

LÍNGUA PORTUGUESA, NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os cursos destinados à educação de jovens e adultos devem oferecer a quem os procura a possibilidade de desenvolver as competências necessárias para a aprendizagem dos conteúdos escolares, bem como a possibilidade de aumentar a consciência em relação ao estar no mundo, ampliando a capacidade de participação social, no exercício da cidadania. Para realizar esses objetivos, o estudo da linguagem é um valioso instrumento. Qualquer aprendizagem só é possível por meio dela, já que é com a linguagem que se formaliza todo conhecimento produzido nas diferentes disciplinas e que se explica a maneira como o universo se organiza.

O estudo da linguagem verbal traz em sua trama tanto a ampliação da modalidade oral, por meio de processos de escuta e de produção de textos falados, como o desenvolvimento da modalidade escrita, que envolve o processo de leitura e o de elaboração de textos. Além dessa dimensão mais voltada às práticas sociais do *uso* da linguagem, envolve, também, a *reflexão* acerca de seu funcionamento, isto é, dos recursos estilísticos que mobiliza e dos efeitos de sentido que produz. Participamos de um mundo que fala, escuta, lê, escreve e discute os usos desses atos de comunicação. Para compreendê-lo melhor, é necessário ampliar competências e habilidades envolvidas no uso da palavra, isto é, dominar o discurso nas diversas situações comunicativas, para entender a lógica de organização que rege a sociedade, bem como interpretar as sutilezas de seu funcionamento. A tarefa de ensinar a ler e a escrever – e tudo o que envolve a comunicação – favorece a formação dessa estrutura de pensamento específico e ajuda a desenvolver as habilidades que implicam tal competência. O trabalho com a oralidade e a escrita anima a vontade de explicar, criticar e contemplar a realidade, pois as palavras são instrumentos essenciais para a compreensão e o maravilhamento.

Em uma série de circunstâncias, a necessidade do uso da linguagem se manifesta: da leitura do nome das placas à leitura de jornais, textos científicos, poemas e romances; da elaboração de um bilhete à comunicação e expressão de pensamentos próprios e alheios. Daí a importância de um curso que permita ao aluno de EJA ter uma experiência ativa na elaboração de textos, um curso que discuta o papel da linguagem verbal, tanto no plano do conteúdo como no plano da expressão. É importante que o aluno perceba que a língua é um instrumento vivo, dinâmico,

facilitador, com a qual é possível participar ativamente e essencialmente da construção da mensagem de qualquer texto. As experiências conseguidas pela escuta e por leitura de textos, bem como do freqüente exercício de expressar idéias oralmente e por escrito, são grandes fontes de energia que impulsionam novas descobertas, elaboração e difusão de conhecimento. Um texto, como a decifração de qualquer ato de comunicação, é, antes de tudo, uma prática social que se dá na interação com o outro. Conscientizar o aluno de EJA desse processo, tarefa da área de língua portuguesa, é estabelecer a cumplicidade entre ele e a palavra.

A inacessibilidade do sujeito a esse tipo de reflexão ou mesmo o acesso apenas parcial concretiza a idéia de estar apartado de um todo que se move autônomo, inatingível. Por isso, para evitar essa experiência de exclusão, o estudo da língua é necessário para construir com os alunos leituras do mundo, possibilidades de descobertas pessoais que favoreçam o autoconhecimento e indiquem qual o lugar da palavra em sua subjetividade. Assim, o curso de língua portuguesa para alunos de EJA deve, em primeiro lugar, servir para reduzir a distância entre estudante e palavra, procurando anular experiências traumáticas com os processos de aprendizagem da leitura e da redação de textos. Deve ajudá-los a incorporar uma visão diferente da palavra para continuarem motivados a ler, isto é, compreender o discurso do outro, interpretar pontos de vista, assimilar e criticar as coisas do mundo. Deve, também, fortalecer a voz dos muitos jovens e adultos que retornam à escola para que possam romper os silêncios impostos pelos perversos processos de exclusão do próprio sistema escolar, capacitando-os a produzirem respostas aos textos que escutam e lêem, pronunciando-se oralmente ou por escrito.

Linguagem oral – escuta e produção de textos

Ao refletir sobre o trabalho com a modalidade oral da linguagem, nunca é demais repetir o óbvio: independentemente de sua escolaridade, o aluno de EJA, se for um falante de português, sabe português. Ele usa a língua para interagir em várias situações comunicativas nos grupos sociais com os quais convive.

A variação é um fenômeno inerente às línguas, a todas as línguas, não havendo a menor evidência científica que justifique que o português que se fala hoje é "pior" do que o de antigamente; que uma região do país fala melhor do que outra; que um segmento social se expresse mais "corretamente" que outro.

Mas é inegável que essas variedades são valorizadas de modo diferente pela comunidade de falantes. As variedades mais prestigiadas são aquelas faladas pelos segmentos mais ricos da população. A discriminação lingüística é uma entre tantas outras formas de exclusão provocadas pela concentração da riqueza.

A escola não pode, em hipótese alguma, estigmatizar o jovem ou o adulto em função dos traços que marcam sua fala. Deve, entretanto, promover o debate e a interlocução, considerando que a necessidade de expor pontos de vista, defender direitos, argumentar são capacidades cada vez mais exigidas nos espaços profissionais e na vida pública.

Falar sem se intimidar diante de qualquer interlocutor, expor com clareza e fluência temas para além dos da esfera do cotidiano, avaliar o que o outro fala para não se deixar enganar ou para reformular posições, respeitar orientações ideológicas diferentes traduzem capacidades essenciais ao exercício da cidadania numa cultura tão fortemente oral como a brasileira.

É importante que se criem situações nas aulas de língua portuguesa para que os alunos possam ampliar seu domínio da modalidade oral da língua em instâncias públicas, isto é, para que possam acompanhar exposições, palestras; para que possam atuar em debates, entrevistas, assembléias, gêneros fortemente marcados pela escrita. Não se trata de aprender a falar "certo", como prescreve a gramática normativa, mas de aprender a falar em público, monitorar sua fala em função da reação da platéia, tomar nota de aspectos relevantes em uma exposição ou palestra para compreender o conteúdo tratado etc.

Em uma sociedade como a brasileira que vem se democratizando, é comum nos depararmos com situações em que lideranças, independentemente de seu grau de escolaridade, independentemente da variedade lingüística que falam, legitimam-se em função do direito e da justiça das causas que sustentam. As variedades não são monolíticas, estão em constante intercâmbio. Quanto mais diversificadas forem as experiências sociais e culturais vivenciadas, mais à vontade os alunos de EJA se sentirão para atuar em contextos diferentes, ajustando seu modo de falar à maior ou menor formalidade exigida pelo contexto.

Linguagem escrita – leitura e produção de textos

É sempre importante lembrar que o terreno da leitura é composto de inúmeras possibilidades, porque são inúmeras as experiências que os textos podem oferecer e

inúmeros os propósitos com que as pessoas se aproximam deles. Os jornais, os livros podem informar sobre fatos da realidade e alimentar desejos e sonhos do que ainda parece ser impossível; podem colocar o leitor em contato com experiências humanas que jamais viverá, podem também traduzir sentimentos que o afligem e não pode expressar com clareza. Abrem as portas para o encontro com todos que vieram antes e os colocam em comunhão com aqueles que partilham do mesmo tempo. Oferecem prazer estético, ajudam a encarar a vida ou proteger-se dela.

A palavra texto, em seu sentido etimológico, significa tecedura, contexto, trama. É uma enunciação construída com coesão e coerência. Envolve sempre uma intenção e, como qualquer ato de comunicação, pressupõe um emissor e um destinatário. Todo texto envolve um enigma, e o seu entendimento decorre não apenas da compreensão de seu conteúdo temático, mas, de maneira decisiva, da identificação de sua intenção. É nesse ponto que se pode diferenciar aspectos envolvidos no ato de ler e observar a diferença entre ler e interpretar.

Ler, *lego* em latim, significa colher tudo quanto vem escrito. Interpretar é eleger (*ex-legere*: escolher), ou seja, é selecionar os elementos fundamentais para realizar o sentido do texto. O leitor que interpreta deve saber cumprir sua tarefa de decifrar, compreender, escolher, traduzindo fielmente o mesmo, servindo-se dialeticamente do outro. Quando o leitor compreende e interpreta a expressão escrita, torna-se um mediador que decifra uma mensagem, um mediador que faz uma co-enunciação resultante da possibilidade simbólica do *evento* do texto.

