

**UM ESTUDO SOBRE LEITURA,
ESCRITA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL
DAS QUEBRadeiras DE CASTANHA-DO-BRASIL
E SUAS INFLUÊNCIAS NO MUNDO DO TRABALHO.**

Gilmar Vieira Martins (IFAP)

gilmar.martins@ifap.edu.br

Gildma Ferreira Galvão Duarte (IFAP)

gildma.duarte@ifap.edu.br

Givanilce do Socorro Dias da Silva (IFAP)

givanilce.silva@ifap.edu.br

RESUMO

Analizamos assuntos pertinentes a área de linguagens, através da ótica da educação. O enfoque principal atentou para as possibilidades da existência de elos entre leitura, escrita e interpretação de textos e a ligação com o trabalho de quebra de limpeza da castanha-do-brasil. Buscamos entender qual a relação desta competência com o trabalho manual desenvolvido pelos profissionais. Assim, procuramos fundamentos de nossos apontamentos em conceituados estudos nas áreas de linguagem e educação. Conhecer mais sobre a vida dessas pessoas e os diversos motivos que as levaram a trabalhar em uma cooperativa, também foi considerado para conclusão de nossa hipótese inicial. Contudo ficou evidente que a relação de escolaridade com o trabalho desenvolvido no setor não sofre muita influência dos itens postos a verificação, ler, escrever e interpretar, quando analisados em conjunto com a função desempenhada pelo trabalhador e seu grau de escolaridade.

Palavras-chave: Linguagem. Educação. Agroindústria. Castanha-do-brasil.

1. Introdução

A linguagem é a expressão do pensamento. Essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais.

Se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações sobre pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

Por meio dela, o sujeito que fala é o mesmo praticante de ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando, com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes à fala.

Sendo perceptível o caráter social da linguagem. É através dela que nós conseguimos nos reconhecer enquanto seres sociáveis e sociais, em que aquele que fala ou escreve é um sujeito que, em determinada si-

**II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**

tução, interage com um interlocutor, levado por um objetivo, uma intenção, uma necessidade de interação.

É ela que constitui justamente o produto da interação entre o locutor e o ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação a outro.

A identidade se constrói na relação entre o sujeito e o sistema, entre a socialização e a produção do social.

2. *Leitura*

Conceitualmente, e até pouco tempo, aproximadamente meados do século XX, devido ao uso do chamado método tradicional de ensino, a leitura era tida como algo mecânico, de decodificação de letras.

Esse modelo de aprendizagem levou a criação de cartilhas de alfabetização como instrumentos técnicos para quem quisesse aprender a ler.

Com isso, o processo de ler era visto como algo estático em que o sujeito se submetia a repetir o que o professor dizia ou o que estava na cartilha, deveras acreditar ser a forma de imbuir na cabeça do alguém a leitura, porém esse ato por si só resultava em mera decodificação de palavras, não atribuindo acréscimos significativos ao raciocínio cognitivo do ser aprendiz.

Koch (2010, p. 11), na concepção interacional (dialógica) da língua,

os sujeitos são vistos como autores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Desse modo, há lugar no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto socio-cognitivo dos participantes da interação.

Porém, mesmo sendo esta a angulação pela qual entendemos o que seja a abordagem de um texto nos é propício alavancarmos informações a respeito de outros parâmetros para concepção de texto.

Nas linhas de pensamentos destacadas neste tópico, as concepções de língua assim, como as de texto, podem variar de acordo com o foco que é dado em cada circunstância temporal.

Como acontece na língua, uma mudança vocabular, gráfica, sobre gêneros, acontece também na percepção sobre um texto.

Temos que entender que o instante social pode fazer com que as variáveis existentes no ambiente, como situação histórica, econômica, educacional etc., criem possibilidades de novas percepções e reformulação das existentes de modos complementares ou independentes.

Em Antunes (2009, p. 45) percebemos algo mais amplo e abrangente sobre o tema leitura.

O ato de ler é visto como “algo que constrói a concepção de mundo para o leitor”.

Ler é uma viagem, ler é a travessia. Ler é a caminhada. Ler é um esforço, de onde advém o prazer, muitas vezes, reconfortante e garantidor da continuidade do processo.

Leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendida pelo autor.

Assim, algumas leituras que fazemos nos chamam atenção e se tornam mais interessantes do que outras.

