

**A PROBLEMÁTICA DA COMPREENSÃO
DA NOÇÃO DE TEXTO:
UMA ABORDAGEM DO SUBPROJETO
DE LETRAS PORTUGUÊS DO PIBID –
“DESVENDANDO OS SEGREDOS DO TEXTO:
A LEITURA E A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA”**

Hayamy Ribeiro Dias (UNIMONTES)

hayamyribeirodias@ymail.com

Sandra Ramos de Oliveira (UNIMONTES)

sand.mg@ig.com

Samara Pereira Baleeiro Rocha (UNIMONTES)

sah-pereira@hotmail.com

1. Introdução

Compreender o que é “texto” pode parecer uma tarefa simples para qualquer aluno que saiba ler e escrever. Mas será que é mesmo tão fácil assim? Será que os alunos do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras possuem este conhecimento? Qual a noção de texto abordada nas salas de aula e, conseqüentemente, aquela apreendida pelos alunos?

Tendo em vista estas questões, este trabalho apresenta uma experiência do subprojeto de letras português do PIBID – “Desvendando os segredos do texto: a leitura e a produção textual na escola”, durante o primeiro semestre de atuação (que se deu no início de 2012), em sala de aula com alunos do 6º e 7º anos do ensino fundamental de uma escola pública em Montes Claros – MG –, experiência que nos permitiu observar que boa parte desses alunos possuía uma enorme dificuldade em compreender a noção correta do que é um texto.

A grande maioria desses alunos acredita que uma produção textual somente pode ocorrer com palavras escritas, e que, além disso, deve apresentar uma grande extensão.

No decorrer deste trabalho, apresentaremos de forma sucinta o PIBID e o subprojeto em questão, com enfoque nos seus objetivos, nas ações desenvolvidas e nos resultados obtidos nos trabalhos realizados até o final do primeiro semestre de 2012. Em seguida, abordaremos a noção de texto utilizada em nosso subprojeto e, portanto, trabalhada com os alunos. Por fim, faremos uma pequena exposição de alguns fatores que pa-

recem limitar a compreensão da noção de texto por parte destes alunos e o que fizemos para que compreendessem a noção adequada.

2. *O PIBID e o subprojeto “Desvendando os segredos do texto: a leitura e a produção textual na escola”*

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, promovido pelo Ministério da Educação em parceria com a Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, financiado pela CAPES, possui como objetivo principal a integração do ensino nas universidades e nas escolas públicas. Logo, visa ao incentivo à prática docente dos estudantes dos cursos de licenciatura.

Desta forma, o subprojeto de letras português “Desvendando os segredos do texto: a leitura e a produção textual na escola” objetiva possibilitar, aos alunos que apresentam dificuldades, o aprendizado da língua portuguesa, com foco na leitura de textos e nas suas próprias produções.

Iniciamos nosso trabalho no primeiro semestre de 2012, atendendo a alunos do 6º e 7º anos do ensino fundamental de uma escola pública estadual, na cidade de Montes Claros, que apresentaram dificuldades relacionadas ao aprendizado da Língua Portuguesa. As aulas são ministradas no contra turno do horário escolar dos alunos, de segunda à sexta-feira, sendo duas horas aulas por dia.

Nossa equipe de trabalho é formada por dez bolsistas¹¹³, acadêmicos do curso de licenciatura em letras português, da UNIMONTES, supervisionados pela professora Cristina Aparecida Ferreira Silva, docente de língua portuguesa da escola em questão, e coordenados pela Profa. Me. Sandra Ramos de Oliveira, professora e coordenadora do curso de letras português na UNIMONTES.

Após a caracterização da escola, foi realizado junto aos alunos um grupo focal, no qual foram discutidas questões relacionadas ao cotidiano deles na escola, principalmente no que se refere à disciplina de língua portuguesa.

¹¹³ Ana Paula; Érika Ferreira Gonçalves, Hayamy Ribeiro Dias; Ingrid Cardoso; Isabela Maria Oliveira Catrinck; João Flávio Rodrigues Dias Júnior; Kátia Almeida Silva Meireles; Larissa Rodrigues; Oda-rah Loren Medeiros Dias; Samara Pereira Baleeiro Rocha.