É fundamental no dia-a-dia escolar, ajudar o aluno de EJA a perceber essa dialética. Dessa forma, é muito importante trabalhar conceitos, procedimentos e valores que revestem esse processo, para que os alunos possam participar ativamente e essencialmente da construção da mensagem do texto.

A escola, sem dúvida, é o lugar privilegiado onde o aluno exercita os modos de abordar os textos, onde o aluno aprende esse diálogo com o que está escrito. Resulta daí a necessidade de trabalhar textos pertencentes a diferentes gêneros, explorando as possibilidades que *todos* eles deixam em aberto. Textos verbais (bilhetes, anúncios, convites, bulas, notícias, artigos científicos, verbetes, contos, crônicas, fábulas, novelas, romances etc.) e textos não-verbais (fotos, desenhos, sons, gestos etc.) aguardam os olhos atentos de um *decifrador*, sempre disposto a perceber

possibilidades intrínsecas que fazem parte da trama, da tecedura, da forma como estão apresentados.

A dialética do texto realiza-se quando o leitor desempenha bem seu papel, que é tão fundamental quanto o papel que desempenha o escritor. Compreender e interpretar é *actualizar* (tornar ato) as possibilidades que o texto deixa em aberto. Por isso, no trabalho com jovens e adultos, a leitura deve ser uma prioridade. Ela fornece matéria-prima para a elaboração de textos, contribui para a constituição de modelos e coloca o leitor em contato com as formas de organização interna próprias aos gêneros.

Antes de tratar dos aspectos mais pertinentes à produção de textos, cabe aqui tratar de um gênero fundamental, portanto obrigatório, em um curso de língua portuguesa: o texto literário. Predominantemente, nas outras áreas, os textos utilizados são científicos, são artigos de jornais e revistas. Letras de canções, poemas, trechos de romances, contos, quando usados, cumprem uma função instrumental, servem para ilustrar algum tópico ou para iniciar ou finalizar alguma discussão. A análise, no entanto, fica por conta do professor de língua portuguesa, que pode evidenciar, em uma abordagem bem-feita, toda a sutileza e a peculiaridade do texto pensado artisticamente. Isso é um privilégio, pois o texto literário instaura o Belo. Fazer com que o aluno se familiarize com esse tipo de emoção é decisivo para que ele valorize e aprenda amar o ato de ler.

Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis da sociedade, em todos os tipos de cultura formam a literatura. Toda criação ficcional ou poética, mesmo as que aparecem nas anedotas, nos “causos”, nos enredos das escolas de samba, são textos literários.

A ficção é o que distingue o texto literário dos outros textos. Diferentemente do texto não-literário, que quer apresentar a realidade efetivamente existente, o texto literário se ocupa mais do verossímil do que do real. Isso não quer dizer que ele não interprete aspectos da realidade; o faz de maneira indireta, recriando o real num plano imaginário. Daí toda a peculiaridade de representar ou significar as coisas do mundo. Ao mesmo tempo em que informa, explica, convence, o texto literário provoca a sensação (*aisthesis*), promove o contato com o Belo, entendido aqui, não como o que subjetivamente agrada, mas como a qualidade objetiva legitimada pelas diversas instâncias e pessoas que refletem sobre o fazer artístico.

O texto literário visto como obra de arte realiza essa função estética, pois é uma representação que “diz” tanto pela expressão como pelo conteúdo. Quem escreve

um texto literário recria o mundo nas palavras; o que se diz é tão importante quanto o como se diz. Daí a necessidade de estudar os múltiplos recursos da linguagem: o uso figurado das palavras; os ritmos e sonoridade; as seqüências por oposição ou simetria; repetições expressivas de palavras ou de sons. Esses conteúdos são importantes para conhecer a função estética da linguagem em que é possível utilizar, por exemplo, o significante das palavras para manifestar significados mais profundos do texto, para explorar novos sentidos, revelando assim novas maneiras de ver o mundo. É possível ocupar-se do maravilhoso, pois as incessantes descobertas de sentido geram o espanto necessário para penetrar o mundo do indizível. O impacto profundo causado por uma produção literária, oral ou escrita, acontece em função da fusão perfeita entre a mensagem e sua organização.

Por tudo que foi afirmado mais acima, a produção de textos escritos deve estar fortemente vinculada ao trabalho de leitura e observar os mesmos princípios definidos. Em todas atividades de produção de texto, a linguagem está a serviço da necessidade de comunicar pensamentos próprios e alheios; desenvolve a concentração, a observação, a abstração. Quando bem formuladas e conduzidas, essas atividades representam uma possibilidade concreta de rompimento de limites físicos de movimento e visão, de quebra de fronteiras geográficas e temporais externas e internas, que, de outro modo, permaneceriam intransponíveis.

Da mesma forma que no trabalho com a leitura, essa intenção torna-se ato, quando são oferecidas aos alunos condições para que eles tenham uma experiência ativa na elaboração do texto. Assim, concomitante ao trabalho mais técnico de “como elaborar um texto”, é preciso garantir uma cumplicidade entre o aluno e a palavra. Essa cumplicidade, decisiva para o êxito do trabalho em EJA, acontece quando se estimula uma nova forma de lidar com a linguagem, para que o aluno veja a palavra como uma aliada e não como uma barreira.

É muito comum, na educação de jovens e adultos, alunos que afirmam que são “ruins” para escrever, que não conseguem entender como usar “corretamente” os sinais gráficos e a pontuação. Muitas vezes, esse tipo de resistência com relação aos processos de aprendizagem da escrita é consequência de malsucedidas experiências anteriores. Por isso, investir na mudança de postura do aluno diante de suas dificuldades, fazendo-o incorporar uma visão diferente da palavra, associando o trabalho de escrita com suas necessidades mais urgentes poderia ser uma primeira meta. Essa “mudança de postura” pode funcionar como um indicador seguro e

imediatamente: se, ao final de cada curso, os alunos continuarem motivados para estudar e escrever suas idéias, usando os textos como ferramentas para buscar respostas às suas dúvidas existenciais, acadêmicas, profissionais, evidentemente, o trabalho trilhou um caminho certo.

Análise lingüística

A atividade com a linguagem, tanto na modalidade oral como na escrita, produz textos que assumem contornos diferentes em função das exigências impostas pelos diversos contextos de produção, pelas diferentes situações comunicativas. Se as práticas de linguagem produzem textos, refletir sobre a linguagem é, necessariamente, debruçar-se sobre as características que estes textos assumem em função do gênero a que se filiam e por sua vez compreender de que maneira tais gêneros cristalizam certas práticas sociais em torno da linguagem.

Análise lingüística é, portanto, muito mais do que estudar gramática. Não se pode ignorar que as reflexões produzidas pelos estudos gramaticais se detêm na frase e não no texto. Em função das características dos gêneros e dos suportes em que circulam, um texto pode variar em extensão. Pode limitar-se a algumas palavras, num cartaz publicitário, por exemplo, e pode estender-se nos sucessivos capítulos de um romance.

Ao colocar o texto em nosso horizonte, uma série de conteúdos é fundamental: os contextos de produção dos discursos, os gêneros e suas características, propriedades dos suportes em que tais textos circulam etc. Mas não se trata, apenas, de adicionar aos estudos gramaticais todos os novos conteúdos referentes ao texto. Substituir a unidade de análise (do fragmento para o todo) traz mudanças mais profundas. Considerar as palavras como constituídas por fonemas que se estruturam em sílabas, ou, então, segmentá-las considerando seus constituintes, ou agrupá-las em classes, ou ainda analisá-las em função de seu papel na frase só será pertinente quando esse tipo de análise for utilizado para aproximar conteúdo e expressão. É imprescindível selecionar os tópicos de análise lingüística para ensinar e aprender em EJA não apenas porque se tem menos tempo, mas porque é preciso ser coerente com a opção feita. Se a análise lingüística está subordinada e atrelada ao sentido do texto, antes de tudo é preciso selecionar os gêneros que vão ser trabalhados e aí, sim, definir os tópicos de linguagem necessários para enriquecer a compreensão do texto. Vale

observar que esta reflexão também serve de indicação para o Ensino Fundamental dos alunos adolescentes.

Assim, o trabalho com a análise lingüística, nos cursos de EJA, deve ser antes de tudo, proveitoso. O conjunto de assuntos selecionados tem de estar inserido em um contexto; deve ser amplamente discutido, para ficar evidenciada a sua significação; tem de estar indissociavelmente ligado às práticas de linguagem: à escuta, à leitura e à produção de textos; deve também refletir os constantes avanços dos estudos lingüísticos e estar sujeito a um processo contínuo de revisão e de crítica.

