando-se sempre uma unidade temática entre todos. Nessa oportunidade, os alunos tiveram acesso a diversos registros da língua materna que não o extremamente formal, os quais também protagonizaram as aulas pela variedade das ideias veiculadas.

Assim, cada aula começava com um ou mais textos sobre a temática escolhida – no caso dos exemplos a serem mostrados, a temática seria a da violência contra a mulher. A coletânea de textos apresentada foi variada em quantidade, podendo ter sido composta de apenas um texto para leitura, como uma reportagem de mais de duas páginas, até seis textos com extensões bem menores, como tweets, cujo limite de extensão são 140 caracteres. Na aula sobre a violência contra a mulher, por exemplo, foram trabalhados três textos, cujas versões, em excertos ou na íntegra, se encontram a seguir:

Texto 1

Excerto de informe da organização ONU Mulheres sobre a violência contra a mulher. Fonte: (FIM, 2015).

Fim da violência contra as mulheres

A violência contra mulheres e meninas é uma grave violação dos direitos humanos. Seu impacto varia entre consequências físicas, sexuais e mentais para mulheres e meninas, incluindo a morte. Ela afeta negativamente o bem-estar geral das mulheres e as impede de participar plenamente na sociedade. A violência não tem consequências negativas para as mulheres, mas também para suas famílias, para a comunidade e para o país em geral. A violência tem ainda enormes custos, desde gastos com saúde e despesas legais a perdas de produtividade, impactando os orçamentos nacionais e o desenvolvimento global.

Décadas de mobilização da sociedade civil e dos movimentos de mulheres têm colocado o fim da violência de gênero no topo das agendas nacionais e internacionais. Um número sem precedentes de países têm leis contra a violência doméstica, agressão sexual e outras formas de violência. No entanto, os desafios persistem na implementação dessas leis, limitando o acesso de mulheres e meninas à segurança e justiça. Em geral, não há iniciativas eficazes de prevenção da violência contra a mulher e, quando esta ocorre, muitas vezes os culpados permanecem impunes ou são condenados a penas brandas.

Nosso trabalho

A ONU Mulheres vai priorizar o apoio à Secretaria de Políticas para as Mulheres para garantir a aplicação da Lei Maria da Penha e do programa recém-lançado “Mulher, Viver sem Violência”, que visa aumentar o acesso de mulheres e meninas vítimas e sobreviventes da violência para a rede de prestadores de serviços em todo o país. A ONU Mulheres vai promover a utilização das Tecnologias de Informação para aumentar o acesso à informação sobre direitos e serviços, bem como a aplicação de uma metodologia para medir a tolerância institucional ao sexismo e racismo nas instituições que fazem parte da rede de prestadores de serviços.[...]

Por fim, a ONU Mulheres pretende desenvolver um modelo de serviços que são culturalmente apropriados para mulheres e meninas indígenas, com base nas experiências de outros países da região.

Mario Feitosa

26 de outubro às 23:21

Somos homens. E eu vou usar linguagem "de homem", p'ra tentar ficar mais claro.

Ninguém nos apalpa no caminho do banheiro, na balada, puxa nosso cabelo ou nosso braço, ou sussurra "vagabundo" no pé do nosso ouvido apenas porque queremos mijar.

Ninguém nos encoxa no metrô ou no ônibus, goza na nossa calça ou no nosso ombro, filma escondido a gola da camisa e publica em site pornô.

Ninguém fotografa nossa bunda e envia por Whatsapp. Ninguém coloca câmera escondida p'ra filmar por baixo de nossas bermudas na rua.

Ninguém pega foto do nosso pau ou vídeo gravado transando p'ra tirar onda com as amiguinhas de como nós somos gostosos e que vagabundos nós somos.

Ninguém se vinga de fim de relacionamento expondo nossa intimidade na Internet, p'ra familiares, amigos, chefes.

Nenhum taxista, por mais bêbado que estivesse, me levou p'ra um matagal em vez do destino que pedi.

Nunca fui seguido na rua, voltando do trabalho, e temi coisa alguma senão perder o celular ou a carteira.

Nenhuma mulher nojenta ficou se lambendo ou esfregando a mão enquanto eu atravesso a rua.

Nenhum assaltante jamais enfiou a mão na minha calça ou tentou me beijar à força.

Ninguém nunca me ameaçou a vida depois de uma bota.