Contudo às vezes é necessário considerar algumas interrogações internamente para que possamos chegar à verdadeira motivação do interesse para a prática da leitura: porque eu quero ler, qual o objetivo nessa minha leitura, qual é a relação entre o que estou lendo e a minha vida.

Mas, quanto mais próximo o sujeito leitor estiver da linguagem aplicada ao contexto, mais compreensível, teoricamente será, gerando assim, a interatividade entre leitor e leitura fazendo com que ambos interagem na construção de sentido e com essa relação, a construção da aprendizagem pode ter sido internalizada.

3. Escrita

De acordo com Marcuschi (2001, p. 26), a língua escrita pode se manifestar do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas, sendo que no geral não temos uma dessas escritas pura. Trata-se de uma modalidade de uso complementar da fala.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

Entretanto, é fato que há diferenças entre a fala e a escrita, contudo, podemos perceber que as peculiaridades existentes em uma e outra são atributos que possibilitam uma caracterização individualizada em ambas.

Assim, a fala e a escrita representam dois postos diferenciados de um contínuo, no meio dos quais se instituem os mais variados tipos de interação verbal, as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológicos das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos, ou seja, fala e escrita não são diferentes e sim complementares.

Para Doltz (2010, p. 15) a escrita mobiliza múltiplos componentes cognitivos.

É por isso que ela pode ser considerada uma atividade mental. Para escrever precisa-se de conhecimento sobre conteúdo temático a abordar.

Na escrita, as pistas de contextualização podem ser exploradas por escritores habilidosos que exploram alguns recursos, como: aspas – para determinar ironia, ceticismo ou distanciamento crítico; o uso de sinais de exclamação, para veicular ênfase; uso de recursos gráficos, para designar tipos de conteúdos. Porém, assim como na fala, a escrita tem “sua própria maneira de se organizar, desenvolver e transmitir informações, o que permite que se a tome como fenômeno específico”. (MARCUSCHI, 1983, p. 4)

A essas pegadas deixadas dentro de qualquer texto, conhecidas por apresentar aspecto sonoro e gráfico, o essencial é a percepção de que a fala juntamente com a escrita são atividades comunicativas, não ficando restrito ao plano do código. Pois são de eventos comunicativos e não produtos. Essas duas dimensões têm importâncias sociais muito significativas na vida humana.

4. Interpretação

Quando enveredamos para desvendar além das palavras escritas, nos propomos nesse instante, a tentar entender o universo de alguém, neste caso o do escritor.

Isso causa, teoricamente ao leitor, certa curiosidade sobre as possibilidades de informações que poderá inferir ou deduzir na obra escolhida para ler. Consequentemente é necessário que nos questionemos sobre algumas coisas antes de darmos início ao ato de leitura.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Como já mencionamos anteriormente, ao deleitar-nos sobre a leitura é necessário que tenhamos em mente a motivação que está nos levando a praticar tal ato.

Pense: Irei ler para que, quais são meus objetivos?

Lerei para obter uma informação, para seguir instruções, para entender uma informação de caráter geral, para aprender, para me distrair etc.

Cada uma das perguntas que podemos fazer oferecerá como respostas (ou conjuntos) objetivos para a prática desse hábito.

A leitura pode ser prazerosa, cansativa, desgastante dependendo de qual resposta você deu aos questionamentos acima.

Algumas das boas práticas de leitura estão relacionadas ao interesse neste ou naquele assunto e devem ser usadas antes, durante e depois para construção de fixação da leitura.

Para Antunes (2009, p. 27) a leitura tomada no contexto escolar é uma atividade mecânica centrada nas habilidades de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto.

O autor não existe nesses casos. Assim, temos ausência da interação entre leitor, texto e escritor.

Percebemos que desse modo ela existe somente como forma de cumprimento de rotina da disciplina escolar não oferecendo nenhuma contribuição ao sujeito aprendiz.

Pois, de acordo com *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) a escola deve formar indivíduos reflexivos e críticos desenvolvendo atividades que os ensinem a adaptarem-se às diversas situações discursivas, expressando-se oralmente e por escrito em diferentes padrões de linguagem, especialmente o culto, adquirindo também a competência leitora para obter informações, interpretar dados e fatos, recriar-se, recriar, observar, comparar e compreender textos.