Foi possível observar que a grande maioria destes alunos se sentia desinteressada pela metodologia utilizada, reclamava principalmente pela limitação do material utilizado nas aulas, que se restringiam ao livro didático.

Em seguida, foi aplicado para os alunos um “exercício diagnóstico”, que apresentava questões relacionadas à leitura, interpretação de textos, ortografia, gramática e a produção de um gênero textual simples: o bilhete.

Durante a análise das respostas destes exercícios, detectamos que grande parte destes alunos apresentou dificuldades relacionadas a essas questões, principalmente na distinção entre linguagem verbal e não verbal, e quanto à noção de texto - que limitaram à definição de palavras escritas.

Diante desse cenário, observamos as necessidades dos alunos e selecionamos aqueles que seriam atendidos pelo subprojeto, por apresentarem maior defasagem no aprendizado da língua portuguesa.

A fim de aperfeiçoar nossos trabalhos, toda semana nos reunimos para produção de um plano de unidade semanal, de maneira que discutimos e preparamos as atividades que serão trabalhadas com os alunos, bem como a metodologia que será utilizada nas aulas.

O conteúdo a ser trabalhado foi dividido em cinco eixos: leitura e interpretação de textos; gêneros textuais; ortografia; gramática; e produção textual. A cada dia da semana, respectivamente, trabalhamos um desses temas, de maneira que sejam intercalados e contextualizados, completando assim um ciclo semanal.

Durante a elaboração das atividades que trabalhamos com os alunos, temos o cuidado de trazer para sala de aula exercícios criativos e dinâmicos, como jogos, músicas, poemas, brincadeiras etc., visto que muitos deles encontraram dificuldades relacionadas à metodologia adotada pelo professor.

No decorrer das aulas, trabalhamos diferentes textos, com ênfase na leitura e interpretação; características de gêneros textuais e consequentemente, suas produções; noções de gramática e ortografia. Todos esses aspectos trabalhados de forma integrada, para possibilitar ao aluno uma maior autonomia e habilidade no que se refere ao estudo de textos.

Ao fim de um semestre atuando em sala de aula é notável a melhora que esses alunos apresentam no que se refere aos temas abordados. Esses meninos e meninas possuíam enormes dificuldades em desenvolvimento de aspectos básicos do ensino da língua materna, como por exemplo: leitura; interpretação de textos; muitos erros na grafia das palavras; dificuldades em reconhecerem gêneros textuais e, conseqüentemente, a falta de habilidade na hora de redigirem seus próprios textos.

Portanto, acreditamos que o nosso projeto, até aqui, tem atendido de forma satisfatória os alunos que são beneficiados pelo PIBID, mas também a nós, futuros professores de língua portuguesa, que temos a oportunidade, desde já, de estarmos inseridos no ambiente escolar, vivenciando os desafios e as compensações das salas de aula do ensino público brasileiro.

3. *A noção de “texto”*

Quando pensamos no significado da palavra texto, logo imaginamos uma mensagem escrita, de preferência dotada de certa extensão. Essa foi exatamente a resposta que obtivemos dos nossos alunos no início do nosso projeto, logo nos primeiros encontros. Se procurarmos no dicionário, encontraremos duas definições:

“1- as próprias palavras dum autor ou livro.”

“2- palavras citadas para demonstrar alguma coisa.” (AURÉLIO, 2001, p. 671)

Tomemos como base a segunda definição. Podemos dizer que uma das características mais marcantes de um texto é o fato de ele ser uma produção mútua, ou seja, locutor e interlocutor possuem papel fundamental em sua produção. Quando um autor produz seu texto, ele não desconsidera o lugar do receptor, pelo contrário, leva em conta os conhecimentos que este possui e aqueles que devem ser explicitados no texto. Portanto, quando produzimos um texto, fazemos uso sistemático da linguagem, a fim de transmitir uma mensagem a alguém, ou seja, possuímos objetivos e intenções ante o ato enunciativo, como sugere a segunda definição do Aurélio.