Ninguém nunca ameaçou meu emprego a troco de sexo.

Nunca tive medo de circular de noite ou de dia e ser vítima de um estupro.

Meu salário é oferecido de acordo à minha qualificação e estado do mercado. Só.

Minha liberdade sexual é garantida pelos bagos que carrego, e, inclusive, quanto mais mulheres eu colecionar, mais foda eu sou.

Ninguém espera que eu largue o trabalho e dedique minha vida a filhos, quando eles nascerem.

Ninguém vai me chamar de puto se desejar tomar uma cerveja no fim do expediente.

Ninguém vai criar qualquer conceito sobre mim senão baseado nas minhas reais atitudes.

Então, fera, veja em quantos pontos supracitados você se enquadra e me conta como é bacana a vida sem essa violência indireta ou direta, como é simples viver assim.

Lembra desse papo quando nomear "vitimismo", "mimimi", "falta de rola", "louça p'ra lavar", enfim, os clichês que a gente conhece bem.

Não precisa pensar na desconhecida não: pensa na sua mãe, sua irmã, sua companheira, sua filha... Faz o mais forte exercício de empatia do mundo, que é se colocar no lugar delas, volta aqui e me chama de "feminista".guardo ansiosamente.

Quem vai olhar por elas?

Embora constitua um crime grave, a violência contra a mulher persiste no Brasil. As notícias de agressões a mulheres são constantes, tanto no que se refere a violência física, como psicológica e sexual. Na última década, o índice de assassinatos de mulheres brasileiras aumentou. Como reverter esse quadro?

A violência contra a mulher tem raízes profundas, ligadas a relações de classe, etnia, gênero e poder. A sociedade ocidental configurou-se de forma que aos homens coubessem as atividades consideradas nobres, enquanto as mulheres ficariam restritas ao âmbito doméstico. Ainda que se tenha avançado bastante, com a emancipação progressiva do gênero feminino, não foram superados os paradigmas de um modelo patriarcal, no qual é naturalizado o direito dos homens de controlar as mulheres, podendo chegar, até mesmo, à violência.

A Lei Maria da Penha, sancionada em 2006, no Brasil, foi um marco significativo no combate à prática infame da violência doméstica. Até então, o crime era tido como algo de “menor potencial ofensivo” e julgado junto com brigas comuns, como disputas entre vizinhos. Essa lei alterou o Código Penal, permitindo que os agressores passem a ser presos e aumentando as penas. Entretanto, ela não é suficiente, em si mesma, para desconstruir uma realidade cristalizada. Para alcançar avanços significativos, ao menos duas ações devem ser empreendidas.

Em primeiro lugar, há que trazer o tema para o processo educativo, tanto na escola como na família. Crianças que vivenciam relações de igualdade de direitos entre os gêneros ficam menos suscetíveis aos preconceitos baseados em relações obsoletas de poder. Há que educar as jovens para não ver as agressões como normais e orientá-las sobre como se proteger. Os jovens, por sua vez, precisam ser formados para ver as mulheres como semelhantes, e não como inferiores.

Ao mesmo tempo, faz-se necessário zelar pela aplicação severa das leis de proteção da mulher, garantindo segurança às vítimas que procuram as delegacias especializadas. As redes sociais e a mídia podem ser boas aliadas nessa causa, com campanhas de conscientização e denúncia, para que o Brasil supere o quanto antes esse cenário aviltante e desonroso.

Texto 2

Post de rede social sobre violência contra a mulher.

Fonte: (FEITOSA, 2015).

Texto 3

Dissertação de colunista de site de notícias sobre violência contra a mulher.

Fonte: (RAMAL, 2015).

O exercício de leitura era feito de forma silenciosa, destinando-se sempre tempo considerável para que houvesse uma apreciação do texto enquanto instrumento de informação e de discussão e, também, para que as ideias fossem bem compreendidas e consolidadas.

Após a leitura, reservava-se um momento para uma discussão livre, na qual os alunos pudessem, de forma espontânea, falar sobre suas impressões e opiniões sobre cada um dos textos. Assim, podiam expressar se concordavam ou não com os discursos veiculados nos textos, fazer perguntas aos colegas e à professora e colaborar com informações novas. O momento de discussão livre também serviu para que os alunos fizessem considerações críticas quanto à adequação do texto à situação comunicativa pretendida. Em algumas aulas, eles apontaram nos textos aspectos como informações omitidas ou desconsideradas e inadequações de registro, o que foi uma instância diferente, e bastante interessante, de aplicação do conhecimento prévio do aluno sobre linguagem e gêneros textuais.