Visto na perspectiva de atividade de reflexão sobre a língua, ajuda a desenvolver habilidades intelectuais e a compreender aspectos do universo social que nos cercam, já que na realidade, é importante salientar, fala-se não uma, mas várias *línguas*, isto é, diversas variedades lingüísticas, que em seu interior se multiplicam em diferentes registros, em função da situação comunicativa.

É muito importante na estruturação de um bom curso reconhecer, aceitar e estudar as variedades lingüísticas. Tanto na fala como na escrita é possível detectar “línguas” que revelam aspectos regionais, sociais e individuais. Cada uma dessas variedades está adequada a uma situação específica e em geral não pode ser substituída por outra sem provocar estranheza. Para cada uma das inúmeras situações de comunicação (conversa com os amigos, discurso de formatura, entrevistas) há uma série de possibilidades de uso dessas variedades.

Deve-se, portanto, privilegiar uma abordagem descritiva da língua. Cabe aqui fazer uma breve distinção entre a gramática normativa e a descritiva. A diferença principal é que a primeira prescreve o uso correto da língua e encara como erro qualquer formulação que rompa com as normas estabelecidas, enquanto a segunda preocupa-se em mostrar as línguas tais como são faladas, refletindo e descrevendo as formas existentes nos grupos sociais. A abordagem descritiva rompe com “absolutismos” no estudo da língua e é a mais adequada para a educação de jovens e adultos, pois o aluno de EJA é, sem dúvida, o que mais sofre com o confronto entre as variantes lingüísticas já que, na prática, a escola acaba não valorizando a variedade falada pelo aluno e por seu grupo social.

Entretanto é inevitável o confronto entre a língua que se fala na escola e a língua que cada aluno pratica. Muitas vezes, o aluno, ao longo de sua vida escolar, sente-se incomodado por não conseguir escrever o que foi capaz de pensar e dizer. Cabe ao professor explicitar as causas dessa dificuldade, administrando o choque entre as

modalidades falada e escrita de modo favorável ao aluno, criando novos critérios de correção, valorizando e reconhecendo a identidade lingüística de cada um, discutindo a relação de poder que implica o uso da norma de prestígio, repudiando qualquer manifestação de preconceito lingüístico. O professor exerce um papel fundamental, porque precisa assumir a posição de mediador do confronto e, ao mesmo tempo, viabilizar a convivência com a escrita, que devido à sua fixidez é mais estável e susceptível de monitoração objetiva.

É preciso, por isso, como já foi sugerido, selecionar com todo cuidado os conteúdos lingüísticos que serão trabalhados. A prática de análise lingüística deve estar vinculada ao estudo da língua em sua modalidade oral ou escrita. Deve, como também já foi dito, refletir sobre a língua e seus usos efetivos para, de fato, ajudar o aluno aumentar seus recursos expressivos. Somente assim, a atividade de análise lingüística será uma boa ferramenta para que o aluno aprimore a compreensão e produção dos textos orais ou escritos e para que ele faça uma reflexão sobre os fatos da língua e sobre as implicações sociais inerentes aos usos dela.

OBJETIVOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

No processo de ensino-aprendizagem, na educação de jovens e adultos, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de aprendizagem dos conteúdos escolares e ampliando principalmente suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania.

Para tanto, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que, progressivamente, possibilite ao aluno:

- **Utilizar a 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 comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso.**

É importante aprimorar os usos das diferentes modalidades da linguagem. Ao escutar, falar, ler e escrever, a língua é usada com diferentes propósitos comunicativos e expressivos, com diferentes funções. A linguagem é uma atividade dinâmica, viva. Todo ato de comunicação envolve uma mensagem; toda mensagem tem uma

finalidade: transmite um conteúdo intelectual, revela ou oculta emoções e desejos, incentiva ou inibe contatos etc. O importante é perceber que todo ato de comunicação carrega muitos significados e nem todos estão explícitos, ou seja, para compreendê-los é preciso considerar em que contexto foi produzido e isto é muito maior do que qualquer reflexão que se faça sobre a gramática da língua, pois o sentido global de um texto não é a soma do sentido de cada palavra que o integra.

Na educação de jovens e adultos, é importante promover discussões a respeito dos textos escutados ou lidos para que os alunos possam compartilhar percepções, criar situações significativas para que exponham suas idéias oralmente ou por escrito. Para que isso ocorra, é importante que a sala de aula seja um espaço em que o aluno se sinta à vontade para experimentar outras possibilidades da palavra.

• Utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento:

*** sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos, reconstruindo o modo pelo qual se organizam em sistemas coerentes;**

*** sendo capaz de operar sobre o conteúdo representacional dos textos, identificando aspectos relevantes, organizando notas, elaborando roteiros, resumos, índices, esquemas etc.;**

*** aumentando e aprofundando seus esquemas cognitivos pela ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas.**

Qualquer aprendizagem só é possível por intermédio da língua, visto que é por meio dela que se toma contato com as representações construídas pelas várias áreas do conhecimento. Pensamentos próprios e alheios são formulados e estruturados em linguagem verbal. A língua impõe uma forma. Ao fazê-lo, simultaneamente a mensagem designa um referente ou um objeto; significa uma noção ou conceito lingüístico; manifesta uma intencionalidade, um "sujeito" que se organiza como um "eu" que se expressa no discurso e com ele.

Não basta saber o que as palavras significam para interpretar um texto. Ao tentar compreender textos orais ou escritos, muitas vezes aparecem passagens mais obscuras que mesmo com o domínio do vocabulário continuam difíceis de se compreender. O conhecimento acumulado pela cultura ocidental é muito grande. É decisivo saber como proceder para captar as informações contidas nos textos, pois

isso é o mesmo que dominar a forma da língua nos três níveis apresentados: designação, significação, manifestação da intencionalidade; é decisivo, a partir daí, construir uma reflexão crítica operando sobre o conteúdo "representacional" dos textos. Elaborar roteiros, resumos, índices e esquemas; produzir comentários são procedimentos em que se usa a língua para descrever experiências próprias e alheias, adequando-as aos dados da cultura que está sendo vivenciada. É nesse trabalho, efetivamente, que ocorre o crescimento pessoal, pois a ampliação do léxico e do repertório decorrem das reflexões que se produz sobre o estar no mundo e das experiências vividas, mas também daquelas "vividas de segunda mão", por meio de documentos e produtos culturais.

É importante discutir com os jovens e adultos que é difícil compreender tudo, porque nem tudo é falado ou escrito, os textos estão enredados com outros textos. Mas é sempre possível mapear o que se sabe ou não e aprender a buscar os dados que nos faltam, se isso for importante.

• **Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos:**

- * **contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões;**
- * **inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto;**
- * **identificando referências intertextuais presentes no texto;**
- * **percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor;**
- * **identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto histórico-culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua;**
- * **reafirmando sua identidade pessoal e social.**

Na prática cotidiana da sala de aula, os diferentes discursos ocorrem marcados por uma quase espontaneidade, quando o vivido ganha valor. É uma situação de comunicação privilegiada, já que ambos, professores e alunos, têm a intenção justa de se fazerem entendidos. Também porque as "palavras" servem como preciosos instrumentos de compreensão e maravilhamento sentidos na forma de uma emoção indizível que ocorre durante ou depois da narração de, por exemplo, um conto. As inúmeras possibilidades de enfoque do trabalho com a leitura, na maior parte das vezes, acionam os diversos conhecimentos que o leitor dispõe, entendidos esses conhecimentos como o conjunto de todas as experiências que possui, em que o

diálogo que estabelece com o texto se torna mais intenso, pois ele terá ativado todo um conhecimento de mundo e o terá posto em movimento.

A apropriação dos diferentes discursos decorre de um complexo mecanismo de interações em sucessivas etapas desde o contato inicial com a decifração, até atingir o significado no interior do próprio discurso. Primeiro, apreendem-se as informações mais evidentes, depois se descobre o funcionamento global do texto, observando-se como se articulam as várias partes que o compõem. Mas ao longo desse trabalho de construção do sentido, o leitor não se mantém imparcial: analisa e avalia as proposições sustentadas no texto, infere as posições do autor a partir das idéias que derivam da seleção de palavras empregadas etc. Depara-se, então, com uma visão de mundo que pode coincidir ou não com a sua. Por isso, os textos convidam o leitor a se pronunciar: ou para aderir ao que propõem ou para criticá-los e, finalmente, transformá-los. As práticas da língua refletem os vários discursos que circulam e que traduzem o movimento da humanidade em sua inserção social.

• Conhecer e valorizar as diferentes variedades do português, procurando combater o preconceito lingüístico.