A partir de nossas primeiras experiências com esses alunos, percebemos a dificuldade que eles apresentaram em entender o real sentido que devemos atribuir à expressão “texto” e, mais ainda, as diversas for-

mas que os textos podem assumir, quando não o restringimos a palavras grafadas.

Portanto, nosso objetivo fundamenta-se em desconstruir nesses alunos a ideia de que um texto somente ocorre quando estruturado com palavras escritas, numa grande extensão. Um texto pode assumir diversas formas, como um diálogo, um bilhete, uma música, um discurso, uma propaganda, um filme, etc., uma vez que depreendemos mensagens e interpretamos essas formas de expressão.

De acordo com Costa Val (1999, p. 3) texto deve ser entendido “como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”. Essa definição é resultado de uma lógica, presente no texto, que possibilita a organização das ideias e a transmissão da mensagem numa sequência significativa, passível de ser entendida pelos interlocutores. Desta forma, para que haja uma comunicação efetiva entre as pessoas, não bastam frases nem palavras soltas, elas precisam estar interligadas, de modo a constituírem unidades significativas que representem aquilo que o autor deseja transmitir.

Em nosso dia-a-dia, convivemos com as mais variadas situações, e precisamos adequar nossa linguagem, nosso ato comunicativo a cada uma delas, para que possamos desenvolver uma comunicação eficaz.

Inúmeros fatores influenciam na construção do texto, tais como a mensagem que o interlocutor deseja transmitir, o receptor da mensagem, o modo ou os recursos utilizados para a transmissão dela, o conhecimento extra e intratextual necessário para se entender o texto, o espaço e o contexto em que ele é produzido, entre outros fatores.

Todos esses são fatores de ordem pragmática, ou seja, dizem respeito ao modo como fazemos uso da linguagem, para alcançarmos nosso objetivo na comunicação. Afinal todos nós utilizamos a língua para nos comunicar e, sempre que fazemos uso dela, atribuímos uma intenção, um objetivo que queremos alcançar.

Podemos observar que quando produzimos um texto, estamos externalizando nossas ideias e nossas opiniões, com o intuito de provocar alguma reação em nossos interlocutores. Nossas produções textuais – nas diversas formas que elas podem assumir – são produtos de nossa convivência social, produto dos livros que lemos, dos textos e diálogos que produzimos, das opiniões que discutimos, das relações interpessoais, dos

lugares que frequentamos etc.

Nessa perspectiva, Irlandé Antunes defende que tão importante como o estudo da gramática em sala de aula é o estudo do léxico. Nosso vocabulário é fator determinante na produção textual, quanto maior nosso repertório de palavras, mais fácil se torna a construção dos textos.

Nas palavras da autora, “se é verdade que não existe língua sem gramática, mais verdade ainda é que sem léxico não há língua. As palavras são a matéria prima com que construímos nossas ações de linguagem”. (ANTUNES, 2012, p. 27)

Enfim, nosso intuito é ensinar para nossos alunos, que todo texto constitui-se de um ato de linguagem, que sempre que o produzimos, o fazemos com alguma intenção e que, para que essa intenção seja compreendida pelos interlocutores o texto precisa ser semanticamente organizado, constituindo um todo coerente. E o mais importante: textos não se restringem a linguagem verbal escrita, ele pode assumir diversas formas, dependendo do contexto em que utilizamos. Ainda considerando as palavras de Antunes, “construir um texto é construir uma unidade de sentido e de intenção.” (ANTUNES, 2012, p. 41).

4. *A problemática da noção de texto: uma experiência do subprojeto*

Uma vez diagnosticado que esses alunos possuíam tantas dificuldades em compreenderem a noção adequada¹¹⁴ do que é um texto, é necessário refletir: quais são os possíveis fatores que limitam essa compreensão? Será que as disciplinas estudadas na escola, principalmente a de língua portuguesa, oferecem suporte suficiente para este entendimento?

