

## **PRÁTICAS DISCURSIVAS EM ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

*Ana Maria Pires Novaes* (UNESA/UNISUAM)  
[profananovaes@hotmail.com](mailto:profananovaes@hotmail.com)

### **1. Introdução**

O projeto “Práticas Discursivas, Letramento e Gêneros Textuais: uma proposta de ensino de leitura e escrita em escola pública de Ensino Médio do Estado do Rio de Janeiro”, a que este artigo está vinculado, aprovado no Edital FAPERJ nº 16/2011 – Programa “Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas da Rede Pública Sediadas no Estado do Rio de Janeiro”, envolveu, além da pesquisadora, discentes do curso de graduação em Letras, professores e alunos do ensino médio do CIEP-326 – Professor César Pernetta. Numa relação interativa, possibilitou a cooperação entre sistemas de ensino, maior aproximação universidade – comunidade e subsidiou pesquisa na área do letramento, do ensino da leitura e da produção textual.

Nosso interesse em desenvolver um projeto de estudo e pesquisa nessa escola decorreu do fato de ela estar inserida em uma das comunidades do Complexo da Maré, um dos grandes complexos de favelas da cidade do Rio de Janeiro, e atender a uma clientela formada por adolescentes e jovens, provenientes de famílias residentes na própria comunidade e nos bairros adjacentes. Grande parte dos alunos é oriunda de escolas municipais da redondeza, têm defasagem idade-série, deficiência de aprendizagem e, pelas condições socioeconômicas e familiares, carência afetiva e autoestima baixa, fatos que contribuem para o grau de evasão escolar. Além disso, as políticas educacionais brasileiras evidenciam preocupação com os baixos índices apresentados pela maioria dos egressos dos diferentes sistemas de ensino nos processos de avaliação, em especial no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e no SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Foi também levado em conta para a formulação do projeto o IDEB do CIEP-326 Professor César Pernetta, que decresceu de 2,4 (2005) para 2,1 (2009), afastando-se um pouco mais da meta projetada para o IDEB Brasil, que é alcançar em 2022 a média 6,0.

A partir desses dados, buscou-se implementar ações efetivas que possibilitassem aos alunos o desenvolvimento da capacidade leitora e

produção proficiente de textos como forma de alcançar a melhoria dos índices de desempenho nas avaliações futuras. Além disso, o projeto oportunizou ao corpo docente o contato com uma proposta teórico-metodológica em sintonia com as práticas sociais e a variedade de gêneros discursivos que circulam na vida social contemporânea.

## 2. *Eixo teórico*

Para Bakhtin (2000, p.282), as esferas das atividades humanas, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Os enunciados, ao representarem as diferentes situações em que o universo das atividades humanas se manifesta, acabam por refletir as condições específicas e as finalidades diversas de cada uma dessas esferas não só por seu conteúdo temático e estilo verbal, mas também e, sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2000, p. 279). Assim, todo falante, em função da especificidade da esfera de comunicação, do modo de produção e recepção do texto, mobiliza diferentes competências e elabora “tipos relativamente estáveis de enunciado”, denominados gêneros do discurso.

Ao explicitar a moldura histórica e cultural dos gêneros do discurso, Bakhtin (2000, p. 301-302) afirma que “aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio, por palavras isoladas)”.

Ao se referir à escolha de palavras realizada pelo locutor na formulação dos enunciados, esse autor reafirma a relação entre as práticas sociais, a interação e os gêneros discursivos:

Quando escolhemos uma palavra, durante o processo de elaboração de um enunciado, nem sempre a tiramos, pelo contrário, do sistema da língua, da neutralidade *lexicográfica*. Costumamos tirá-la de outros enunciados, e, acima de tudo, de enunciados que são aparentados ao nosso pelo gênero, isto é, pelo tema, composição e estilo: selecionamos as palavras segundo as especificidades de um gênero (BAKHTIN, 2000, p. 311-312).

Ao discutir o ensino dos gêneros textuais que circulam socialmente, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que, na situação escolar, o gênero sofre um deslocamento, uma vez que deixa de ser apenas uma ferramenta de comunicação, ou seja, um instrumento com o qual é possível exercer uma ação linguística sobre a realidade, para ser, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem.

Ao longo do ensino fundamental e médio, o que se verifica é que, em geral, as atividades de redação/composição contemplam, apenas, os chamados gêneros “escolarizados” (ROJO, 1999) – a narração, a descrição e a dissertação –, objeto de ensino/aprendizagem, essencialmente, da produção escrita, aos quais, por vezes, se acrescentam gêneros como o resumo, a resenha e o diálogo.

Schneuwly e Dolz (2004, p. 80-81) desenvolvem a ideia de que o gênero deve ser utilizado como meio de articulação entre as práticas escolares, particularmente no que diz respeito ao ensino da produção e compreensão de textos. Ao proporem uma reavaliação das diferentes abordagens dos gêneros na escola, chamam atenção para a necessidade de se considerar o papel central que têm os gêneros como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem. Segundo esses autores, do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode ser considerado uma ferramenta, um *megainstrumento*, que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação.