Tanto na fala como na escrita é possível detectar uma grande variedade de “línguas” que revelam aspectos regionais, sociais e individuais. É importante salientar que dentre essas variedades não existe a mais certa ou a mais errada. Cada uma delas tem seu conjunto de situações específicas e em geral não pode ser substituída por outra sem provocar certa estranheza.

Uma abordagem que leva em conta as variantes lingüísticas parece ser a mais adequada a um curso de EJA, pois o aluno que o frequenta, em geral, antes de assimilar os conhecimentos, tem de adquirir os "hábitos" do mundo escolar e colocá-los em prática concomitante ao aprendizado específico da prática da língua e de outros conhecimentos relevantes da experiência na escola. Tanto no que se refere à escrita, à leitura e à análise lingüística, quanto nos procedimentos específicos de outras disciplinas e de outras áreas, a atitude mais adequada de planejamento de atividades será aquela que incorporar os diversos falares dos alunos e tornar possível o conhecimento e a valorização desse falar e de todo o seu conhecimento de mundo. Tudo isso torna possível, na prática, que o aluno não se sinta discriminado ou inferiorizado, pois sua expressão, tanto na fala quanto na escrita, será sempre considerada.

- **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.**

O grupo social a que se refere, em geral, os estudantes de EJA, muitas vezes advém de origens diversas e experiências sociofamiliares múltiplas. Então, é aconselhável, quanto às expectativas, conhecimentos e aptidões, que os professores identifiquem, conheçam, distingam e valorizem tal quadro. Vivenciada de tal maneira, essa experiência torna-se mais solidária, mais fraterna.

O espaço conquistado possibilita que o aluno consiga opinar, defender seus pontos de vista, aprenda a respeitar as opiniões do outro, e, além disso, escolher a palavra mais adequada à situação de comunicação, a entonação e os gestos apropriados ao seu propósito comunicativo. E, ainda, ter garantido um espaço para fazer seus comentários (orais e/ou escritos) nas diversas situações de comunicação cotidianas nas quais possa obter resultados mais justos.

Os alunos de EJA tornam o confronto entre as diversas variantes mais explícito, e essa explicitação ajuda a definir os objetivos do trabalho no que se refere aos critérios de correção, por exemplo, que são mais sociais que lingüísticos, a reconhecer sua identidade, a compreender as relações de poder no uso da variante culta e assimilar suas regras para utilizá-la quando o contexto exigir ou quando quiser.

- **Usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise lingüística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica.**

Não existem fórmulas mágicas para ensinar a língua. O que há é um exercício contínuo, aliado a diferentes práticas e à reflexão constante sobre os conteúdos que constituem o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa. Além de propiciar ao aluno mais segurança e precisão no uso dos recursos lingüísticos, esse trabalho permite que, pouco a pouco, respeitados os diferentes ritmos de aprendizado, empregue os padrões de correção próprios ao gênero, para editar e revisar os textos que produz. Um trabalho constante com a leitura de textos pertencentes a diferentes gêneros e a orientação para a observação e análise de marcas lingüísticas recorrentes podem possibilitar ao aluno ampliar seu repertório e utilizar outros recursos expressivos, além dos que já domina para responder às exigências impostas pelas diversas situações comunicativas.

CONTEÚDOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Princípios organizadores

Pensar sobre o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa, mais propriamente sobre os conteúdos que serão apresentados para um curso de EJA, requer a compreensão de alguns aspectos próprios do universo dos alunos.

Em primeiro lugar, é preciso considerar a enorme heterogeneidade das turmas de alunos de EJA. Muitas vezes, em um mesmo grupo, encontra-se o jovem que procura o curso supletivo para terminar o Ensino Fundamental mais rapidamente e começar a trabalhar, ao lado do adulto que resolve voltar a estudar depois de muitos anos afastado da escola, para realizar o sonho de finalizar aquela etapa longínqua de sua vida escolar e, quem sabe?, ingressar em algum curso superior; há ainda o aluno de meia-idade que se sentindo fora das exigências do mercado de trabalho retoma os estudos, buscando qualificação. Ou seja, diversas pessoas com diferentes propósitos dividem o mesmo espaço físico e assistem à mesma aula.

Esse fato, absolutamente comum nas classes de EJA, está presente em todas as situações de ensino e aprendizagem: alunos com pouca familiaridade com a linguagem escolar mesclam-se com outros que já dominam essa linguagem; alunos que têm facilidade para escrever (muitas vezes por causa do trabalho) convivem com outros que escrevem esporadicamente e têm extremas dificuldades. Esse quadro heterogêneo repete-se em todas as práticas lingüísticas. Como lidar com ele? Como selecionar conteúdos levando-se em conta essa realidade?

Sem dúvida é um grande desafio. Antes de tudo, é importante considerar que, além dos procedimentos e conteúdos a serem estudados, o professor em seu trabalho em sala de aula tem de se preocupar com o fortalecimento de alguns valores e atitudes decisivos para o êxito do curso. Integrar as pessoas, garantir a participação de todos alunos nas atividades solicitadas, administrar diferenças, fazer com que todos respeitem os ritmos dos colegas, promover a solidariedade etc. devem ser preocupações constantes. Obviamente essas atitudes são importantes em qualquer tipo de curso. Em EJA, no entanto, elas passam a ser decisivas para que o aluno encontre incentivo e motivação para continuar estudando, para que se sinta tranqüilo para resolver suas dificuldades no grupo em que está participando.

Em relação aos conteúdos propriamente, todos devem ser selecionados em nome de um trabalho que vise, principalmente, proporcionar experiências com o uso e

reflexão da linguagem em situações comunicativas. Isso significa que nenhum tipo de conteúdo tem o fim em si mesmo, pois o mais importante é transformá-lo, por meio da ação sobre ele, em um instrumento para o aluno. Para que isso aconteça, é decisivo vincular o *que fazer ao como fazer*. Os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais devem ser trabalhados em conjunto, pois essa é uma boa forma de atenuar as distâncias entre as diferentes experiências escolares, em relação às práticas lingüísticas de cada aluno. Um procedimento, numa abordagem de texto, poderá ajudar tanto o aluno que tenha facilidade de ler como o aluno que tenha dificuldade. Os usos da língua no falar e escutar, no ler e escrever bem como as reflexões na prática de análise lingüística devem fundir-se com a idéia de autoconhecer-se, de conhecer o outro e de ampliar a visão de mundo. Não devem, portanto, ser atividades limitadoras que favoreçam apenas alguns, invariavelmente aqueles mais familiarizados com a linguagem escolar.

Pensando assim, os conteúdos que serão apresentados para o Ensino Fundamental no terceiro e no quarto ciclo para alunos de EJA devem proporcionar situações, em sala de aula, em que todos possam exercitar sua oralidade, falando livremente sua opinião; em que todos possam ler e ter uma experiência ativa (interior) na significação do texto; em que possam se expressar por meio dos textos que produzirem. Os conteúdos a serem trabalhados (conceituais, procedimentais e atitudinais) devem servir para que os alunos adquiram autonomia e continuem estimulados a buscar respostas às suas dúvidas existenciais, para continuarem estudando e aprendendo.

Conteúdos de língua portuguesa e temas transversais

Os conteúdos de língua portuguesa podem ser vinculados aos usos efetivos da linguagem socialmente construída, nas múltiplas práticas discursivas. Isso significa que também são conteúdos da área os modos como, pela palavra, a sociedade vem construindo suas representações a respeito do mundo. Não há como separar o plano do conteúdo do plano da expressão.

O trabalho desenvolvido a partir dos temas transversais (ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo)¹ demanda participação efetiva e responsável dos cidadãos, tanto na capacidade de análise crítica

¹ Para maior aprofundamento, ler documento específico de Temas Transversais, publicado nos PCN do Ensino Fundamental (3º e 4º ciclos).

e reflexão sobre os valores e concepções veiculados, quanto nas possibilidades de participação e de transformação das questões envolvidas.

Por tratarem de questões sociais contemporâneas, que tocam profundamente o exercício de cidadania, os temas transversais oferecem inúmeras possibilidades para o uso vivo da palavra, permitindo muitas articulações com a área de língua portuguesa, como:

- ♦ a possibilidade de poder expressar-se autenticamente sobre questões efetivas;
- ♦ a diversidade dos pontos de vista e as formas de enunciá-los;
- ♦ a convivência com outras posições ideológicas, permitindo o exercício democrático;
- ♦ os domínios lexicais articulados às diversas temáticas.

