

DA ORALIDADE À ESCRITA EM EX-ALUNOS DA EJA

José Enildo Elias Bezerra
enildoelias@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende estudar a prática de leitura e a produção textual em turmas de ex-alunos da educação de jovens e adultos que atuam como operários (colaboradores) de uma fábrica do interior de Pernambuco. A intenção é desvendar quais os preconceitos estabelecidos por esses indivíduos a partir de uma forma de abordagem do ensino que visa direcionar os posicionamentos orais buscando um resultado posterior através da escrita de textos que tenham sentido para cada sujeito. O modelo teórico-prático deste trabalho concebe a necessidade de uma capacitação dada por uma instituição de ensino que pretendia que tais profissionais obtivessem uma melhor produção textual e uma melhor interpretação de manuais de máquinas existentes em setores diversos da fábrica. Embora os alunos já tivessem concluído o ensino médio, eles estavam preocupados em aprender a gramática normativa, isto porque a forma de aprendizagem imposta a princípio era que fossem desenvolvidas análises morfológicas em 32h, acreditando-se que nesse período esses indivíduos desenvolveriam a escrita e interpretariam textos de forma consciente e, com isso, auxiliariam na leitura de manuais e na produção de textos escritos em livros de ocorrências.

Diferentemente da visão do ensino tradicional antes imposto a esses trabalhadores, o professor tratou de desenvolver o debate sobre assuntos do cotidiano, tentando assim levar em consideração o conhecimento de mundo que cada um já possuía. Dentro desse pressuposto, trabalhou-se nas aulas a produção de textos livres sem a vinculação com temas e estruturas gramaticais, observando as características dadas à produção textual através da oralidade no Referências Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba (RCEM, 2006) onde se destaca que “O texto escrito é sempre resultado de uma oralidade intensa” O documento ainda reforça a ideia de que a escrita norteia constantemente o que foi dito pelos membros de uma determinada comunidade que a produz.

O principal objetivo desse artigo é descrever a concepção do ensino relacionado à produção textual a partir de seus relacionamentos com seus colegas e com a própria comunidade em que vive. Roca (2007) comenta que “o objetivo deve ser detectar a singularidade de cada aluno e permitir que ela surja e cresça livremente de modo que tome contato com sua realidade...”. Esse artigo buscará analisar em três dimensões que é do fazer pedagógico, observando a intencionalidade no processo ensino-aprendizagem (dimensão política), o da forma e do conteúdo trabalhado nesse processo (dimensão técnica) e o da relação professor - aluno (dimensão humana). Conhecer a prática docente do professor que atua no campo específico da educação de jovens e adultos torna-se necessário à compreensão específica deste tipo de ensino quanto à possibilidade de intervenções que objetivem uma educação de qualidade, acesso, permanência e aquisição de conhecimentos básicos à vida e ao trabalho.

O TRABALHO COM OS ALUNOS

O trabalho apresentado terá como suporte a observação de um grupo de colaboradores¹ que tem a necessidade fazer leituras e elaborar textos em livros de ocorrências, relatando assim problemas encontrados em máquinas manuseadas pelo grupo.

Em princípio, foi idealizada uma capacitação para esses profissionais, buscando não só orientar no manuseio de máquinas e acessórios, mas também desenvolver competências na língua materna que pudessem orientá-los na leitura de manuais técnicos que seriam fornecidos em cursos que a fábrica oferece, buscando assim um melhor desempenho de todo o funcionamento da fábrica.

Ao assumir o compromisso com os colaboradores, a empresa buscou uma instituição de ensino para desenvolver um trabalho em língua materna. Segundo os responsáveis pelos recursos humanos, havia a necessidade de se ensinar aos trabalhadores toda parte morfo-

¹ O termo colaborador será utilizado neste trabalho por ser a palavra designada aos operários de uma fábrica localizada no interior do estado de Pernambuco

lógica, Entre os 50 homens inscritos, apenas 36 foram convidados² a participar de um curso de 32h de língua portuguesa.

Os turnos do curso foram realizados em salas muito bem organizadas e com todo aparato tecnológico como projetor multimídia, aparelhos de DVD, etc. O ambiente era ideal para realização do trabalho. Para o professor de língua materna, a preocupação se deu não no aspecto estrutural da gramática normativa, mas também no contexto, que segundo Roca (2007, p. 2) “é a observação de como os indivíduos se desenvolve a individualidade e o processo de pensamento e como isso leva à aquisição da língua”. Esses alunos tinham um tempo limitado para aprender o que estava no programa. O tempo do curso não era suficiente para se lecionar a parte morfológica. Outro inconveniente era que os colaboradores sabiam que a maioria das informações havia sido lecionada ao longo de suas vidas escolares e, para muitos, tais assuntos não haviam mudado sua relação com a compreensão e a produção de textos da qual necessitavam para melhor desempenhar suas atividades no dia-a-dia.