Antes de qualquer leitura, é necessário que sigamos algumas estratégias básicas para que consigamos alcançar os objetivos como:

- ✓ Ter uma noção geral sobre o assunto; a leitura deve ter alguma relação, direta ou indireta, com o leitor, isso cria motivação para

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

lê;

- ✓ Traçar objetivos para a leitura; iniciar a leitura pela aba do livro, caso haja;
- ✓ Estabelecer previsões sobre o texto;
- ✓ Criar perguntas sobre ele;
- ✓ Ter em mente que nem sempre só uma leitura é apropriada para se entender o que lido¹¹ e se possível, utilização de marcador de texto para destacar as passagens que forem consideradas mais importantes.

Salientamos que estes passos não são nenhum guia de instrução, mas serve como orientação para a construção de possibilidade de se começar a procurar qual seria a melhor estratégia a se iniciar no mundo da leitura.

Cada pessoa tem um ritmo, constrói seu próprio momento de distração, por isso cada um sabe em que momento da vida é mais propício para a realização de alguma coisa.

5. *Praticando oficinas*

A experiência levada a cabo e relatada neste resumo considerou os aspectos teóricos desenvolvidos nos tópicos anteriores.

Unimos teoria à prática pra entendermos como a dinamização no processo de leitura, escrita e interpretação acontecem na prática.

Convidamos um grupo de vinte e cinco pessoas da Cooperativa Mista Agroextrativista do município do Jari – COMAJA, para participar conosco.

A COMAJA é uma entidade que trabalha com castanha-do-brasil e seus cooperativados estão lotados de acordo com seu grau de escolaridade. Ao todo são 100 pessoas, na época da safra da castanha trabalhan-

¹¹ Porém neste caso depende do que e porque se está lendo. A leitura por distração não requer seguir obrigatoriamente todos os passos citados, assim como não é necessário seguir metodicamente as instruções citadas com outros objetivos. Cada pessoa, ao seu modo, pode no decorrer de apropriação de estratégias de leitura construir as que lhe são mais convenientes.

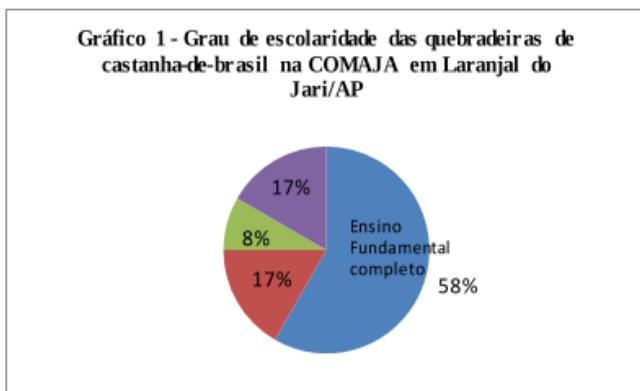
do dentro de instituição. Entretanto, na entre safra essa quantidade diminui.

O público convidado foi o do setor 2, área de quebra da castanha, pois nele encontramos concentração de pessoas com o menor grau de escolaridade.

A seguir passaremos a descrever em gráficos a situação encontrada nessa área.

Sobre nível de ensino entre os pesquisados temos no **Gráfico 1** o percentual de:

- ✓ 58% de pessoas que possuem somente o ensino fundamental,
- ✓ 17% tem o ensino fundamental, também, mas incompleto, 8% possuem ensino médio e,
- ✓ 17% chegaram a cursar o ensino médio, porém não o completaram.



Notamos uma quantidade de mão de obra, significativa, possuindo o nível elementar de educação, enquanto uma pequena quantidade chegou a concluir a educação básica. Estando tecnicamente melhor preparada para assumir funções estratégicas dentro da cadeia produtiva.

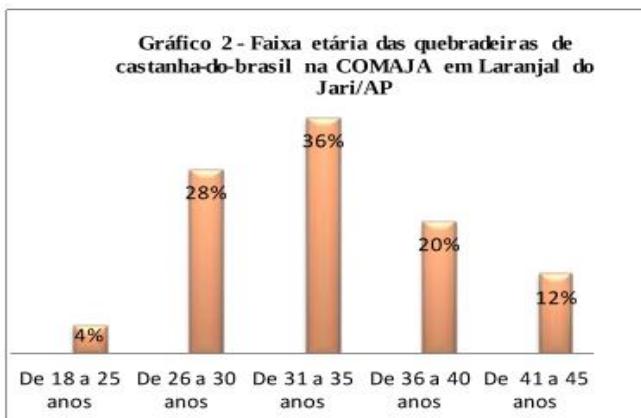
Um fato que muito nos chamou atenção está relacionado à faixa etária, conforme podemos ver no **Gráfico 2**, onde temos os seguintes números:

- ✓ percentual 36% de pessoas com idade entre 31 e 35 anos,

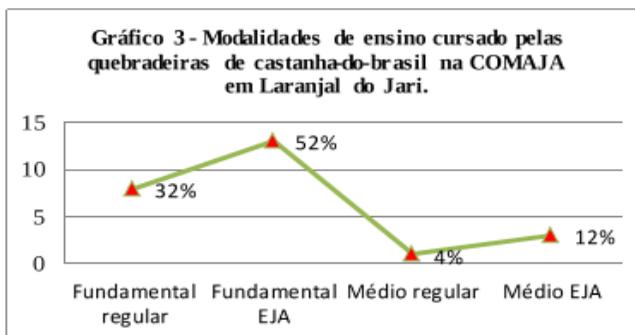
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

- ✓ enquanto que a os mais velhos, entre quarenta e um e quarenta e cinco anos somam somente 12%.

Contudo a idade influi diretamente na construção de visão de mundo, conforme Freire (1989, p. 102) nos mostra, e neste sentido, teremos a variação de idades existentes dentro da COMAJA como algo significativo, também.



No **Gráfico 3**, consideramos as informações referentes aos que já concluíram e os que ainda não terminaram o ensino fundamental ou o médio, pois as diversas modalidades de ensino cursado pelas pesquisadas tem como princípio os mesmos direcionados à Educação de Jovens e Adultos ou os manifestados dentro dos parâmetros curriculares para o ensino de língua portuguesa.

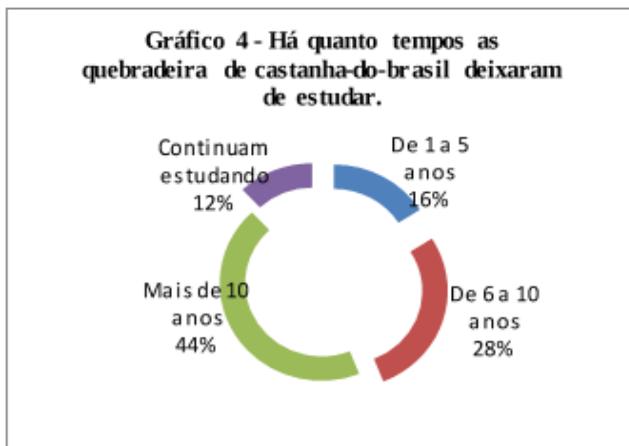


A construção de visão de mundo varia de pessoa para pessoa, sempre que consideramos o quanto de informações científicas ou não uma pessoa tem.

Considerando que em ambos os conceitos a serem trabalhados estão relacionados à língua oral, escrita e a produção textual em língua materna.

O nosso público é formado de pessoas com rendimento entre um e três salários-mínimos, que moram em sua maioria, em imóveis alugadas, com quatro a sete pessoas dentro e que há muito tempo deixou de frequentar a escola, mas sabem usar fluentemente a linguagem oral, conquanto a escrita ainda não.

Logo nesse aspecto, as particularidades da escrita como dialogidade, usos estratégicos das palavras, as funções interacionais e outras ainda não são de domínio pleno da maioria dos participantes em quanto que, conforme aponta Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2009, p. 87) a desenvoltura com que usam a oralidade apresenta as características de implicitudes, redundância, não planejamento, incompleta, pouco elaborada, fazendo com exista incongruências em repostas simples.



O **Gráfico 4** mostra a quanto tempo as participantes estão fora da escola. Obtivemos como respostas: 44% estão a mais de dez anos fora da escola e que somente 16% apresenta um tempo mais curto, variando de um a cinco anos distante da escola, mas encontramos pessoas que ainda estão estudando.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

Contudo estes somam 8% do universo pesquisado, mas lembramos, que conforme Almeida (2010, p. 90), o entendimento que se tem das coisas não se preocupa com a decodificação dos signos linguísticos, sinais gráficos ou quaisquer outros elementos de normas superiores, porém isso não significa desprezo ou o não desenvolvimento do uso pelas pessoas. Enfatiza que o conhecimento é a realidade nua e crua, de uma visão de mundo, e, portanto, das coisas que cada ser humano carrega consigo, independentemente de ter tido ou não acesso à escola.