Os temas transversais abrem a possibilidade de um trabalho integrado de várias áreas. Não é o caso de, como muitas vezes ocorre em projetos interdisciplinares, atribuir à língua portuguesa o valor meramente instrumental de ler, produzir, revisar e corrigir textos, enquanto outras áreas se ocupam do tratamento dos “conteúdos”. Adotar tal concepção é postular a neutralidade da linguagem, o que é incompatível com os princípios que norteiam estes parâmetros. Um texto produzido é sempre produzido a partir de determinado lugar, marcado por suas condições de produção. Não há como separar o sujeito, a história e o mundo das práticas de linguagem. Compreender um texto é buscar as marcas do enunciador projetadas nesse texto, é reconhecer a maneira singular de como constrói uma representação a respeito do mundo e da história, é relacionar o texto a outros textos que traduzem outras vozes, outros lugares.

Dada a importância da linguagem na mediação do conhecimento, é atribuição de todas as áreas, e não só da de língua portuguesa, o trabalho com a escrita e a oralidade do aluno no que for essencial ao tratamento dos conteúdos.

Não se trata, tampouco, de supor que qualquer tema possa receber igual tratamento em língua portuguesa. Alguns, em função de sua natureza temática, são mais facilmente incorporáveis ao trabalho da área.

Os aspectos polêmicos inerentes aos temas sociais, por exemplo, abrem possibilidades para o trabalho com a argumentação – capacidade relevante para o exercício da cidadania –, pela análise das formas de convencimento empregadas nos

textos, da percepção da orientação argumentativa que sugerem, da identificação dos preconceitos que possam veicular no tratamento de questões sociais etc.

Procurando desenvolver no aluno a capacidade de compreender textos orais e escritos e de assumir a palavra, produzindo textos em situações de participação social, o que se propõe ao ensinar os diferentes usos da linguagem é o desenvolvimento da capacidade construtiva e transformadora. O exercício do diálogo na explicitação, contraposição e argumentação de idéias é fundamental na aprendizagem da cooperação e no desenvolvimento de atitudes de confiança, de capacidade para interagir e de respeito ao outro. A aprendizagem desses aspectos precisa, necessariamente, estar inserida em situações reais de intervenção, começando no âmbito da própria escola.

Conteúdos de língua portuguesa no 3º e no 4º ciclos de EJA

Escutar textos orais, ler, produzir textos orais e escritos, bem como analisá-los são as atividades necessárias para a constituição da proficiência discursiva e lingüística do aluno, em função dos objetivos para os ciclos, apresentados e comentados mais acima.

Em decorrência da compreensão que se tem acerca do processo de aprendizagem e constituição de conhecimento e, sobretudo, da natureza do conhecimento lingüístico em questão – aqueles com os quais se opera nas práticas de linguagem – os conteúdos serão apresentados numa relação única.

Inicialmente serão apresentados os *conteúdos conceituais e procedimentais* referentes a cada uma das práticas, todos considerados de fundamental importância para a conquista dos objetivos propostos. Posteriormente, os conteúdos sobre o desenvolvimento de *valores e atitudes*, que não devem ser tratados de maneira isolada por permearem todo o trabalho escolar.

Conceitos e procedimentos subjacentes às práticas de linguagem

Antes de selecionar os conteúdos sugeridos para as *práticas de linguagem* é fundamental escolher quais gêneros que orientarão o trabalho com os textos – unidade básica de ensino – tanto no uso (escuta de textos orais e de leitura de textos escritos e produção de textos orais e escritos), como na reflexão (prática de análise lingüística). Para escolher os textos que serão trabalhados, deve-se consultar a tabela de gêneros que aparece nas orientações didáticas.

A grande diversidade de gêneros, praticamente ilimitada, impede que a escola trate todos eles como objeto de ensino; desta forma, uma seleção é necessária. Neste documento, foram priorizados aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social, encontrando-se agrupados, em função de sua circulação social, em gêneros literários e de entretenimento, de imprensa, publicitários, de divulgação científica, instrucionais, de correspondência, muito presentes no universo escolar.

No entanto, não se deve considerar a relação apresentada como exaustiva. Ao contrário, em função do projeto da escola, do trabalho em desenvolvimento e das necessidades específicas do grupo de alunos, outras escolhas poderão ser feitas.

Prática de escuta de textos orais e leitura de textos escritos

Escuta de textos orais

- Compreensão dos gêneros do oral previstos para os ciclos, articulando elementos lingüísticos a outros de natureza não-verbal.
- Escuta de textos de gêneros do oral marcados por maior formalidade para a construção de modelos orientadores para a própria fala.
- Identificação de marcas discursivas para o reconhecimento de intenções, valores, preconceitos veiculados no discurso.
- Emprego de estratégias de registro e documentação escrita na compreensão de textos orais, quando necessário.
- Identificação das formas particulares dos gêneros literários do oral que se distinguem do falar cotidiano.

Leitura de textos escritos

- Explicitação de expectativas quanto à forma e ao conteúdo do texto em função das características do gênero, do suporte, do autor etc.
- Seleção de procedimentos de leitura em função dos diferentes objetivos e interesses do sujeito (estudo, formação pessoal, entretenimento, realização de tarefa) e das características do gênero e suporte:
 - * leitura integral: fazer a leitura seqüenciada e extensiva de um texto;
 - * leitura programada: utilizar expedientes de escolha de textos para leitura posterior;

- * leitura tópica: identificar informações pontuais no texto, localizar verbetes em um dicionário ou enciclopédia;
 - * leitura de revisão: identificar e corrigir, num texto dado, determinadas inadequações em relação a um padrão estabelecido;
 - * leitura item a item: realizar uma tarefa seguindo comandos que pressupõem uma ordenação necessária.
- Emprego de estratégias não-lineares durante o processamento de leitura:
 - * formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto, antes ou durante a leitura;
 - * validar ou reformular as hipóteses levantadas, a partir das novas informações obtidas durante o processo da leitura;
 - * avançar ou retroceder durante a leitura em busca de informações esclarecedoras;
 - * construir sínteses parciais de partes do texto para poder prosseguir na leitura;
 - * inferir o sentido de palavras a partir do contexto;
 - * consultar outras fontes em busca de informações complementares (dicionários, enciclopédias, outro leitor).
 - Articulação entre conhecimentos prévios e informações textuais, inclusive as que dependem de pressuposições e inferências, quer relacionados ao sentido quer ao contexto, autorizadas pelo texto, para dar conta de ambigüidades, ironias e expressões figuradas, opiniões e valores implícitos, bem como das intenções do autor.
 - Estabelecimento de relações entre os diversos segmentos do próprio texto, entre o texto e outros textos diretamente implicados pelo primeiro, a partir de informações adicionais oferecidas pelo professor ou conseqüentes da história de leitura do sujeito.
 - Articulação dos enunciados estabelecendo a progressão temática, em função das características das seqüências predominantes (narrativa, descritiva, expositiva, argumentativa e conversacional) e de suas especificidades no interior do gênero.
 - Estabelecimento da progressão temática em função das marcas de segmentação textual, tais como: mudança de capítulo ou de parágrafo, títulos e

subtítulos, para textos em prosa; colocação em estrofes e versos, para textos em versos.

- Estabelecimento das relações necessárias entre o texto e outros textos e recursos de natureza suplementar que o acompanham (gráficos, tabelas, desenhos, fotos, boxes) no processo de compreensão e interpretação do texto.
- Levantamento e análise de indicadores lingüísticos e extralingüísticos presentes no texto para identificar o ponto de vista que determina o tratamento dado ao conteúdo, com a finalidade de:
 - * confrontá-lo com o de outros textos;
 - * confrontá-lo com outras opiniões;
 - * posicionar-se criticamente diante do mesmo.
- Reconhecimento dos diferentes recursos expressivos utilizados na produção de um texto e seu papel no estabelecimento do estilo do próprio texto ou de seu autor.

Prática de produção de textos orais e escritos

Produção de textos orais:

- Planejamento prévio da fala em função da intencionalidade do locutor, das características do receptor, das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos.
- Produção de textos dos gêneros selecionados para o ciclo, considerando a intencionalidade do locutor, das características do receptor, das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos.
- Seleção, adequada ao gênero, de recursos discursivos, semânticos e gramaticais, prosódicos e gestuais.
- Emprego de recursos escritos (gráficos, esquemas, tabelas) como apoio para a manutenção da continuidade da exposição.
- Ajuste da fala em função da reação dos interlocutores, como levar em conta o ponto de vista do outro para acatá-lo, refutá-lo ou negociá-lo.

