

ESCRITA E PRÁTICA SOCIAL NO PROJOVEM: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA

Gilmara Freire Azevedo*

Profa. Orientadora – Dra. Maria da Penha Casado Alves
Ppgel/UFRN

RESUMO

Abordamos nesta pesquisa questões concernentes às práticas de leitura e de escrita apresentadas pelo Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM. As nossas lentes focam, em caráter mais específico, as orientações metodológicas apontadas nos manuais destinados aos professores bem como observar de que forma essas orientações se presentificam, ou não, no material didático destinado ao aluno. O objetivo é verificar que concepções de ensino, de linguagem e de texto estão implícitas no material didático elaborado pelo programa; refletir sobre as situações motivadoras para a leitura e para a produção textual e, por fim, refletir sobre a função da leitura e da escrita no PROJOVEM. Em linhas gerais, a pesquisa visa a um entendimento dos encontros e desencontros evidenciados entre as orientações metodológicas e as proposições didáticas. Esse percurso de verificação e reflexão nos possibilitará a compreensão das implicaturas que as orientações dadas promovem nas práticas de leitura e de escrita considerando que as proposições didáticas apresentadas podem concorrer para reiterar uma prática apontada, pelo programa, como excludente. No que se refere à metodologia, a pesquisa está situada no campo da Linguística Aplicada ao ensino de Língua Materna e é de natureza qualitativa e documental. O *corpus* sobre o qual nos debruçamos é o material didático elaborado pelo programa, e algumas produções textuais dos alunos. O aporte sobre o qual ancoramos as discussões e análises aponta para teóricos como Bakhtin (1992), por seus postulados sobre o entendimento da linguagem numa perspectiva dialógica, Geraldi (1996) pelas orientações e discussões referentes às abordagens do texto na sala de aula, Kleiman (2005) por seus pressupostos em relação às práticas de letramento, conceito muito difundido pelo programa, Soares (2000) pelo entendimento e discussão acerca do letramento no ambiente escolar e Dionísio (2001) pelas análises referentes aos livros didáticos. Estas são algumas das teorias com as quais temos dialogado com o intuito de compreender melhor o fenômeno estudado. As incursões feitas no *corpus* têm apontado que embora se apresente como proposta diferenciada, o programa apresenta uma concepção de ensino calcada no ensino descritivo. A compreensão do texto é concebida como mera decodificação de conteúdos e/ou informações; as questões propostas para interpretação textual não promovem uma percepção crítica ou um posicionamento em relação ao texto. O que

* Gilmara Freire Azevedo é aluna do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem - Ppgel, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, vinculada a linha de pesquisa de práticas discursivas.

Bakhtin (1992) postula como compreensão responsiva ativa; as questões propostas têm um caráter objetivo, isto é, as respostas estão inscritas no texto; ao responder a tais questões os alunos não são instigados a reelaborar idéias e, conseqüentemente, reelaborar a escrita uma vez que para respondê-las é necessário apenas transcrever fragmentos do texto. No que tange a escrita verificamos que não há clareza quanto à cena enunciativa e/ou quanto ao gênero discursivo; não há uma função social (circulação) para a proposta de trabalho com a escrita; e esta é tratada numa perspectiva escolarizada e o único interlocutor do aluno é o professor.

PALAVRAS-CHAVES: Leitura. Escrita. Práticas Discursivas. Ensino de Língua Materna.

CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

A finalidade deste artigo é apresentar uma amostra de estudos que temos feito em nosso projeto de pesquisa, vinculado ao programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem - Ppgel, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, sob a orientação da Professora Doutora Maria da Penha Casado Alves. O foco da nossa pesquisa consiste numa reflexão sobre as propostas apresentadas no material didático elaborado para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM.

Dentro da proposta de trabalho pretendemos discutir de forma mais incisiva as seguintes questões:

- ✎ Verificar que concepções de ensino, de linguagem e de texto estão implícitas no material didático elaborado pelo PROJOVEM;
- ✎ Refletir sobre situações motivadoras para produção textual no PROJOVEM;
- ✎ Refletir sobre a função da escrita no PROJOVEM.