Para o professor, naquele momento, desenvolver atividades com exercícios de morfologia não seria o ideal porque a realidade do aprendizado de uma língua não se passa só pelo desenvolvimento de uma estrutura morfológica. Esse tipo de aprendizado é necessário, mas não nesse caso aqui exposto.

O direcionamento dado à prática de leitura e à produção textual se deu a partir do momento em que o professor detectou as dificuldades dos alunos em compreender um título de uma avaliação elaborada anteriormente pela fábrica. Existiam aspectos que deveriam ser levados em consideração. O primeiro foi que o tema proposto pela fábrica para a elaboração de um texto pelos colaboradores era completamente diferente do contexto no qual estavam inseridos e muitos, por não terem o hábito de ler ou estarem afastados por mais

² O convite foi uma ação voluntária desenvolvida pelos recursos humanos da fábrica, onde desenvolveu um trabalho de conscientização entre os colaboradores no intuito de incentivar a aprendizagem da língua portuguesa e da matemática.

de dez anos da escola, não foram capazes de escrever uma só linha sobre o tema proposto³,

O segundo aspecto observado foi que, apesar de terem dificuldades de leitura, os indivíduos estavam preparados para detectar aspectos morfológicos e sintáticos básicos, trazendo assim ao professor a certeza de que só estudar as estruturas gramaticais não era o suficiente para produzir textos.

Ao realizar atividades básicas sobre aspectos da gramática normativa, foi identificado que a maioria dos alunos da capacitação era proveniente da Educação de Jovens e Adultos, todos de escolas públicas da região da cidade de Goiana – PE. Os relatos ali expostos por eles direcionavam para uma ideia de que todos haviam estudado em escolas que ensinavam a língua portuguesa através de frases soltas sem contextualizar as ideias de um texto.

Se houve dificuldades em relacionar as ideias do texto de uma avaliação com situações que não pertenciam à comunidade de tais colaboradores, é provável que isso acontecesse porque a realidade ali exposta não tinha sentido para eles.

É fundamental notar que há uma diferença entre a causa de um processo de aprendizagem de frases soltas que busca muitas vezes chegar à interpretação textual (um objetivo) e o efeito produzido em nós (uma percepção).

É comum se falar nos sentidos do texto, ou seja, o que o texto quer dizer, esquecendo de perguntar qual a relação que o indivíduo, leitor, tem com esse texto, o que realmente é sentido. O texto pode ter um valor prático inestimável, mas nenhum valor cognitivo, porque o que se conhece por meio dos sentidos não pode ser considerado conhecimento. O que se conhece por sentidos estão relacionados às sensações de cor, cheiro, formas etc. Por esta razão, não é suficiente confiar nos sentidos, pois eles não representam fielmente as coisas como são e se esse é o propósito de uma interpretação textual, certamente será algo completamente fora da realidade do aluno.

³ O tema proposto era uma informação da fábrica em que trabalhavam, porém que realizava suas atividades em outra região do Brasil, algo completamente alheio ao conhecimento dos operários do interior de Pernambuco.

O conceito dado ao sentido por Roca (2007, p. 3) é que o indivíduo deve observar e escutar como a comunidade de falantes autênticos a usa. A escuta e o diálogo com a comunidade dá ao aluno a referência verdadeira para a compreensão e produção de sentidos. Esses, por sua vez, não definido como sensações externas, e sim, algo que tenha uma compreensão mais coerente tanto na fala como na escrita, neste caso, é cognitivo.

Embora o professor de língua portuguesa direcionasse os trabalhos para uma compreensão de língua a partir dos assuntos que eles já conheciam, houve momentos em que os alunos procuravam direcionar toda aula para temas que, na sua concepção, deveria levá-los a falar e escrever “bem”, dando a entender que o primordial das aulas de língua materna seria o conhecimento gramatical. Eles acreditavam que sem a formalização do ensino, não seria possível alcançar a fala e a escrita com coerência e coesão.

Esse pré-estabelecimento de ensino era construído provavelmente pelos alunos por terem sido freqüentadores de escolas onde o ensino da língua portuguesa foi direcionado de forma tradicional, ou seja, ensinando estruturas gramaticais e condicionando os indivíduos para um aprendizado lógico da língua. Chomsky (2005, p. 9) destaca que:

Não há nenhuma justificativa para a assunção comum de que as línguas naturais precisam ser tratadas com as línguas formais, inventadas, da Lógica ou da Matemática; nem para as exigências de que as regras da linguagem que atribuímos aos indivíduos devam ser conscientemente acessíveis; nem ainda para a exigência de que o mental seja reduzido ao físico.