Produção de textos escritos

- Redação de textos considerando suas condições de produção:
 - * finalidade;

- * especificidade do gênero;
- * lugares preferenciais de circulação;
- * interlocutor eleito.
- Utilização de procedimentos diferenciados para a elaboração do texto:
 - * estabelecimento de tema;
 - * levantamento de idéias e dados;
 - * planejamento;
 - * rascunho;
 - * revisão;
 - * versão final.
- Utilização de mecanismos discursivos e lingüísticos de coerência e coesão textuais, conforme o gênero e os propósitos do texto, desenvolvendo diferentes critérios:
 - * de manutenção da continuidade do tema e ordenação de suas partes;
 - * de seleção apropriada do léxico em função do eixo temático;
 - * de manutenção do paralelismo sintático e/ou semântico;
 - * de suficiência (economia) e relevância dos tópicos e informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido;
 - * de avaliação da orientação e força dos argumentos;
 - * de propriedade dos recursos lingüísticos (repetição, retomadas pronominais, conectivos) na expressão da relação entre constituintes do texto.
- Utilização de marcas de segmentação em função do projeto textual:
 - * título e subtítulo;
 - * paragrafação;
 - * periodização;
 - * pontuação (ponto, vírgula, ponto-e-vírgula, dois-pontos, ponto-de-exclamação, ponto-de-interrogação, reticências);
 - * outros sinais gráficos (aspas, travessão, parênteses).
- Utilização de recursos gráficos orientadores da interpretação do interlocutor, possíveis aos instrumentos empregados no registro do texto (lápiz, caneta, máquina de escrever, computador):

- * fonte (tipo de letra, estilo – negrito/itálico –, tamanho da letra, sublinhado, caixa alta, cor);
 - * divisão em colunas;
 - * caixa de texto;
 - * marcadores de enumeração.
- Utilização dos padrões da escrita em função do projeto textual e das condições de produção.
 - Apreciação dos trabalhos escritos para o exercício do diálogo entre os diferentes modos de produção.

Prática de análise lingüística

- Reconhecimento das características principais dos diferentes gêneros de texto oral e escrito, quanto ao conteúdo temático, estrutura e estilo:
 - * reconhecimento do universo discursivo sociocultural dentro do qual cada gênero de texto se insere, considerando as intenções do enunciador, a relação entre os interlocutores, os procedimentos narrativos, descritivos, expositivos, argumentativos e conversacionais que privilegiam.
 - * reconhecimento da intertextualidade, do diálogo entre textos, das várias "vozes" (citações, referências e estilos) presentes nos textos, com a finalidade de ampliar o repertório no exercício da interpretação;
 - * exame das facilidades e restrições, das características e adaptações que diferentes suportes e espaços de circulação impõem à estruturação de textos;
 - * análise das seqüências textuais predominantes (narrativa, descritiva, expositiva, argumentativa e conversacional) e dos recursos expressivos recorrentes no interior de cada gênero;
 - * reconhecimento das marcas lingüísticas específicas (uso expressivo de repetições, marcadores temporais, operadores lógicos e argumentativos, esquema dos tempos verbais, o sentido dos conectivos na articulação das idéias, a presença de algumas figuras de linguagem etc.).
- Observação da língua em uso de maneira a dar conta da variação intrínseca ao processo lingüístico, para tornar evidente os aspectos regionais, sociais e

individuais na fala e na escrita, enfatizando a idéia de que não existe uma variante mais certa ou errada. Assim, é preciso observar os seguintes fatores:

- * os fatores geográficos (variedades regionais, variedades urbanas e rurais), históricos (linguagem do passado e do presente), sociológicos (gênero, gerações, classe social), técnicos (diferentes domínios da ciência e da tecnologia);
 - * as diferenças entre os padrões da linguagem oral e os padrões da linguagem escrita;
 - * a seleção de registros (formal, informal) em função do contexto;
 - * os diferentes componentes do sistema lingüístico em que a variação se manifesta: na fonética (diferentes pronúncias), no léxico (diferentes empregos de palavras), na morfologia (variantes e reduções no sistema flexional e derivacional), na sintaxe (estruturação das sentenças e concordância).
- Comparação dos fenômenos lingüísticos observados na fala e na escrita nas diferentes variedades, privilegiando os seguintes domínios:
 - * sistema pronominal (diferentes quadros pronominais em função do gênero): preenchimento da posição de sujeito, o emprego dos pronomes na função de objeto, emprego dos reflexivos etc.;
 - * emprego dos tempos verbais, observando o predomínio das formas compostas no futuro e no mais-que-perfeito; o emprego do imperfeito pelo “condicional”; a hegemonia do modo indicativo; a pouca familiaridade em relação ao modo subjuntivo; os usos do modo imperativo etc.);
 - * predomínio de verbos de significação mais abrangente (ser, ter, estar, ficar, pôr, dar) em vez de verbos com significação mais específica;
 - * emprego de pronomes, de verbos, de repetições ou de outros elementos sem relação explícita com situações ou expressões que permitam identificar a referência;
 - * casos mais gerais de concordância nominal e verbal para recuperação da referência e manutenção da coesão;
 - * supremacia das construções das orações por justaposição e coordenação sobre as estruturas de subordinação.

- Realização de operações sintáticas que permitam analisar as implicações discursivas decorrentes de possíveis relações estabelecidas entre forma e sentido, de modo a ampliar os recursos expressivos:
 - * condensando idéias, articulando-as por meio de pronomes relativos, das conjunções, das justaposições etc.
 - * relacionando frases, explicitando a relação semântica entre elas com os conectivos adequados.
 - * reordenando os constituintes da sentença e do texto para expressar diferentes pontos de vista discursivos.
 - * expandindo a frase para reconstruir na escrita elementos do contexto situacional.
 - * utilizando recursos sintáticos e morfológicos que permitam alterar a estrutura da frase para expressar diferentes pontos de vista discursivos.
 - * reduzindo o texto, para eliminar repetições, redundâncias, evitando as recorrências que não tenham caráter funcional ou não produzam desejados efeitos de sentido.
- Ampliação do vocabulário pelo ensino e aprendizagem de novas palavras, de modo a permitir:
 - * escolha, entre diferentes palavras, daquelas que sejam mais apropriadas ao que se quer dizer ou em relação de sinonímia no contexto em que se inserem, para obter a coesão textual;
 - * escolha adequada do vocabulário em relação à modalidade falada ou escrita ou em nível de formalidade e finalidade social do texto;
 - * organização das palavras em conjuntos estruturados em relação a um determinado tema, acontecimento, processo, fenômeno ou mesmo objeto, enquanto possíveis elementos de um texto;
 - * capacidade de inferir, a partir do elemento lexical (o verbo, por exemplo), os traços de sentido de outros elementos (sujeito, complementos) que se relacionem com ele, para resolver um problema de compreensão de texto;
 - * emprego adequado de palavras limitadas a certas condições sócio-históricas (regionalismos, estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, jargões, gíria);

- * elaboração de glossários, identificação de palavras-chave, consulta ao dicionário.
- Descrição de fenômenos lingüísticos com os quais os alunos tenham operado, por meio de agrupamento, aplicação de modelos, comparações e análise das formas lingüísticas, de modo a inventariar elementos de uma mesma classe de fenômenos e construir exemplos em diferentes modalidades de fala e escrita, com base:
 - * na morfologia, estudando os procedimentos de derivação e flexão das palavras;
 - * no papel funcional assumido pelos termos constitutivos das sentenças (sujeito, predicado, complemento, adjunto etc.);
 - * na sistematização dos processos de concordância regulares.
- Utilização da intuição sobre unidades lingüísticas (períodos, sentenças, sintagmas) como parte das estratégias de solução de problemas de pontuação.
- Utilização das regularidades observadas em morfologia e sintaxe como parte das estratégias de solução de problemas de ortografia e de acentuação gráfica.

Valores e atitudes subjacentes às práticas de linguagem

- Valorização das variedades lingüísticas que caracterizam a comunidade dos falantes da língua portuguesa nas diferentes regiões do país.
- Valorização das diferentes opiniões e informações veiculadas nos textos – orais ou escritos – como possibilidades diferenciadas de compreensão do mundo.
- Posicionamento crítico diante de textos, de modo a reconhecer a pertinência dos argumentos utilizados, posições ideológicas subjacentes e possíveis conteúdos discriminatórios neles veiculados.
- Interesse, iniciativa e autonomia para ler textos diversos adequados à condição atual do aluno.
- Atitude receptiva diante de leituras desafiadoras e disponibilidade para a ampliação do repertório, a partir de experiências com material diversificado e recomendações de terceiros.
- Interesse pela leitura e escrita como fontes de informação, aprendizagem, lazer e arte.