Após o momento de discussão mais livre, passava-se para uma discussão guiada por perguntas relativas a informações contidas nos textos, aos gêneros desses textos e suas características composicionais. Assim, buscou-se dar espaço a atividades simples de interpretação textual e de consciência acerca da entidade gênero textual, atividades por meio das quais a competência comunicativa do aluno fosse exercitada. As perguntas foram direcionadas especialmente às particularidades dos gêneros textuais encontrados, os quais, enquanto instrumentos de comunicação social, são relevantes para a vivência extraescolar do aluno com a linguagem. No entanto, também procurou-se lançar questões sobre as ideias contidas nos textos e as estratégias argumentativas empregadas na sua escrita, com a intenção de se eliciar uma discussão que motivasse o aluno a escrever sobre o assunto posteriormente.

No quadro a seguir (Texto 4), as perguntas 1 a 4 guiaram, em várias aulas, as discussões mais aprofundadas sobre o texto enquanto entidade comunicativa. Já algumas perguntas de interpretação mais específicas, como 5 e 6, poderiam ser incluídas no roteiro para abordar o tema específico da aula.

Texto 4

Roteiro de perguntas referente aos textos sobre violência contra a mulher.

Fonte: Roteiro elaborado por ministrante do curso.

- 1) O que é esse texto? A que gênero ele pertence?
- 2) Quem o escreveu? E para quem?
- 3) A linguagem utilizada tende a ser mais formal ou informal?
- 4) Quais as intenções de cada autor ao regular a formalidade de linguagem?
- 5) Qual o posicionamento dos textos acerca da violência contra a mulher?
- 6) Que aspectos do cotidiano feminino cada texto ressalta?

Após a discussão quanto aos elementos constitutivos dos textos e dos gêneros aos quais eles pertenciam, os textos abordados eram relacionados com o tópico de produção textual a ser trabalhado. Distribuíam-se um material didático elaborado pela ministrante, o qual apresentava o fenômeno de construção textual com sua definição e

informações. Os exemplos da sua manifestação eram sempre mostrados em trechos dos textos lidos em aula, para que o aluno pudesse compreender o fenômeno de forma mais clara, como algo presente nos mais diversos textos da vida cotidiana.

A coesão textual

A coesão é o fenômeno pelo qual diferentes partes ou informações do texto se encontram interligados dentro de uma sequência. Ela não é condição necessária para a coerência; no entanto, pode auxiliar na construção de um texto coerente, pois é responsável pelo estabelecimento de relações de sentido.

A coesão textual pode se manifestar, nos textos escritos, de diferentes formas. Há três diferentes tipos de coesão: referencial, recorrencial e sequencial. Neste material, trataremos dos dois primeiros tipos: **coesão referencial** e **coesão recorrencial**.

i) Coesão referencial: é a referência a uma entidade já citada ou já conhecida pelo leitor.

- **por substituição:** consiste na retomada de uma entidade já citada (anáfora) ou na introdução de um elemento a ser citado em seguida (catáfora). Essa substituição se dá por meio de elipses, pronomes, verbos, advérbios ou numerais.

“A violência contra mulheres e meninas é uma grave violação dos direitos humanos. Seu impacto varia entre consequências físicas, sexuais e mentais para mulheres e meninas, incluindo a morte. Ela afeta negativamente o bem-estar geral das mulheres e as impede de participar plenamente na sociedade.”

“Um número sem precedentes de países têm leis contra a violência doméstica, agressão sexual e outras formas de violência. No entanto, os desafios persistem na implementação dessas leis, limitando o acesso de mulheres e meninas à segurança e justiça.”

Texto 5

Excerto de material sobre coesão textual.

Fonte: Material elaborado por ministrante do curso.