No grupo focal, muitos alunos desaprovaram um conhecido método de ensino utilizado no ensino da ortografia: o ditado. Para eles, copiar as palavras ditadas pelo professor sem nenhuma inserção textual, nem tampouco uma discussão sobre os objetivos pretendidos com essa atividade, não propicia nenhum resultado positivo, além de ser um exercício muito cansativo. Também desaprovam as inúmeras vezes que as aulas de língua portuguesa limitam-se a resolução dos exercícios propostos pelo livro didático, que incluem leituras silenciosas e respostas individuais, sem nenhuma discussão sobre o assunto abordado no texto e nas ques-

¹¹⁴ A noção de texto abordada pelo subprojeto em questão, uma vez que pode haver outras.

tões. Sem contar que alguns professores dedicam o maior tempo possível a escreverem no quadro negro textos intermináveis, para que seus alunos copiem no caderno.

A intenção desse estudo não é criticar nenhum desses métodos, sabemos que todos eles são válidos desde que cumpram um objetivo pré-estabelecido. Nosso objetivo é apenas elucidar uma realidade nas salas de aula: a valorização cultural do escrito sobre o falado. Muitas vezes, os professores de língua acreditam que a maioria dos exercícios e atividades que aplicam aos alunos deva ser escrito, deixando de lado, por exemplo, discussões, debates, jogos, brincadeiras, pois pensam que assim se aprende menos, ou que esses recursos desvalorizem a aquisição da escrita.

Como resultado, temos alunos cansados e desinteressados pelas aulas que, conseqüentemente, apresentam dificuldades em apreenderem o conteúdo ensinado pelo professor. Como enfatizado na seção anterior e diagnosticado no exercício que aplicamos para os alunos no início do semestre, a grande maioria acredita que uma produção textual só é possível através da linguagem verbal escrita.

Em muitas salas de aula, muitos alunos são recriminados quando conversam com os colegas e até mesmo com os professores, como sugere Terzi (2001, p. 24) “... na escola, o professor não respeita o aluno como alguém que tem algo a dizer e a contribuir no processo ensino-aprendizagem”. Temos uma tendência a acreditar que quanto mais o aluno fica calado, quanto menos ele conversa, mais conhecimento ele aprende.

Todavia é necessário entender que a grande maioria das crianças que frequenta as escolas públicas brasileiras possui baixo poder aquisitivo. Na maioria das casas, não há assinatura de jornais e revistas e, muitas vezes, o contato das crianças com livros acontece somente quando inseridas na escola.

Desta forma, essas crianças estão acostumadas a “entenderem o mundo” através da fala, da conversa com os pais e com os amigos, e algumas vezes pelo conteúdo oferecido pela televisão e pelo rádio, que são prioritariamente orais. Não podemos simplesmente exigir que elas deem maior importância ao sistema escrito da língua.

É necessário mostrar aos alunos que a comunicação pode ser feita de várias maneiras, entre elas pela forma escrita, porém esta não se torna mais importante que as outras. Aprender a escrever é algo essencial, mas

outros aspectos são fundamentais e devem concorrer simultaneamente no processo de aprendizado escolar.

Outro fator que observamos como determinante nas aulas de Língua Portuguesa é a hegemonia gramatical, aliada à valorização da norma padrão. Há algum tempo, a gramática monopoliza o ensino desta disciplina. Antunes, também levando em conta essa questão, afirma:

Por muitas razões históricas, sobejamente exploradas em diversos estudos, a gramática assumiu nas atividades de ensino um lugar hegemônico, ou melhor dizendo, um lugar de quase monopólio, deixando fora de análise os outros componentes que tornam possível a atividade da comunicação verbal. (ANTUNES, 2011, p. 13).

Esse “monopólio gramatical”, citado por Antunes, não é algo novo. Pelo contrário, remonta a épocas distantes. Por exemplo, na Idade Média, clero e nobreza detinham tanto o poder econômico, quanto o poder cultural. A “elite social” da época procurava a manutenção de uma língua pura, longe de resquícios populares e, desta forma, a gramática era uma maneira de condensar estes purismos e impedir que a língua fosse “contaminada” pelas camadas mais pobres da sociedade.