- Interesse pela literatura, considerando-a forma de expressão da cultura de um povo.
- Interesse por trocar impressões e informações com outros leitores, posicionando-se a respeito dos textos lidos, fornecendo indicações de leitura e considerando os novos dados recebidos.
- Interesse por freqüentar os espaços mediadores de leitura – bibliotecas, livrarias, distribuidoras, editoras, bancas de revistas, lançamentos, exposições, palestras, debates, depoimentos de autores –, sabendo orientar-se dentro da especificidade desses espaços e sendo capaz de localizar um texto desejado.
- Reconhecimento da necessidade de dominar os saberes envolvidos nas práticas sociais mediadas pela linguagem como ferramenta para a continuidade de aprendizagem fora da escola.
- Reconhecimento de que o domínio dos usos sociais da linguagem oral e escrita pode possibilitar a participação política e cidadã do sujeito, bem como transformar as condições dessa participação, conferindo-lhe melhor qualidade.
- Reconhecimento de que o domínio da linguagem oral e escrita pode oferecer ao sujeito melhores possibilidades de acesso ao trabalho.
- Reconhecimento da necessidade e importância da língua escrita no processo de planejamento prévio de textos orais.
- Preocupação com a qualidade das produções escritas próprias, tanto no que se refere aos aspectos formais – discursivos, textuais, gramaticais, convencionais –, quanto à apresentação estética.
- Valorização da linguagem escrita como instrumento que possibilita o distanciamento do sujeito em relação a idéias e conhecimentos expressos, permitindo formas de reflexão mais aprofundadas.
- Respeito ao outro e à diversidade de pontos de vista, reconhecendo a diferença existente entre os indivíduos.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Como organizar, nos ciclos, o trabalho na área de língua portuguesa em EJA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais não podem ser confundidos nem com a proposta curricular da escola, nem com o planejamento escolar. A proposta curricular

é de responsabilidade de toda a comunidade escolar e explicita o que se ensina e se aprende em cada ciclo, levando em conta as possibilidades e necessidades dos alunos. Em geral, a proposta pedagógica apóia-se em documentos como os PCNs, as propostas curriculares de Estados e Municípios. A produção desse documento não é tarefa de um único profissional, uma vez que estabelece os objetivos e indica quais conteúdos – conceitos, procedimentos e atitudes – devem ser trabalhados em cada etapa para que se possa garantir que os alunos desenvolvam determinadas habilidades e competências. É a partir do que se estabelece como meta para cada ciclo que a equipe de professores pode elaborar o planejamento escolar.

Abaixo serão apresentadas algumas sugestões de como os professores de língua portuguesa podem organizar seu trabalho de modo a permitir que os alunos possam ampliar sua experiência com a palavra ao longo da escolaridade: escutando, lendo ou produzindo textos orais ou escritos de diferentes gêneros, além de refletir sobre os usos da língua.

COMO ORGANIZAR OS CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS CICLOS?	
Língua oral: escuta	
Objetivos Que competências e habilidades o aluno deve ter adquirido ao final dos ciclos em EJA?	
Conteúdos Que conteúdos devem ser objeto das situações de ensino e de aprendizagem, neste ciclo, para que se possa ir em direção a tais objetivos? ⇒ Deve-se consultar a proposta pedagógica da escola, os PCN, as propostas curriculares do Estado ou Município.	
Seleção dos gêneros Usar a tabela de seleção de gêneros.	Organizações didáticas especiais atividades permanentes ² ; atividades seqüenciadas ³ ; projetos ⁴ .

² Atividades permanentes

São atividades que se repetem de modo regular, por exemplo, semanalmente ou quinzenalmente, com a finalidade de permitir a convivência freqüente e intensa com determinado gênero de texto, proporcionando aos alunos oportunidades de experimentar diferentes modos de ler, para que possam desenvolver estratégias diversificadas de leitura.

³ Seqüências didáticas

Diferentemente dos projetos, que convergem para um produto, as seqüências didáticas permitem que os alunos leiam textos relacionados a um mesmo tema, ou textos de um mesmo autor, ou textos que pertençam a um mesmo gênero.

⁴ Projetos de trabalho

Língua oral: produção de textos	
Objetivos Que competências e habilidades o aluno deve ter adquirido ao final dos ciclos em EJA?	
Conteúdos Que conteúdos devem ser objeto das situações de ensino e de aprendizagem, neste ciclo, para que se possa ir em direção a tais objetivos? ⇒ Deve-se consultar a proposta pedagógica da escola, os PCN, as propostas curriculares do Estado ou Município.	
Seleção dos gêneros Usar a tabela de seleção de gêneros.	Organizações didáticas especiais atividades permanentes; atividades seqüenciadas; projetos.
Língua escrita: leitura	
Objetivos Que competências e habilidades o aluno deve ter adquirido ao final dos ciclos em EJA?	
Conteúdos Que conteúdos devem ser objeto das situações de ensino e de aprendizagem, neste ciclo, para que se possa ir em direção a tais objetivos? ⇒ Deve-se consultar a proposta pedagógica da escola, os PCN, as propostas curriculares do Estado ou Município.	
Seleção dos gêneros Usar a tabela de seleção de gêneros.	Organizações didáticas especiais atividades permanentes; atividades seqüenciadas; projetos.
Língua escrita: produção de textos	
Objetivos Que competências e habilidades o aluno deve ter adquirido ao final dos ciclos em EJA?	
Conteúdos Que conteúdos devem ser objeto das situações de ensino e de aprendizagem, neste ciclo, para que se possa ir em direção a tais objetivos? ⇒ Deve-se consultar a proposta pedagógica da escola, os PCN, as propostas curriculares do Estado ou Município.	
Seleção dos gêneros Usar a tabela de seleção de gêneros.	Organizações didáticas especiais Atividades permanentes; Atividades seqüenciadas; Projetos.

A característica essencial de um projeto de trabalho é ter um objetivo compartilhado por todos os envolvidos para se chegar a um produto final, em função do qual todos trabalham. Além disso, os projetos permitem dispor do tempo didático de forma flexível, pois sua duração corresponde ao tempo necessário para se alcançar um objetivo: pode durar dias ou alguns meses. Os projetos se caracterizam por uma tarefa coletiva composta de subtarefas. Para sua execução é preciso planejar, prever, dividir responsabilidades, aprender conhecimentos específicos relativos ao tema em questão, desenvolver capacidades e procedimentos específicos, usar recursos tecnológicos, aprender a trabalhar em grupo agindo de acordo com as normas, valores e atitudes esperadas, controlar o tempo, dividir e redimensionar as tarefas, avaliar os resultados em função do plano inicial.

Análise lingüística

Objetivos

Que competências e habilidades o aluno deve ter adquirido ao final dos ciclos em EJA?

Conteúdos

Que conteúdos devem ser objeto das situações de ensino e de aprendizagem, neste ciclo, para que se possa ir em direção a tais objetivos?

⇒ Deve-se consultar a proposta pedagógica da escola, os PCN, as propostas curriculares do Estado ou Município.

- Articulação com as práticas de escuta e de leitura e com as de produção de textos orais e escritos para identificação e uso dos recursos lingüísticos recorrentes nos gêneros textuais selecionados para o ciclo.
- Conteúdos de ajuste das produções textuais aos padrões da língua oral e escrita, em função das restrições impostas pelos gêneros textuais privilegiados no ciclo.
- Tópicos gramaticais selecionados para serem descritos no ciclo.

Organizações didáticas especiais

Atividades de descoberta e de fixação das regularidades⁵ lingüísticas.

Atividades de reparação e de revisão de textos escritos.

A tabela a seguir permite explicitar os gêneros de texto que orientarão o trabalho em língua portuguesa. Por meio dela, é possível visualizar aqueles que serão trabalhados apenas nas práticas de escuta ou de leitura de textos, daqueles que envolverão propostas de produção de textos orais ou escritos, além de localizar em que ciclo tais atividades ocorrerão.