Esse percurso de verificação e reflexão nos possibilitará a compreensão das implicaturas que as orientações dadas promovem nas práticas de escrita considerando que as proposições didáticas apresentadas podem concorrer para reiterar uma prática apontada, pelo programa, como excludente.

No que se refere à metodologia, a pesquisa está situada no campo da Linguística Aplicada ao ensino de Língua Materna. Os sujeitos produtores dos textos analisados são alunos participantes do PROJOVEM, estudantes do núcleo Escola Municipal Almerinda Bezerra Furtado, situado na Rua da Ribeira s/n, Bairro Guarapes, Natal-RN, com faixa etária entre 18 e 24 anos. O *corpus* da pesquisa é o material

didático elaborado pelo programa, chamados de Guias de Estudo¹ e algumas produções textuais destes alunos.

Para compreendermos a relevância da pesquisa é necessário conhecermos o PROJOVEM e seus pressupostos teórico-metodológicos, por isso, faremos uma breve apresentação do programa, seus objetivos e o público a que se destina.

PROJOVEM: o que é e como se faz

O PROJOVEM é um programa nacional, coordenado pelo Governo Federal e implementado em regime de colaboração com os Municípios. Trata-se de um programa emergencial _ porque atende a um público que tem necessidade de chegar ainda jovem ao ensino médio _ e experimental _ porque sua proposta curricular é calcada em paradigmas que visam à formação geral do aluno, principalmente ao seu engajamento cívico _ voltado para atender jovens em situação de grande vulnerabilidade social, mas também com as potencialidades típicas da juventude. Alicerçado na busca da igualdade de oportunidades, tem a finalidade de propiciar a re-inserção desses jovens nos sistemas de ensino, no mundo do trabalho e na sociedade.

Destina-se a jovens entre 18 a 24 anos que terminaram o quinto ano do ensino fundamental I, mas não concluíram o nono ano do ensino fundamental II e não têm vínculos formais de trabalho. De acordo com os formadores do programa o sucesso do PROJOVEM depende da apropriação de seus pressupostos político-pedagógicos e de sua proposta curricular por todos os atores do programa: gestores, formadores, professores, qualificadores profissionais, assistentes sociais e alunos. Sua tônica é o processo de construção do conhecimento teórico-prático, integrando conteúdos do ensino fundamental, temas de qualificação para o trabalho e ação comunitária, conforme aponta o Manual do Educador (2007, p.7)

Os educadores do PROJOVEM estão sendo desafiados a trabalhar com uma proposta inovadora no contexto da cultura escolar tradicional que ainda vigora entre nós e efetivamente construir uma nova cultura que implica trabalhar em rede, desenvolvendo a autonomia dos participantes do curso.

Dado o seu caráter emergencial o programa visa ao retorno de jovens à sala de aula e tem duração de um ano. Está fundamentado em três eixos estruturantes: Formação Básica; Plano de Ação Comunitária e Qualificação Profissional. Esses eixos articulam saberes entre si, pois a percepção de conhecimento adotada pelo programa

¹¹ Os Guias de Estudo são equivalentes aos livros didáticos, seus conteúdos estão agrupados em quatro livros que compõem as discussões promovidas pelas Unidades Formativas. Esse material traz para o aluno os conteúdos de todas as disciplinas, incluídos os de Ação Comunitária e Qualificação Profissional. BRASIL, Presidência da República. Secretária Geral. **Manual do Educador:** Unidade Formativa II. SALGADO, Maria Umbelina Caiafa (org.). Brasília, 2005.

não é segregada, tem um caráter interdisciplinar em que várias áreas do conhecimento concorrem para o estabelecimento de uma rede de saberes.

Por se tratar de um programa experimental conceber o ensino dessa forma foi inicialmente muito difícil para os educadores. Estabelecer essa rede de saberes só foi compreendido ao longo do processo tendo em vista que tanto alunos quanto professores ainda tinham uma visão de que ensino concebia saberes científicos e não perpassava pelos saberes e vivências cotidianas.

Para atender a essa necessidade há em todas as áreas do programa um enfoque elevado no que tange às práticas de leitura e escrita. Em toda a sua extensão o PROJOVEM prima pela ampliação da competência lingüística colocando o ensino de Língua Materna a disposição do aluno de modo a fomentá-lo a agir no mundo. De acordo com as orientações do programa o propósito é possibilitar ao aluno um melhor desempenho de leitura e de escrita para promover sua elevação de nível de ensino bem como sua ascensão social.