Acreditava-se que da mesma forma que existia uma classe social superior a outra, também a língua falada pelo clero e pela nobreza deveria ser superior aos demais e, portanto precisava ser resguardada, conforme observa-se na passagem de Antunes (2011, p. 111), “Pensou-se talvez que garantir o controle da língua, preservá-la, sustar seus ímpetus de mudança era possível e mais fácil pelo viés da gramática”. É inegável que o estudo exaustivo da gramática está diretamente relacionado ao preconceito linguístico com o qual convivemos em nossa sociedade. Fomos educados para pensar que a única maneira correta de se falar e, portanto, bem aceita socialmente, é aquela representada nas gramáticas. Conforme endossa Possenti, “a comunidade, embora exercite a diversidade, considera explicitamente uma forma de falar melhor que outra. A forma mais valorizada coincide com a padronizada pelas gramáticas”. (POSSENTI, 1999, p. 55).

Ainda hoje muitos professores acreditam que os alunos chegam à escola “sem saber o português”. Mas, como pode alguém não saber a língua que fala, aquela pela qual se comunica? Diante das razões expostas, muitos entendem que o conhecimento de uma língua está diretamente ligado ao conhecimento das normas gramaticais, portanto as variações linguísticas são recriminadas e a norma padrão é tida como a única maneira

correta de se falar. Desta forma, a maior parte do tempo das aulas de português é destinada ao ensino da gramática.

Irândé Antunes nos faz uma alerta quanto a esse domínio assumido pelo conteúdo gramatical nas aulas de português. Para ela,

essa hegemonia da gramática se estende ao consenso da população em geral, sobretudo daquela que passou pela escola. Essa em geral, acredita que ‘estudar uma língua é saber gramática’, ‘analisar um texto é dar conta de sua gramática’, ‘aula de português tem de ser aula de gramática’ etc. (ANTUNES, 2011, p. 21)

Retomando os aspectos expostos acima, o subprojeto PIBID: “Desvendando os segredos do texto: a leitura e a produção textual na escola” pretende desconstruir a visão corrente de que “texto” ocorre somente em produções escritas de grande extensão, e isso já foi possível com os alunos atendidos pelo primeiro semestre de 2012. A hegemonia gramatical, que foi um dos grandes fatores que propiciaram a visão restrita da concepção de texto, deve ceder espaço ao estudo das outras formas que os textos podem assumir, sejam eles compostos pela linguagem verbal e/ou não verbal, pois quanto maior o conhecimento das diversas formas de linguagem, maior será a capacidade de interpretação de textos assumida pelos alunos e, também, de respeito às diversas formas de expressão.

5. Considerações finais

No fim de um semestre de trabalho, podemos ressaltar a importância da parceria entre as universidades e as escolas de ensino básico. O PIBID nos proporciona a oportunidade de levar para sala de aula o conhecimento que adquirimos na graduação, objetivando a melhoria da qualidade do ensino das escolas públicas.

Neste tempo que estivemos envolvidos com o processo de aprendizado desses alunos, percebemos que eles possuem uma enorme capacidade, mas muitas vezes as estratégias escolhidas pela escola não são suficientes para transmitir o conhecimento de forma a viabilizar a aprendizagem, limitando as habilidades de cada um.

Sabemos que alguns aspectos, que ocorrem frequentemente no ambiente escolar, podem atrapalhar a compreensão dos alunos, dificultando a apreensão dos conteúdos abordados. Portanto é necessário inter-

vir de forma positiva, buscando aproximar o conteúdo trabalhado na escola com a vivência dos alunos fora dela.

Por fim, é necessário ressaltar que este estudo não se encerra aqui. O processo de ensino, com todas as suas possibilidades nos oferece matérias-primas inesgotáveis para outras pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *O território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2012.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio século XXI escolar: O minidicionário da língua portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

POSSENTI, Sírio. Gramática e política. In: GERALDI, João Wanderley *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1999.

TERZI, Silvia Bueno. *A construção da leitura*. Campinas: Pontes, 2. ed. 2001.