Os materiais apresentavam exemplos retirados dos textos lidos na respectiva aula, mas exemplos adicionais poderiam ser dados conforme a necessidade dos alunos. Também, ao longo da exposição do tópico de produção textual, eles poderiam solucionar eventuais dúvidas. Após a abordagem do tópico e o esclarecimento das dúvidas, era apresentado, por fim, o instrumento de avaliação da aula: uma proposta de redação, elaborada pela ministrante ou selecionada dentre propostas de redação de vestibulares. Essa proposta deveria, preferencialmente, estar em afinidade com o tema dos textos lidos. O exemplo a seguir (Texto 6) é a proposta de redação da mesma aula em que os textos e materiais supracitados foram trabalhados:

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “**A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira**”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Texto 6

Excerto de proposta de redação do ENEM 2015 (“A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”).

Fonte: (ENEM, 2015).

A avaliação, inicialmente feita em sala de aula, passou, por motivos de tempo hábil, a ser feita a distância. Era dado o prazo de cerca de quatro dias para o envio por e-mail ou pelo grupo virtual do curso— assim, a revisão das redações poderia ser feita até a aula da semana seguinte e o devido retorno poderia ser dado a cada aluno. Essa revisão não resultava em uma avaliação quantitativa, visto que as atividades do curso não se vinculavam a alguma disciplina em que se exigisse atribuição de notas. No

entanto, buscou-se, na revisão das redações, a atinência a um conjunto de critérios, tais como a fidelidade ao tema pedido, o uso adequado do registro escrito formal da língua portuguesa, o domínio da estrutura da dissertação e a presença de coesão e coerência textuais. Ainda, além desses critérios, atentou-se principalmente para a aplicação, por parte do aluno, do conhecimento específico sobre produção textual adquirido naquela aula – no caso da proposta supracitada, o emprego de mecanismos de coesão. Como encerramento do ciclo da aula, havia um momento de retorno na aula seguinte, quando as redações revisadas pela professora eram devolvidas aos alunos e eventuais dúvidas sobre a revisão feita poderiam ser resolvidas.

Resultados e análise da prática

Foi observado grande êxito no resultado do trabalho da ministrante, mesmo com a interferência de fatores contextuais na adesão dos alunos ao curso. Durante as aulas, a instituição passou por um período de greve e a segurança nos arredores do campus diminuiu. Também, não se tratava de uma disciplina obrigatória, mas sim de um curso opcional, destinado aos alunos que se interessassem em desenvolver habilidades de leitura, interpretação e escrita de forma complementar. Logo, por conta desses fatores, a turma de alunos foi bastante reduzida. Houve muitas faltas e algumas aulas em que ninguém compareceu, as quais tiveram de ser posteriormente recuperadas. Apesar disso, pôde-se ver uma evolução dos estudantes. Houve um desenvolvimento dos seus conhecimentos relativos a textos e, mais especificamente, ao modelo de redação do ENEM.

Não houve uma preocupação em esgotarem-se todos os conteúdos inicialmente planejados porque o projeto teria continuidade nos semestres seguintes e, também, porque as ministrantes acreditaram ser importante introduzir adequadamente cada assunto e dar margem a situações que não são normalmente encontradas em sala de aula, na disciplina obrigatória de Língua Portuguesa, como uma discussão prolongada sobre o tema da aula ou sobre as diferenças entre os textos trabalhados. Sendo assim, foi priorizado o desenvolvimento de ideias e argumentos por meio de discussões que surgiam a partir dos textos motivadores.

Cada ministrante imprimiu suas particularidades metodológicas. A que se voltava aos estudos literários possibilitou os momentos de discussão trazendo, para as atividades de interpretação e comparação entre textos, poemas e contos que constituíssem repertório para a construção de uma noção de intertextualidade e a identificação de seus objetivos. Assim, a partir de um texto literário, também foi possível recuperar contextos históricos e fomentar o desenvolvimento de argumentos bem fundamentados. Já a ministrante que se voltava aos estudos linguísticos buscou, nas atividades de interpretação, eliciar a diferenciação entre textos por meio das características composicionais dos gêneros e reconstruir, com os alunos, a situação comunicativa em que cada um

se inseria. Da mesma forma, buscou comparar os textos quanto aos discursos neles apresentados, já que apresentavam o mesmo assunto, mas o seu grau aparente de parcialidade era maior ou menor.