As orientações dadas pelos formadores do programa são calcadas numa visão de ensino para além dos muros da escola, adquirindo, portanto um caráter social. Esse entendimento contribui para atender às necessidades reais e porque não dizer emergências dos alunos. Essa proposta de trabalho nos remete aos pressupostos da Lingüística Aplicada. De acordo com Signorini (1998, p. 101) os estudos em LA têm se preocupado cada vez mais com os usos da linguagem em práticas reais.

A LA tem buscado cada vez mais a referência de uma língua real, ou seja, uma língua falada por falantes reais em suas práticas reais e específicas, numa tentativa justamente de seguir essas redes, de não arrancar o objeto da tessitura de suas raízes – Daí a especificidade de objeto de pesquisa em LA – o estudo das práticas específicas da linguagem em contextos específicos.

Segundo Bahktin (1992) linguagem e vida são indissociáveis. Tal compreensão nos faz pensar o ensino de Língua Materna e, em especial, o trabalho com a escrita numa perspectiva de colocá-la à disposição dos alunos para atender as demandas sociais, as necessidades reais dos leitores e escreventes e não para mostrar desenvoltura gramatical.

É exatamente nesse aspecto que colocamos as nossas lentes, analisando como as atividades propostas possibilitam, ou não, o desenvolvimento da competência discursiva desses alunos. Consideramos relevante em nossa análise observar se a situação (cena enunciativa) de escrita está clara para os alunos. Para quê e para quem se escreve?

Segundo Goulart *in* Freitas, Souza e Kramer (2003) a escrita deve ser concebida como prática social, caráter que vai muito além do seu aspecto tecnológico e que a aprendizagem realizada de modo tradicional não altera a condição do indivíduo no que se refere aos seus aspectos sociais, cognitivos lingüísticos, culturais, entre outros.

Para compreender melhor como se dará o nosso olhar nessa pesquisa analisaremos um tópico do material didático a fim de discutir os fenômenos apresentados em relação à escrita.

Da proposição didática

A proposta da nossa pesquisa é estudar algumas atividades apresentadas nos Guias de Estudo e observar se há uma linha de coerência entre o propagado na ementa do PROJOVEM e suas proposições didáticas para o ensino de Língua Portuguesa, mas especificamente o tratamento com a escrita. De acordo com o Guia de Orientações Gerais (2007, p. 74)

A produção de textos é uma prática social necessária em várias situações e com vários objetivos. Escrevemos porque temos em mente algum propósito definido: informar, solicitar, esclarecer, combinar, debater. Cada uma das situações nos propõe um gênero de texto, com estrutura própria e estilo específico.

A citação acima aponta para uma prática de escrita em que a situação ou cena enunciativa deve estar clara para o escrevente. Para ilustrar as discussões apresentadas nesse artigo tomemos como exemplo uma atividade proposta no Guia de Estudo, da Unidade Formativa III, que tem como tema Juventude e Comunicação. O título do tópico aqui analisado é A Comunicação e a Tecnologia.

Assim, veremos como se estabelece a relação entre orientações metodológicas e proposições didáticas.

A comunicação e a tecnologia

2

Objetivos: desenvolver a habilidade de ler e interpretar textos informativos; aprofundar o conhecimento dos substantivos; desenvolver a habilidade de produzir texto com base na imaginação.



VAMOS LER

O telefone (do grego *tele*, distante, e *phone*, som) estava mesmo pedindo para ser inventado. As mecânicas da vibração do som e os princípios de transmissão elétrica tinham todos sido muito bem estudados no começo do século XIX. Foi no dia 10 de março de 1876 que Alexander Graham Bell transmitiu a primeira mensagem através de um fio dentro de sua casa, em Boston, nos Estados Unidos. No momento em que se preparava para dizer a frase, Bell derramou acidentalmente um pouco de ácido sobre suas roupas. A mensagem inaugural, portanto, foi um pedido de ajuda, que chegou inteligível do outro lado: "Senhor Watson, venha aqui imediatamente. Eu preciso do senhor". Thomas Watson era seu assistente. O mais curioso é que Bell conseguiu a patente por ter chegado duas horas antes que Elisha Gray, outro americano que também estava trabalhando num aparelho semelhante, no escritório de registro em Nova York. Bell apareceu ao meio-dia e Gray, às duas da tarde. Um não sabia do outro.