A relação temporal com o universo da linguagem se configura quando o sujeito está sempre atento aos processos de construção de conhecimento que se dá por diversos modos à sua volta, desde os mais simples aos mais complexos. Neste caso nos referimos aos mais simples, pois trabalhamos com sujeito que durante vários anos de suas vidas tiveram pouco ou nenhum contato com o universo complexo da linguagem, aquele que ocorre de modo sistemático produzido dentro das salas das instituições de ensino.

6. Trabalhando com oficinas de leitura escrita e interpretação

Nesta etapa trabalhamos com o conceito de gênero, tanto no discurso oral quanto no escrito a fim de possibilitar a construção de um roteiro didático para execução das oficinas.

De acordo com Kleiman (2008, p. 101) o trabalho com gêneros perpassa pela leitura e escrita e neste caso a familiaridade ou o conhecimento com um assunto deixa-o mais compreensível.

Isso demonstra a importância de os participantes terem aproximação de temáticas diversas para que possam entender e participar das mais variadas discussões sobre os mais diversos assuntos, desde que associemos o que já conhecem com o novo a fim de criarmos a existência de surgimento de um padrão, logo este pode nos fazer entender se determinado gênero é conveniente para situações circunstanciais ora explorado.

Nesse aspecto, consideramos a importância de se conhecer antecipadamente o público participante e seu grau de relacionamento com o mundo da linguagem.

Pois uma visão ampliada sobre o universo do pesquisado ajuda o pesquisador a refletir sobre, em que angulação interpretativa, o pesquisado conseguiu ver a essência de mundo em que está envolvido e como ele

faz para se relacionar com o meio, de modo a obter resultados positivos a partir de seu empenho através de seu projeto de vida pessoal, fazendo dele seu legado para a geração presente em seu meio social.

Entendemos que é responsabilidade de cada um buscar estratégias pessoais para o seu próprio crescimento pessoal e profissional.

Assim, para realização desta tarefa agrupamos vários tipos de textos previamente selecionados e divididos em gêneros e propusemos que os participantes escolhessem o que gostariam que fosse trabalhado nas oficinas.



Segundo depoimento de alguns participantes “a leitura ou escrita, não era vista como algo necessário ou que pudesse ajudá-las em alguma coisa ao longo de suas vidas”. Elas alegaram preferir assistir televisão a sentar e pegar um livro para ler. Não havia um planejamento conveniente, algo que pudesse despertá-las para o universo da leitura.

Mesmo assim, partimos para a parte de produção textual, uma vez que, de acordo com Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2009. p. 87) a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sempre em relação ao outro (o seu interlocutor/leitor) e com certo propósito.

Em razão do objetivo pretendido (para que escrever), do quadro espaço temporal (onde? quando?) e do suporte de veiculação, o produtor elabora um projeto de dizer e desenvolve esse projeto, recorrendo a estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, cognitivas, discursivas e intera-

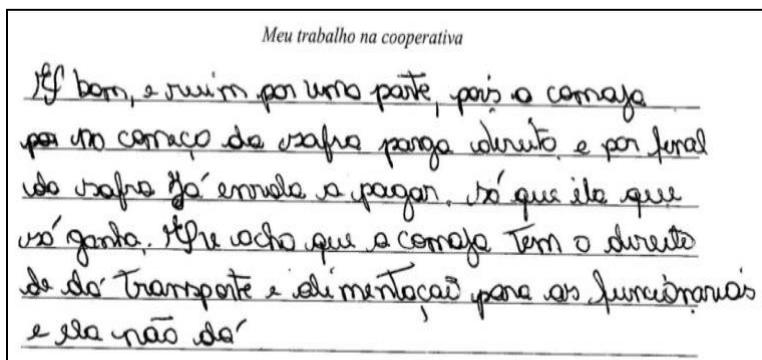
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

cionais, vendo e revendo, no próprio percurso da atividade, a sua produção, pautando isso em sua experiência de vida.

Neste sentido, durante a realização das oficinas solicitamos que as participantes escrevessem em poucas linhas sobre o trabalho de quebra e limpeza da castanha-do-brasil que desenvolvem na COMAJA e na figura 5 abaixo, temos o fragmento de um dos textos escritos.