Como o público-alvo resultante foi composto de adolescentes, estudantes de ensino médio integrado ao técnico, também se buscou fazer uma contextualização, desconstruindo-se alguns preconceitos e abrindo-se espaço para a expressão da opinião acerca de assuntos que fazem parte, direta ou indiretamente de suas vidas, constituindo-se, assim, sua cidadania. Afinal, também é papel da escola instrumentalizar os estudantes à ação cidadã, ao posicionamento social, dando margem à construção de ideias próprias, como colocado nos PCNEM:

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. O trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais (BRASIL, 2000, p. 18).

Logo, desde a idealização da linha do projeto até a construção de cada aula, buscou-se trazer todos os conhecimentos bem contextualizados, não se justificando apenas pela necessidade imediata de passar em uma prova. Em uma das aulas, inclusive, foi levantado pelos alunos que as redações do ENEM poderiam constituir um material para que o governo avaliasse as necessidades e propostas apresentadas em especial pela população mais jovem. Isso demonstra que os estudantes possuem ideias sobre a própria aplicabilidade política e social de provas de vestibular como o ENEM e, assim, percebem a importância do caráter de formação de cidadania que a escola conforma.

Outro aspecto que deve ser mencionado é a influência das discussões efetuadas ao longo do curso de licenciatura em Letras sobre a gramática reflexiva. Apesar de uma das ministrantes não ter trabalhado a gramática *stricto sensu* no decorrer da sua atuação no curso, procurou sempre fazer jus às ideias que fundamentassem essa corrente teórica, sustentando o trabalho de interpretação textual na observação cuidadosa do nível linguístico inúmeras vezes. Apoiou-se sempre na experiência prévia dos estudantes, que não devem ser tratados como *tabula rasa*; possuem conhecimentos e capacidade mais que suficientes para resolver problemas e formular e desenvolver ideias. Também, ambas as ministrantes procuraram partir sempre dos conhecimentos prévios dos alunos para somente mais tarde, e em grupo, formalizar conceitos.

No que tange às produções escritas, poucas avaliações conforme as propostas das ministrantes foram efetivamente recebidas, mesmo com o estabelecimento de prazos e extensões. As redações recebidas, por sua vez, pertenciam à proposta de uma aula bastante instrutiva no que diz respeito à redação de uma dissertação. Ainda assim,

mesmo com o pouco retorno em redações conforme propostas das ministrantes, os alunos apresentaram redações de propostas outras, visto que foi dedicado tempo da aula a um diálogo, entre alunos e professora, sobre as redações entregues e a revisão, com correções e sugestões. Todas apresentaram uma hierarquia entre tese e argumentos bastante transparente, e os argumentos foram de ótima qualidade. Alguns alunos relataram que buscaram informações sobre os assuntos não só no seu próprio conhecimento prévio, mas também nas revistas, na internet e em outros meios de comunicação. A etapa de discussão livre também foi de grande importância, pois serviu de motivação para o posicionamento dos alunos e para que pudessem organizar suas ideias, colocando-as nas redações posteriormente.

Com os resultados obtidos na prática das duas ministrantes, conclui-se que os alunos tendem a apresentar certa resistência à produção de textos, mas são munidos de argumentos capazes de embasar a defesa de um ponto de vista. As redações entregues apresentaram bons resultados, principalmente quanto ao domínio da estrutura da dissertação e à qualidade dos argumentos apresentados. Assim, será dada continuidade ao curso, para que haja outras oportunidades de aplicação das atividades planejadas e, conseqüentemente, um maior retorno em produções escritas pelos alunos.

Considerações Finais

Conclui-se que o curso teve um saldo positivo. Buscou-se organizar plano de ensino e planos de aula adequados aos objetivos do projeto como um todo, o qual se concentra no trabalho com leitura, interpretação e produção de textos. O então coordenador da área de Linguagens e Códigos do IFSul foi o responsável na instituição que possibilitou reuniões prévias com os participantes, disponibilizou recursos materiais e espaço físico e cuidou da divulgação do projeto.

No entanto, a adesão dos alunos foi afetada pelo período de greve dos docentes da instituição e pela conseqüente interrupção das aulas. Em decorrência dessa situação, os estudantes apresentaram-se em menor número, visto que a segurança na região diminuiu. Também, o projeto careceu de maior divulgação, tanto por cartazes quanto por professores de Língua Portuguesa. Essa foi uma das principais críticas recebidas pelos alunos ao longo das primeiras aulas. Assim, uma medida a ser considerada para os próximos semestres seria pedir à coordenação uma divulgação mais ampla do projeto, especialmente no meio virtual, já que há comunidades de alunos do instituto nas redes sociais. Outra solução seria delegar a tarefa aos próprios ministrantes, com a distribuição de mais cartazes pela escola ou a passagem de sala em sala, para que se divulgue oralmente o projeto. De qualquer forma, a demanda é grande, tendo-se em vista a insuficiente carga horária de Língua Portuguesa e Redação dentro do currículo de ensino integrado da escola.