A resistência a não aceitar construir textos a partir da comunicação entre eles, logo se deu no momento em que um aluno disse: professor, quando começaremos a estudar gramática e escrever textos a partir do que aprendemos nela? De imediato o professor indagou ao aluno sobre quanto tempo ele tinha estudado gramática e quais as alterações que havia sentido durante o aprendizado, deixando claro que embora aprender nomenclaturas gramaticais tenha seu valor, isso não o tornara um falante dentro dos padrões da norma culta, como a maioria dos alunos desejava. Após essa indagação, o referido aluno deixou claro que desejaria observar como poderia aprender a escrever e a falar sem estudar gramática normativa.

Para esses colaboradores e tantos outros alunos, a construção da língua se dá através de padrões normativos da gramática. Não há um consenso em dado momento sobre aprendizagem através da leitura consciente do próprio contexto onde vivem. Russel (2005, p. 15) analisa como é possível que seres humanos, cujos contatos com o mundo são breves pessoais e limitados, mesmo estando em condições de conhecerem o tanto que conhecem, , Essa indagação do autor faz refletir na prática do ensino direcionado a reconhecer muitas vezes o aprendizado da língua através apenas de um livro, como se todas as soluções estivessem ali expostas, o importante para o professor foi a atuação entre a experiência individual que cada indivíduo já possuía..

É natural que esses colaboradores atuassem de uma forma mais radical ao começar a escrever a partir do que eles falavam em sala, pois não era seu costume escrever e debater em sala de aula a partir de assuntos falados no ambiente de trabalho, familiar e social. Entretanto, para o professor, cada linguagem é o resultado da inter-relação de fatores como o inicial, o qual os alunos tiveram nos anos em que freqüentaram a escola durante o Ensino Fundamental e Médio. Naqueles anos, havia um sistema de aquisição da linguagem que tornava a experiência como algo de fora para dentro, ou seja, algo estabelecido pelo ensino de gramática que estabelecia normas e regras, acreditando-se que só assim os alunos construiriam textos corretamente adequados a cada situação.

Desconstruir essa ideia de estabelecimento inicial de um ensino formalizado através da gramática normativa foi tarefa difícil. Contudo, o que o professor quis destacar na prática foi que os assuntos destacados em sala eram tão importantes quanto aqueles que os colaboradores liam na Internet e nos livros didáticos. Para esse procedimento foi interessante quando, a partir das experiências relatadas em sala de aula, começaram a fluir textos, orais e escritos, de forma mais espontânea.

Esses textos começaram a ser produzidos a partir das experiências e da linguagem por eles adquirida ao longo de suas vidas. Aquilo que é aprendido dessa maneira pode fornecer muitas informações sobre o estado inicial que faz a mediação entre o que foi dito e o que realmente pode ser concretizado de forma consciente. Chomsky

(2005, p. 35) lembra que uma legítima teoria da linguagem humana precisa satisfazer duas condições: a “adequação descritiva” e a “adequação explicativa”. O autor traz uma reflexão que a gramática de uma determinada língua satisfaz a condição da adequação descritiva, na medida em que fornece uma descrição completa e acurada das propriedades da língua, daquilo que o falante da língua sabe.

O principal objetivo no trabalho com a língua oral era tentar conseguir satisfazer a condição de que língua em particular pode ser derivada de um estado inicial de assuntos conhecidos pelos indivíduos e não sob as condições de limite, muitas vezes impostas pelo ensino tradicional da gramática. O importante para o professor de português no trabalho com os colaboradores foi demonstrar que as condições de um aprendizado de uma língua passam pela própria experiência individual de cada um.

A PRODUÇÃO TEXTUAL DOS COLABORADORES

Os textos produzidos pelos alunos foram iniciados a partir do que havia sido comentado durante os dias anteriores em sala ou do que surgia durante os momentos de descontração. Os assuntos eram diversos, desde dificuldades de tarefas realizadas no trabalho até os problemas sociais que estavam ligados ao dia-a-dia desses trabalhadores.

Existiam assuntos que geravam situações polêmicas, como foi o caso de um colaborador que ao permanecer calado durante um debate sobre violência urbana, após o término de uma aula, relatou sua insatisfação na implementação da Lei Maria da Penha. Ele destacou que não entendia o porquê da existência da Lei. Foi a partir daquela indagação aos colegas sobre como ficaria a situação dos homens perante a justiça que surgiram novos debates em sala.

O professor procurou não intervir em nenhum momento, pois acreditou que a partir da comunicação entre eles, surgiriam novos textos escritos, elaborados de forma mais consciente porque eles vivenciavam momentos de interação que os levariam a produzir textos mais concretos e perceptíveis ao cotidiano de cada um.