A participante Benedita¹², de 32 anos, ensino médio completo, trabalhando há dez na cooperativa adicionou informações extras, pois entendeu pertinente para o contexto em que foi solicitada.

Figura 5 – Texto escrito durante a produção escrita dentro das oficinas de leitura e produção textual



Fonte: Autor, Martins (2014), acervo da pesquisa.

7. Avaliando o desempenho dos participantes

Para avaliarmos o desempenho das participantes criamos uma escala, com parâmetros focalizados em quatro objetivos da proposta curricular para Educação de Jovens e Adultos, para análise do trabalho com linguagem, no âmbito de conhecimentos dentro da língua materna e estão descritos a seguir:

- Utilizar da linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos, de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comu-

¹² Todos os nomes foram alterados.

nicativos expressivos e considerar as diferentes condições de produção do discurso;

- Utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento;
- Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos;
- Reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades.

Após seleção desses critérios montamos uma escala com valores conceituais variando de 1 a 5, para entendermos o nível de abstração relacionada à linguagem, verificado durante o desenvolvimento das oficinas e usando como critério os parâmetros descritos acima, visando entender qualitativamente os níveis de conhecimento dos colaboradores quanto ao assunto proposto. Desse modo atribuímos os seguintes valores conceituais aos números:

- 1- Significa que a participante consegue decodificar o texto, gaguejando durante a leitura;
- 2- Significa que a participante consegue decodificar o texto, porém não consegue interpretá-lo;
- 3- Significa que a participante consegue decodificar o texto, mas não faz pontuações corretamente, faz uma interpretação fragmentada do texto;
- 4- Significa que a participante consegue decodificar o texto, fazendo as devidas pontuações, interpretar e recriá-lo;
- 5- Significa que a participante consegue decodificar o texto, fazendo as devidas pontuações, interpretar, recriá-lo e posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva conforme preceitua os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), acompanhado dos pressupostos determinados na proposta curricular para Educação de Jovens e Adultos.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

Após o uso da escala analisamos como foi o desempenho das participantes.

As informações colhidas sobre níveis, referenciados na escala, é tão somente parte das técnicas procedimentais utilizadas para a verificação da capacidade de absorção da abstração sobre a linguagem, pois ninguém é capaz de medir com exatidão, através de testes de verificação, a plenitude do conhecimento humano.

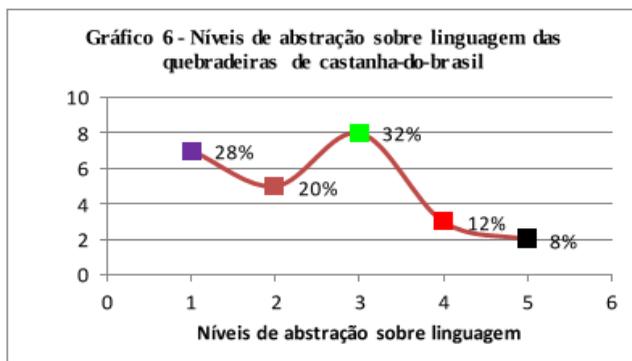
Sabemos que o processo de construção se dá durante toda a vida e não em um determinado momento.

Assim, o perfil encontrado dentro da pesquisa pode servir de parâmetro para outras ou de base estatística qualitativa para nortear futuras considerações sobre o assunto.

Após análise dos dados coletados criamos o **Gráfico 6**, onde mostramos os níveis de abstração relacionada à linguagem verificado durante o desenvolvimento das oficinas e nele podemos perceber que um percentual de 32% está enquadrado no nível três.

Nesse caso a maioria consegue decodificar o texto, mas não faz pontuações corretamente, faz uma interpretação fragmentada do texto, enquanto somente 8% se enquadraram dentro do nível cinco, no qual as participantes conseguem decodificar o texto, fazendo as devidas pontuações, interpretar, recriá-lo e posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva.

É notório na verificação, que percentual bastante elevado se enquadra dentro dos níveis um e dois, também.



Contudo quando das análises dos textos produzidos pelas pesquisadas, durante as oficinas, utilizamos como padrão de verificação, aspectos estruturais do ponto de vista da coerência, coesão, ortografia e contextualização e nesse aspecto, nas palavras de Costa Val (2006, p. 76), sendo a coerência dependente da lógica interna do texto, considera fator da textualidade, porque é responsável pelo sentido do texto e envolve não só fatores lógicos e semânticos, mas também cognitivos na medida em que depende do partilhar de conhecimentos entre interlocutores, sendo ela uma espécie de manifestação linguística manifestada no formato de texto.