Ainda, considera-se que a disponibilidade e solicitude dos professores envolvidos, tanto a coordenadora do projeto como do coordenador de área, foram excepcionais fora do período da greve. E, mesmo em greve, o coordenador ainda tirou eventuais dúvidas e ajudou a solucionar problemas, como da continuidade do projeto durante a interrupção das aulas e da disponibilidade de espaço físico. De imediato, foi aconselhada a interrupção das aulas do curso durante a greve, mas decidiu-se persistir para que não se perdesse um dos objetivos, que era a preparação dos alunos para o ENEM. E, como se esperava, a greve terminou pouco tempo antes das provas. Felizmente, ao argumentarmos a situação, o coordenador permitiu que se desse continuidade às aulas.

O que mais impulsionou o trabalho foi o grande interesse dos poucos alunos assíduos, os quais desejavam que o curso fosse mais divulgado para que mais pessoas pudessem participar. Desse modo, pôde-se perceber que realmente necessitavam de cursos como este, que acrescentassem em sua formação. Participaram das aulas ativamente e com grande interesse em todas as atividades propostas. Procurou-se devolver ao máximo esse interesse, mostrando-se uma postura aberta ao que trouxessem para as aulas e incentivando sempre as intervenções, respondendo positivamente a tudo que traziam de construtivo, estimulando-os a um desenvolvimento contínuo de suas ideias.

Ao término das atividades, considera-se que, por meio do trabalho realizado, atingiu-se o objetivo principal, já que as habilidades de leitura e interpretação foram bastante exercitadas em aula, e houve resposta em produção textual para verificar a aplicação prática desse conhecimento. Ainda assim, acredita-se que as aulas planejadas mereçam novas aplicações, para que as atividades de interpretação ganhem maior importância enquanto instrumentos de avaliação e também para que mais avaliações de produção escrita sejam realizadas. De todo modo, o curso se mostrou relevante não só para o exercício da competência comunicativa dos alunos, mas também para a consciência do contexto em que vivem. Isso porque, na medida em que se informam acerca de acontecimentos importantes no seu país e fazem deles uma avaliação crítica, constituem-se, assim, enquanto cidadãos.

Referências

BRASIL, Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM): Bases Legais, Parte I e Parte II.** Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 6 mar. 2016.”. Após a substituição, realocar o novo título para a primeira posição na lista de referências, respeitando-se a ordem alfabética, começando pelo “B” de “BRASIL”.

DUARTE, N. E. W. P. **A abordagem do texto nas aulas de língua materna em duas realidades educacionais distintas – brasileira e uruguaia.** 2006. Tese de Doutorado em Linguística. Curso de Pós-Graduação em Linguística, UFSC.

ENEM 2015 – Exame Nacional do Ensino Médio. **INEP – Instituto Nacional de Estu-**

- dos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Ministério da Educação. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%202_05_AMARELO.pdf>. Acesso em: 9 nov 2015.
- FEITOSA, Mario. **Somos homens [...]**. [S.l.], 2015. Mensagem postada pelo autor na rede social Facebook em 26 out. 2015; 23:21. Disponível em: <<https://www.facebook.com/mariofeitosa/posts/1689327238020185?pnref=story>>. Acesso em: 10 nov. 2015.
- FIM da violência contra as mulheres. Disponível em: <<http://www.onumulheres.org.br/areas-tematicas/fim-da-violencia-contra-as-mulheres/>>. Acesso em: 9 nov 2015
- GERALDI, J. W. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al. **Gêneros textuais & ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- RAMAL, Andrea. Quem vai olhar por elas? In: **Enem: colunista faz 'redação modelo' sobre violência contra mulheres**. Disponível em:<<http://g1.globo.com/educacao/enem/2015/noticia/2015/10/enem-colunista-faz-redacao-modelo-sobre-violencia-contra-mulheres.html>>. Acesso em: 16 nov 2015.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997.