Russel (1923, *apud* Chomsky, 2008, p. 83) destaca que:

O que quer que não brote da livre escolha do homem, ou que seja apenas o resultado de instrução e orientação, não penetra em seu ser mais profundo, mas ainda permanece estranho à sua verdadeira natureza. Nesse caso, o homem não atua movido com energias verdadeiramente humanas, mas apenas com exatidão mecânica.

Ao analisa as palavras de Russel (2008), é importante mencionar que para o professor de língua portuguesa, nos momentos de produção oral, era importante deixar que os assuntos destacados pelos alunos tivessem sentido para eles. Os textos passaram a ser produzidos após o momento da realização dos debates que a cada dia que passava foi tornando-se mais comum e com um único objetivo, a criação de textos escritos muito próximos da realidade da comunidade em que viviam.

Apesar da preocupação com as estruturas dos textos produzidos tanto em sala de aula como fora dela, os alunos foram perdendo o preconceito de que a principal fonte de aprendizagem na produção de um texto coeso e coerente passa pelo processo de uma aprendizagem de normas gramaticais. Não só isso, os colaboradores iniciavam os diálogos de forma cada vez mais espontânea, facilitando assim cada vez mais a produção textual de assuntos diversos.

Nos últimos encontros, não houve um tema preestabelecido pelo professor os textos produzidos pelos alunos mostravam além de terem uma melhor conexão entre as ideias ali levantadas. Ao criar uma condição livre de pensamento, os colaboradores começaram a valer-se de suas próprias experiências de vida. Antes os alunos não conseguiam ler e compreender os próprios textos após serem produzidos, ou seja, não conseguiam explanar os fatos que queria expor. Para muitos que ali estiveram nesse processo de ensino-aprendizagem de forma livre de temas e de estruturas gramaticais, a idealização dos textos os ajudou a determinar o pensamento de forma mais consistente, coisa antes proibida para esses indivíduos durante a vida escolar.

Isso é a base na convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e às vezes funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. O professor acreditou no poder das palavras, porque as elas determinam nosso pensamento, já que o pensamento não é “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como tem sido en-

sinado algumas vezes, mas é, sobretudo dar sentido ao que o ser humano é e ao que lhe acontece.

Os momentos de debate deram aos alunos e ao professor a possibilidade de entender as experiências vividas por eles de forma mais sólida. Os textos ali produzidos não eram cronometrados nem delimitados por quantidade de linhas. A princípio, os textos eram pequenos parágrafos e se desenvolviam com muita rapidez, porque estavam habituados a cumprir a tarefa e livrar-se dela rapidamente.

Ao longo do curso, os assuntos criaram um espaço maior, logo, os textos escritos foram mais consistentes e cada dia em maior tamanho. O fato de escrever sobre a experiência por eles vivenciada trouxe-lhes a possibilidade de uma escrita mais realista e muito presente em cada um.

Larossa (2004, p. 160) destaca que:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar.

PARA CONCLUIR... PARTINDO DE REFLEXÕES...

A liberdade de produzir textos de forma mais livre trouxe aos colaboradores uma nova experiência de aprendizagem da língua portuguesa, baseando-se na concepção de produção menos formalista enquanto estruturas, contudo, consistentes em seus dizeres. A produção formalista veio após a conscientização de que um texto se produz com convicções coesivas que dão sentido tanto para quem o escreve quanto para quem o lê.

Nos últimos encontros, foi constatado que a produção textual tanto oral como escrita foi desenvolvida sem o mito de que “Português é difícil”, como repetiam alguns dos colaboradores. A concepção de aprendizagem de uma língua passa pela compreensão de que o processo de aquisição normal da língua também é um processo na aquisição natural, mostrando assim aos alunos que uma grande quantidade da aprendizagem é inata. Durante esta pequena experiência

com ex-alunos da EJA pôde-se constatar que desenvolver textos orais de forma consciente facilita a produção de textos escritos.

REFERÊNCIAS

PARAÍBA, Secretaria de Estado de Educação e Cultura. *Referenciais curriculares para o ensino médio da Paraíba: Linguagem, códigos e suas tecnologias*. João Pessoa: UPFB, 2006.

ROCA, Maria del Pilar. O relacionamento humano na aquisição de E/LE (Espanhol Língua Estrangeira) nos referenciais curriculares para o ensino médio do Estado da Paraíba (RCEM). **In:** *V Seminário sobre Ensino de Língua Materna e Estrangeira e de Literatura*, 2007. Campina Grande. Comunicação oral, p. 04-08

CHOMSKY, Noam. *Problemas do conhecimento e da liberdade*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

CHOMSKY, Noam. *Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente*. São Paulo: UNESP, 2005.