Todavia esse aspecto ainda é muito fragmentado dentro dos textos produzidos pelas quebraadeiras quando foram confrontadas a produzir textos escritos, entretanto no tocante relativo à contextualização as estruturas se apresentam truncadas, tornando o texto escrito difícil de ser entendido, apesar disso quando solicitamos que elas mesmas lessem o que escreveram os textos ficavam mais compreensíveis.

A falta de pontuação e a não conexão entre as palavras deixa o texto sem lógica e fazendo com que a progressão não aconteça.

Mas, o mesmo não se dar com os textos orais. Sob o aspecto ortográfico notamos, contudo, a necessidade de aulas sobre a forma correta de se escrever algumas palavras da língua materna.

8. Conclusão

Verificamos que a aprendizagem acontece por meio de experiências, de modo que ao alterarmos nosso entendimento anterior sobre algo teoricamente alteramos nosso comportamento.

Sendo assim, é fundamental lembrar que para a aprendizagem acontecer e assim despertar a necessidade de construção de aquisição de mais conhecimento através da leitura, é imprescindível que aconteça uma interação ou troca de experiências do indivíduo com seu ambiente.

Desse modo podemos inferir que as múltiplas formas em que a inteligência humana é desenvolvida reverbera em um novo conceito para a o verbete. A relação entre genética e vivência pode construir as variáveis existentes no padrão de inteligência entre um ser e outro. Mas toda a concepção múltipla é tida como fato diretamente ligado ao universo do desenvolvimento humano.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

As experimentações apontaram desenvolvimento de expectativas levantadas e mostraram que existe um enorme potencial a ser despertado dentro do setor pesquisado. Se o corpo de trabalhadores se propuser a continuar com os estudos há variáveis que mostram a condição eminente de progresso intelectual a todas as envolvidas.

Por ser a atividade oral elemento básico da língua em uso, porque, sendo ela produto imediato do processo comunicativo linguístico, facilitada pela biologia do desenvolvimento humano, ofereceu-nos suporte para chegarmos à compreensão do processo de amadurecimento cognitivo dos indivíduos.

Como a oralidade é um dos elementos que ajudam no desenvolvimento da aprendizagem e devido a caracterização de interação existente na fala, construída dentro das relações sociais, bem como na escrita podemos salientar, desse modo, a necessidade de aperfeiçoamento por parte do grupo em estudo, nesse *continuum*. Pois, dessa maneira, poderão aprender a lidar de forma coerente com a linguagem nas mais variadas circunstâncias em que seja necessário o uso da oralidade ou da escrita dentro ou fora de suas relações de trabalho.

Com relação do desenvolvimento do hábito de leitura notamos que há dificuldades em se aplicar mecanismos que possam elevar o nível de leitura dos envolvidos, pois devido à forma como eles veem o mundo ao seu redor, é sensato dizer que a maioria não considera relevante o fato de gostar ou não de ler. Para eles a leitura não se enquadra como elemento de formação de conhecimento para o crescimento pessoal ou profissional.

Contudo alguns apresentam um comportamento diferenciado com relação ao assunto, mas no geral há nitidamente a ausência de iniciativa por parte dos pesquisados nesse sentido.

A leitura para eles é vista como algo cansativo e desgastante, porém às vezes alguns disseram pegar livros com piadas, revistas em geral, mas como passatempo.

Em média disseram que após algumas lidas se cansam e deixam de lado o que estavam lendo.

Desse modo ficam prejudicados os dois outros elementos constituintes deste trabalho: a escrita e a produção textual.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

No que diz sentido à escrita eles estão em um nível elementar de aprendizagem escrita. Como não houve o desenvolvimento conveniente da leitura, logo a escrita ficou comprometida também, contudo percebemos que entre os que terminaram o ensino médio foram os que apresentaram compreensão mais significativa com relação ao desenvolvimento dos hábitos de ler e escrever.

Mas, entre os que terminaram somente o ensino fundamental e os que o tem de modo incompleto, reconheceram a necessidade de continuarem a aprender.

A diferença entre ambos os grupos é que este segundo, não quer mais voltar a estudar e se contenta com o fato de terem uma ocupação dentro do mercado de trabalho.