Outro ponto que precisa ser considerado quando se discute o ensino-aprendizagem de leitura e escrita é que a universalização do acesso à educação básica trouxe para “os intramuros escolares” letramentos locais ainda hoje ignorados (ROJO, 2009, p. 106), criando, de certa forma, um conflito com as práticas letradas valorizadas na escola. Além disso, os avanços tecnológicos da atualidade fazem com que a educação linguística tenha que dar conta não apenas do letramento, mas de *letramentos multissemióticos*, com leituras múltiplas.

Diante dessa realidade, propostas de ensino de leitura e escrita que tenham os gêneros discursivos como *ferramenta* podem colaborar para que os alunos do ensino fundamental e médio tenham condições de desenvolver competências básicas para diferentes práticas letradas.

### 3. *Implantação da proposta metodológica*

Para que os objetivos fossem atingidos, buscou-se construir uma proposta metodológica, utilizando os gêneros discursivos como ferramenta de ensino, para verificar em que medida as atividades desenvolvidas poderiam colaborar para um desempenho mais efetivo dos alunos, de modo a possibilitar, nas avaliações futuras, um resultado mais próximo das metas projetadas pelos órgãos governamentais. Além disso, buscou-se estimular os professores a uma reflexão crítica sobre sua prática, para

que, se necessário, possam redimensioná-la, adequando-a às necessidades do contexto escolar e aos usos sociais do letramento.

A execução do projeto foi dividida duas em etapas.

### **Primeira etapa:**

Inicialmente foi feita a seleção dos bolsistas em número de 8 (oito), que iriam participar da pesquisa: 2 professoras da unidade, 2 alunas da graduação em letras e 4 alunos do ensino médio do CIEP. A seguir, foram realizadas reuniões com vistas à integração entre direção, coordenadores da escola, bolsistas e a coordenadora do projeto de modo a criar um ambiente favorável ao desenvolvimento das atividades e execução responsável das tarefas.

### **Segunda Etapa:**

Para o desenvolvimento das atividades foram escolhidos agrupamentos de gêneros da ordem do narrar, como por exemplo, narrativas de aventura, de ficção científica, fábulas, lendas, contos, que atendessem aos interesses da faixa etária dos alunos envolvidos no projeto e às suas necessidades; da ordem do relatar, gêneros como notícia, reportagem, extraídos de jornais e revistas, relato de experiência vivida; da ordem do argumentar foram selecionados gêneros como texto de opinião, editorial, debate, com o objetivo de oferecer aos estudantes melhor compreensão das estratégias empregadas na construção do discurso argumentativo.

A partir da escolha dos gêneros e da seleção dos temas, foi realizado levantamento do acervo disponível na biblioteca da unidade para determinação das obras que poderiam ser utilizadas no planejamento das atividades. Esse levantamento demandou tempo, mas foi importante para que o fomento da FAPERJ, destinado ao material bibliográfico, fosse utilizado criteriosamente na aquisição de novos títulos que complementariram o acervo e ficariam como legado para a escola.

Tanto nas atividades regulares da sala de aula, quanto nas atividades extraclasse procurou-se promover o contato dos alunos com o texto literário, com vistas à inserção do alunado no universo da leitura e formação de novos leitores. Para a maioria dos alunos, entretanto, a existência de um projeto com o objetivo de melhorar a leitura, a interação com o texto e, conseqüentemente, sua forma de expressão, por si só não é sufi-

ciente para despertar o interesse. Como estratégias para mudar esse quadro, foram levados para a sala de aula textos que pudessem remeter à realidade dos alunos de forma lúdica e bem humorada. As leituras ora foram seguidas por debates sobre o tema, ora precedidas de atividades e dinâmicas para preparar o aluno e despertar sua curiosidade.

Nas turmas regulares, foram desenvolvidas, entre outras atividades, “sequências didáticas” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), construção de oficinas de ensino-aprendizagem, ou seja, uma série de atividades e exercícios que seguem uma ordem determinada para resolver, progressivamente, as dificuldades dos alunos. Tais atividades são realizadas em etapas:

- a) Leitura de textos do gênero escolhido, a partir da qual os alunos percebem características, particularidades;
- b) Discussão do texto com a turma;
- c) Atividades que levem os alunos a perceber a forma composicional do gênero, seu contexto de produção e circulação, as esferas sociais em que transitam;
- d) Reconhecimento dos aspectos linguísticos e discursivos relevantes do gênero;
- e) Produção inicial de um texto no gênero escolhido e análise coletiva pela turma e pelo professor a partir dos aspectos já levantados; realização de exercícios que chamem atenção para os aspectos estruturais, linguísticos e discursivos;
- f) Refacção/produção dos textos pelos alunos;
- g) Discussão da forma composicional, estilo e temática dos gêneros estudados, como componentes para a atribuição dos sentidos dos textos;
- h) Realização de pesquisas de outros textos sobre os temas apresentados.

Foram utilizadas diversas modalidades de leitura e dinâmicas que favorecessem aos seguintes objetivos: facilitar a compreensão do texto, despertar a curiosidade e estimular a concentração dos alunos; fixar o vocabulário adquirido durante a leitura; desenvolver e organizar a expressão de ideias. Para tanto, foram propostas atividades que envolvessem ora a leitura silenciosa ora a leitura oral, por vezes, ambas.