DUARTE M. *O livro das Invenções*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997:243-244.

Da Leitura

Apesar de focarmos a nossa pesquisa nas questões de escrita trazemos para esta análise o tópico desde a sua entrada com os aspectos de leitura porque o consideramos relevante e parte do caminho traçado para se chegar à produção textual. Ele é tomado com um momento de preparação para a escrita. Segundo Antunes (2006, p. 167-8)

A escrita é uma atividade processual, isto é, uma atividade durativa, um percurso que se vai fazendo pouco a pouco, ao longo de nossas leituras, de nossas reflexões, de nosso acesso a diferentes fontes de informação. É uma atividade que mobiliza nosso repertório de conhecimentos e por isso mesmo não pode ser improvisada (...). De certa forma, estamos continuamente nos preparando para escrever.

2

LÍNGUA
PORTUGUESA

A comunicação
e a tecnologia



RELEITURA

Releia o texto para responder às questões que se seguem.



Atividade 3

- A) Quais estudos prévios permitiram a invenção do telefone?
- B) Onde e por quem foi transmitida a primeira mensagem telefônica?
- C) Para quem foi dirigida a primeira ligação telefônica?
- D) Além de Graham Bell, quem foi o outro inventor do telefone?
- E) De quem é a patente da invenção do telefone?
- F) Pelos sentidos do texto a palavra "inteligível" significa
a () telefônica. b () compreensível. c () invariável. d () intelectual.

Os nossos estudos têm nos mostrando que proposições dessa natureza são desinteressantes para os alunos. O que percebemos é que o texto é tomado considerando o baixo grau de escolaridade destes alunos e esquecendo-se da sua vivência. Acreditamos que não permitir que as atividades, ou pelo menos algumas delas, sejam elaboradas pela equipe docente tem contribuído para o desinteresse apresentado pelos discentes no decorrer do programa. Muitos apresentam queixas em relação aos conteúdos por acharem, na maioria das vezes, desestimulantes dado o grau de facilidade das atividades, acentuado pela proposição de “interpretação do texto” que, na verdade, não promove interpretação nenhuma uma vez que as questões têm caráter pontual, de mera identificação.

Decorrente dessas análises apontamos alguns fenômenos, a saber:

- ✎ A compreensão do texto é concebida como mera decodificação de conteúdos e/ou informações;
- ✎ As questões propostas para interpretação textual não promovem uma percepção crítica ou um posicionamento em relação ao texto. O que Bakhtin (1992) chama de compreensão responsiva ativa;
- ✎ As questões propostas têm um caráter objetivo, isto é, as respostas estão inscritas no texto;
- ✎ Ao responder a tais questões os alunos não são instigados a reelaborar idéias e, conseqüentemente, reelaborar a escrita uma vez que para respondê-las é necessário apenas transcrever fragmentos do texto.

Da Escrita

*É preciso compreender que a escrita não é um evento pontual; isolado.
(Irandé Antunes)*



VAMOS ESCREVER

Coloque sua criatividade em ação e escreva um texto com o tema: “Uma coisa que falta inventar”. Registre em seu caderno.

Ao analisar essa proposição, verificamos que embora o programa se mostre inovador, pelo fato de atender a uma necessidade também política de obter resultados imediatos, a sua grade curricular vai de encontro ao que propõem seus manuais. Em seus documentos, por exemplo, aponta-se um trabalho que seja instigante, desafiador, que possibilite aos alunos discutir sobre as questões levantadas pelos tópicos do guia de estudo e pelas discussões promovidas em sala de aula com situações de escrita claras, de modo que ao expor suas opiniões, seus posicionamentos em textos escritos percebam nestes uma via para se inscrever como sujeito social.

No entanto, o que observamos é que as proposições didáticas para escrita não são instâncias promotoras desse posicionamento enquanto sujeito inscrito histórico e socialmente. Antes disso, são atividades de redação e não de produção de um texto.