Sendo assim, em relação às competências apontadas pela proposta curricular para Educação de Jovens e Adultos, não foi atingida plenamente. Entretanto todo o grupo pesquisado demonstrou preocupação com a formação escolar.

Desse modo entendemos que, no caso das quebradeiras de castanha da COMAJA, elas não apresentam muitas características pertinentes às pessoas escolarizadas, conforme podemos depreender durante o desenvolvimento da pesquisa. E isso pode ser atribuído há vários fatores, desde a falta de acesso à escola regular, até o abandono da mesma devido à necessidade de trabalhar e estudar simultaneamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. *Práticas de leituras para neoleitores*. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

AMAPÁ, Governo do Estado do. *Amapá investe em projeto para exportar castanha-do-brasil* Disponível em: <www.portalamazonia.com.br>. Acesso em: 20-04-2014.

_____. *Laranjal do Jari: realidades que devem ser conhecidas*. GEA, SETEP, IEPA. Macapá. 2004.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2009.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

BAGNO, Carlo. *Preconceito linguístico: como é, como se faz*. 49. ed. São Paulo: Loyla. 2007.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad.: M. E. G. Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 277-326.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1991.

BARBOSA, Maria Lúcia de Figueiredo et al. *Práticas de leitura no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

BEZERRA, José Enildo Elias. *A questão de oralidade na educação de jovens e adultos – um estudo de caso*. Olinda (PE): Livro Rápido, 2009.

BIBER, Douglas. *Variation across speech and writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever. KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de. *Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais*. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf>> Acesso em: 12-10-2012.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em 02 de dez. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. *Produção da extração vegetal e da silvicultura*, vol. 10. Brasília: IBGE, 2004.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DOLZ, Joaquim et al. *Produção escrita e dificuldades na aprendizagem*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia Cunha Victório de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar de Oliveira. *Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Edna Maria de Oliveira. *A produção textual escrita no espaço escolar agrícola: das marcas da oralidade à proficiência da escrita*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

FONTANA, David. *Psicologia para professores*. São Paulo: Loyola, 1998.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LAKOMY, Ana Maria. *Teorias cognitivas da aprendizagem*. 2. ed. rev. e atual. Curitiba: Ibplex, 2008.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. 4. ed. São Paulo. Loyola, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de. *Aspectos cognitivos da leitura*. 13. ed. Campinas: Pontes. 2010.

_____. *Preciso ensinar letramento? Não bastas ensinar ler e escrever?. Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais*. Campinas: CEFIEL, IEL, Unicamp, 2010.

_____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 10. ed. Campinas: Pontes, 2004.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. *Fala e escrita*. 1. ed., 1. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. *Linguística do texto: como é e como se faz*. Recife: UFPE, 1983.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2002.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 14. ed. Campinas: Papirus, 2010.

MUSSOLIM, Fernanda; BENTES, Anna Cristina. *Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos*. 3. vol. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, José Ademir. A cultura nas (das) pequenas cidades da amazônia brasileira. VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra: 2004.

PINTO, Lúcio Flávio de Faria. O estado nacional: padrao da Amazônia. In: *Pará desenvolvimento: a Face Social dos Grandes Projetos*. Belém, n. 21, jul./dez.

PORTO, Márcia. *Um diálogo entre os gêneros textuais*. Curitiba: Aymara, 2009.

SILVA, Edna Lúcia da. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4. ed. ver. atual. Florianópolis, UFSC, 2005.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. *A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986

SOARES, Magda Becker. O que é letramento. *Diário do Grande ABC*, São Paulo, 17 de ago. 2003. Diário na Escola, Caderno 3, p. 3.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SOUZA, Edna Guedes. *Gêneros textuais na perspectiva da educação profissional*. 2008. Tese (Doutorado em Linguística). – Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

TERRA, Ernani. *Linguagem, língua e fala*. São Paulo: Scipione, 1997.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

TRAVAGLIA, Luis Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTANA NETO, João Antônio. *Discursos e análises*. Salvador: Universidade Católica de Salvador, 2001.

SANTOS, Orquídea Vasconcelos dos. *Estudo das potencialidades da castanha-do-brasil: produtos e subprodutos*. 2012. Tese (Doutorado em Tecnologia de Alimentos). – Universidade de São Paulo, São Paulo.