Paralelamente à prática da leitura, foram planejadas atividades de produção de textual. Essas atividades serviriam para aplicação dos conceitos e observações retirados dos trabalhos realizados em sala de aula com relação à organização textual e à argumentação.

Foram trabalhados também textos disponíveis no livro didático. Para o desenvolvimento de habilidades de escrita, buscou-se determinar nesses textos título, subtítulo, a estrutura adotada (introdução, desenvolvimento e conclusão). Em seguida, foram identificadas a ideia principal de cada parágrafo e as estratégias usadas pelos autores, como argumentação, comparação, citações etc. Após a observação e identificação dos elementos constitutivos dos textos, foram realizadas atividades de sumarização. A partir desse momento, os alunos passaram a interagir com o texto e produzir a partir dele. Muitos, no início, tiveram dificuldades para interpretar e agir sobre o texto, já que não estavam tão familiarizados com as diferentes técnicas de leitura.

Cabe salientar que o trabalho de síntese auxilia o aluno a interpretar o texto, adquirir novo vocabulário e encontrar novas formas de expressão. E, realmente, isso pôde ser observado nas turmas, uma vez que, após a realização desta atividade, os alunos se mostraram mais à vontade e seguros para falar a respeito dos temas abordados.

Nas turmas de 3º ano, foram trabalhados textos jornalísticos, literários e cartas, ilustrando os diferentes gêneros discursivos como ferramentas de ensino dentro das categorias de textos narrativos, dissertativos e argumentativos. Os alunos se mostraram interessados e motivados devido à relevância do assunto diante da perspectiva do ENEM. Notou-se que o trabalho de interpretação rendeu mais quando acompanhado por exercícios de produção textual.

Os alunos, à medida que o trabalho avançava, conseguiam elaborar resumos, fichamentos, textos de vários gêneros. Mais do que qualquer comprovação numérica sobre os avanços alcançados, o entusiasmo demonstrado por eles, especificamente os da última série do Ensino Médio, ao se perceberem capazes de produzir textos e construir novas opiniões pautadas em textos alheios já constitui, segundo os professores, o sucesso do projeto.

Nas rodas de leitura, além de textos literários, foram trabalhados temas que atendessem aos interesses do alunado, tanto em textos verbais como não verbais (tirinhas, charges, pinturas, por exemplo), filmes, músicas, entre outros. A escolha do material utilizado foi feita visando tam-

bém à interdisciplinaridade. Na roda de leitura com o texto “O lixo”, de Luís Fernando Veríssimo, por exemplo, foi discutida a questão do desperdício, da coleta seletiva, entre outros temas ligados à educação ambiental, promovendo, assim, um diálogo com outras disciplinas.

#### **4. Resultados alcançados**

Pode-se dizer que, ao final do projeto, foi possível observar que os alunos passaram a ler os textos com uma visão mais crítica e tornaram-se mais participativos. Além disso, notou-se que a evolução destes se deu também na escrita, pois, devido aos estímulos recebidos durante as atividades, eles passaram a escrever com mais criatividade. Segundo os professores, houve também avanços no rendimento dos alunos à medida que a diversidade de gêneros textuais passou a ganhar espaço no conteúdo programático.

Dentre as dificuldades encontradas, deve ser registrada a suspensão ocasional das atividades, motivada quase sempre por problemas externos, decorrentes da insegurança reinante no Complexo da Maré, cujas comunidades ainda não estão pacificadas. Apesar desses problemas circunstanciais, o projeto teve um saldo muito positivo para os alunos e para a escola como um todo.

Para a escola, o projeto deixou um legado considerável: centenas de livros novos, uma nova biblioteca montada e informatizada, com mais de três mil títulos catalogados, uma nova sala de leitura equipada com TV e *blue-ray*, e o mais importante, alunos mais interessados por leitura e mais confiantes em sua capacidade de compreender e produzir textos. Possibilitou, ainda, aos professores o acesso a acervo bibliográfico relevante na área do letramento e a metodologias para a implementação de mudanças na prática docente.

#### **5. Considerações finais**

Considerando que uma educação cidadã é aquela que, respeitando as diferenças, habilita os indivíduos para o acesso aos bens culturais, entre os quais se situam os que configuram a cultura letrada, o projeto aqui apresentado buscou alcançar, por meio de atividades sistemáticas de leitura e produção textual com diferentes gêneros, oficinas e rodas de leitura, uma articulação entre o letramento social, aprendido em situações

concretas da vida em comunidade, e as práticas da cultura letrada e o que dela deriva, intermediadas principalmente pela escola.

É preciso aguardar a publicação oficial do resultado das próximas avaliações dos sistemas governamentais para que se possa comprovar numericamente a melhoria nos índices de desempenho (IDEB) dos alunos do CIEP-326 César Pernetta, mas os resultados parciais já apontam avanços principalmente no que diz respeito à compreensão leitora.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

\_\_\_\_\_. *Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo*. Campinas: UNICAMP, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. *O analista de Bagé*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.