A distinção entre redação e texto foi objeto de reflexão de Geraldi (1994) em seus textos *Escrita, uso da escrita e avaliação*; *Prática da produção de textos na escola*; e *Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa*. Para Geraldi (1994, p. 37)

a redação é uma escrita artificial e desprovida de sentido, típica e exclusivamente escolar, feita só para cumprir obrigação. O texto, mesmo escrito na escola, pode e deve ter circulação social, porque é, antes de tudo, meio de interação verbal, é a palavra de alguém que tem o que dizer e, efetivamente, destinada a um interlocutor.

Ainda segundo o autor para escrever é preciso que:

- ✎ se tenha o que dizer;
- ✎ se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- ✎ se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- ✎ o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (ou, na imagem wittgensteiniana, seja um jogador no jogo)

Ao propor uma atividade de escrita em que tais elementos não estão expostos para o aluno considerando que o texto produzido será “com base na imaginação” e para “registrar no caderno” depreendemos que essa proposta reitera alguns mitos que cercam a escrita presentificadas nas práticas tradicionais tão atacadas pelo programa. A proposta analisada nos remete ainda aos seguintes apontamentos:

- ✎ Quem não tem criatividade não escreve;

- ✎ Não há clareza quanto à cena enunciativa e/ou quanto ao gênero discursivo;
- ✎ Não há uma função social (circulação) para a proposta de trabalho com a escrita;
- ✎ Escrita é tratada numa perspectiva escolarizada;
- ✎ O único interlocutor do aluno é o professor.

À guisa de conclusão

Os nossos estudos até agora têm apontado que embora se apresente como proposta diferenciada, o programa apresenta uma concepção de ensino calcada no ensino descritivo. Quanto à escrita entendemos que o trabalho deve ser feito considerando situações reais, leitores reais e necessidades reais. Isto é, considerar o contexto de circulação, o por quê? para quê? para quem? e onde vai circular esse texto? Em função dessas questões percebemos que a proposta com escrita é calcada numa perspectiva escolarizada, uma vez que esta se pauta em situações abstratas como no exemplo apresentado que traz como um de seus objetivos “produzir textos com base na imaginação”.

Propor uma atividade com tal característica reitera uma visão da escrita com uma função escolarizada destituindo-a de sua função social. Produzir textos que não têm clareza quanto aos interlocutores, à circulação na sociedade e que o único provável leitor desses textos será o professor com o fim único de “corrigi-los”, a fim de apontar falhas e prescrever correções põe em xeque todo o propósito do programa.

Estudarmos os Guias de Estudo do PROJOVEM tem nos mostrado o quão é difícil elaborar material didático que dê conta de questões como leitura, escrita e ensino de língua. Mais do que isso, as reflexões feitas têm nos mostrado que há que se cuidar para que nossas escolhas teóricas não se tornem meramente discurso e que ao elaborarmos material didático este não se apresentem como contrapalavra do que pensamos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL, Presidência da República. Secretária Geral. **Manual do Educador**: orientações gerais. SALGADO, Maria Umbelina Caiafa (org.). Brasília, 2005.

BRASIL, Presidência da República. Secretária Geral. **Manual do Educador**: unidade formativa III. SALGADO, Maria Umbelina Caiafa (org.). Brasília, 2005.

BRASIL, Presidência da República. Secretária Geral. **Manual do Educador: guia de estudo – unidade formativa III.** SALGADO, Maria Umbelina Caiafa (org.). Brasília, 2005.

CELANI, M. A. A. **Transdisciplinaridade na Lingüística Aplicada no Brasil.** In: I. SIGNORINI; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade.** Campinas: Mercado de Letras. 1998.

FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim e KRAMER, Sônia (orgs.). **Ciências Humanas e Pesquisa: leituras de Bakhtin.**São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, João Wanderley. **O ensino e as diferentes instâncias do uso da linguagem.** In: Revista em Aberto. Brasília: INEP 1994. p. 3-12.

SIGNORINI; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade.** Campinas: Mercado de Letras. 1998.

WEBGRAFIA

<http://www.portrasdasletras.com.br/artigos/docs/gramaticanaaula> acesso em: 24/10/08