Ao selecionar os gêneros e as práticas envolvidas, é importante considerar que, em geral, escutamos e lemos mais do que falamos ou escrevemos. Isso ocorre porque a produção de muitos destes gêneros está associada a práticas altamente especializadas, por exemplo, lêem-se bulas, mas quem as produz é o laboratório responsável pela fabricação do remédio; consulta-se um verbete de dicionário para compreender o que uma palavra significa, mas são filólogos quem os escrevem; lêem-se notícias e reportagens, mas sua elaboração, em geral, fica a cargo de jornalistas. Assim é de se esperar que o número de gêneros envolvidos nas práticas de escuta e de leitura seja maior do que o da prática de produção de textos. O fundamental é que os

⁵ Atividades de sistematização

São atividades destinadas à fixação de conteúdos que estão sendo trabalhados, principalmente, os relacionados à análise e reflexão sobre a língua.

alunos de EJA desenvolvam instrumentos para compreender e interpretar os textos que escutam e lêem de modo para poder posicionar-se criticamente ante os conteúdos veiculados. Assim é de se esperar que na escola os alunos leiam romance, mas em função de sua extensão, raramente escrevam romances nas aulas de língua portuguesa. Outras vezes, apesar de não serem publicitários, os alunos poderão produzir uma propaganda; apesar de não serem professores, poderão dar uma aula. Produzir textos, neste caso, é um jeito de entender melhor como tais gêneros funcionam e, desse modo, poder compreendê-los e interpretá-los melhor.

Pode-se diferenciar o trabalho realizado em cada ciclo pela presença ou não de atividades em torno de determinados gêneros, por exemplo, lê-se literatura de cordel no terceiro ciclo e não no segundo; pelo tipo de atividade proposta: ler reportagens em um ciclo, ler e escrever em outro.

Mas há alguns gêneros que dada sua relevância social, cultural e escolar estarão, provavelmente, presentes nos dois ciclos: é o caso das notícias, dos gêneros literários e dos textos de divulgação científica, principalmente os didáticos que veiculam os conteúdos das diferentes áreas. Neste caso, é preciso que a equipe de professores de língua portuguesa procure explicitar o que diferenciará o trabalho com tais gêneros em cada ciclo. Eis alguns critérios:

- os temas: romances policiais em um ciclo e regionais em outro;
- os assuntos de outras áreas explorados no ciclo numa dimensão intertextual: seleção de diferentes textos de divulgação científica;
- as possibilidades que os textos oferecem para discussão dos temas transversais (ética, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, meio ambiente, trabalho e consumo);
- as épocas: poemas de autores românticos em um ciclo e de autores modernistas em outro.
- os autores: Veríssimo em um ciclo e Graciliano em outro;
- a relação com outras linguagens: romances que foram adaptados para o cinema em um ciclo e os que não foram em outro;
- os conteúdos de análise lingüística: em um determinado ciclo, além das práticas de escuta e de leitura ou de produção, pode-se estudar diferentes aspectos lingüísticos recorrentes nestes gêneros.

É sempre importante explicitar os critérios que orientam a seleção de gêneros e de textos e os conteúdos da área que serão privilegiados, para que não se ofereça um

ensino redundante, que acabe não proporcionando as oportunidades necessárias para que os alunos ampliem sua competência comunicativa.

SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NOS GÊNEROS ORAL E ESCRITO											
EJA – 3. e 4 ^o . CICLOS											
LINGUAGEM ORAL					LINGUAGEM ESCRITA						
♦ Instrucionais					♦ Instrucionais						
		Escuta		Produção				Leitura		Produção	
		C3	C4	C3	C4			C3	C4	C3	C4
Instruções						Bulas					
Recados						Enunciado de questões					
Solicitações						Formulários					
						Instruções de uso					
						Receitas					
♦ Interação pessoal					♦ Correspondência						
		Escuta		Produção				Leitura		Produção	
		C3	C4	C3	C4			C3	C4	C3	C4
Conversas formais						Bilhetes					
Conversas espontâneas						Cartas comerciais					
Conversas telefônicas						Cartas pessoais					
Entrevistas						Circulares					
						<i>E-mails</i>					
						Ofícios					
						Requerimentos					
♦ De imprensa					♦ De imprensa						
		Escuta		Produção				Leitura		Produção	
		C3	C4	C3	C4			C3	C4	C3	C4
Comentários de assuntos gerais						Artigos					
Debate de rádio ou TV ou presencial						Cartas de leitores					
Comentários de rádio e de TV						Charges					
Depoimentos de rádio ou TV, gravados ou presenciais						Crônicas					
Entrevistas de rádio ou TV, gravadas ou presenciais						Editoriais					
Notícias de rádio ou TV						Entrevistas					
Reportagens de rádio ou TV						Notícias					
						Reportagens					
						Resenhas					
						Tiras					
♦ Publicitários					♦ Publicitários						
		Escuta		Produção				Leitura		Produção	
		C3	C4	C3	C4			C3	C4	C3	C4
<i>Jingles</i>						Anúncios					

Pregões					Folhetos de rua				
Propagandas de rádio ou TV					Propagandas				
					<i>Slogans</i>				
◆ De divulgação científica					◆ De divulgação científica				
	Escuta		Produção			Leitura		Produção	
	C3	C4	C3	C4		C3	C4	C3	C4
Aulas					Artigos científicos				
Debates					Autobiografias				
Exposições					Biografias				
Palestras					Didáticos				
Seminários					Documentos oficiais				
					Hipertextos				
					Relatórios técnicos				
					Relatos históricos				
					Tabelas e gráficos				
					Verbetes de dicionários				
					Verbetes de enciclopédias				
◆ Literários e de entretenimento					◆ Literários e de entretenimento				
	Escuta		Produção			Leitura		Produção	
	C3	C4	C3	C4		C3	C4	C3	C4
“Causos” e similares					Contos				
Canções					Contos populares				
Cordéis					Crônicas				
Filmes					Diários				
Relatos de experiências					Fábulas				
Recitação de poemas e jogos verbais					Lendas e mitos				
Reprodução de contos tradicionais					Novelas				
Peças de teatro (espetáculo)					Peças de teatro (texto)				
Piadas					Poemas				
					Provérbios e ditos populares				
					Quadrinhos				
					Romances				
					Roteiros				

Como explorar os gêneros do oral para que o aluno os compreenda melhor?

Ensinar língua oral não é corrigir o modo como o aluno fala. Ensinar língua oral significa possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da fala, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania.

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apóiam a aprendizagem escolar de língua portuguesa e de outras áreas (seminários, relatórios de experiências,

entrevistas, debates etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debates, teatro, palestras, entrevistas etc.).

Já que os alunos têm menos acesso a esses gêneros nos usos espontâneos da linguagem oral, é fundamental desenvolver, na escola, uma série de atividades de escuta orientada, que possibilitem a eles construir, progressivamente, modelos apropriados ao uso do oral nas circunstâncias previstas.

É condição fundamental para que o trabalho possa ser realizado organizar um acervo de fitas cassete ou de vídeos que apresentem modelos de textos orais correspondentes aos gêneros previstos, a partir dos quais as atividades de escuta (e também de produção de textos orais) sejam organizadas, de modo a possibilitar aos alunos a construção de modelos para que possam participar de debates, entrevistas, palestras, leituras dramáticas, saraus literários organizados pela escola ou por outra instituição, que envolvam aspectos temáticos de projetos em andamento em língua portuguesa ou em outras áreas.

Abaixo serão relacionadas algumas possibilidades de organização de situações didáticas de escuta de textos.

- Escuta orientada de textos em situações autênticas de interlocução, com apoio de roteiros para registro de informações enunciadas, de modo a garantir melhor compreensão do conteúdo temático. Em situações presenciais, conforme o gênero, o aluno pode intervir com perguntas e colocações.
- Escuta de textos gravados previamente. A gravação permite, no processo de análise, que se volte a trechos que tenham dado margem à ambigüidade ou tenham apresentado problemas para a compreensão etc. Para melhorar a qualidade da intervenção do professor na discussão, sempre que possível, é interessante dispor também de transcrições (integrais ou esquemáticas) dos textos gravados, o que permite a ele ter clara a progressão temática do texto para resolver dúvidas, antecipar passagens em que a expressão facial se contrapõe ao conteúdo verbal, identificar trechos em que um interlocutor desqualifica o outro, localizar enunciados que se caracterizam como contradições a argumentos sustentados anteriormente etc.
- Escuta orientada de textos produzidos pelos alunos – de preferência a partir da análise de gravações em vídeo ou cassete – para a avaliação das atividades desenvolvidas, buscando discutir tecnicamente os recursos utilizados e os

efeitos obtidos. Tomar o texto do aluno como objeto de escuta é fundamental, pois lhe permite o controle cada vez maior de sua performance.

- Preparação dos alunos para os aspectos temáticos que estarão envolvidos na escuta de textos. O professor pode antecipar algumas informações sobre o tema que será tratado, de modo a constituir um repertório de conhecimentos que contribua para melhor compreensão dos textos e oriente o processo de tomar notas.
- Preparação dos alunos para a escuta ativa e crítica dos textos pelo registro de dúvidas a respeito de passagens de uma exposição ou palestra, de divergências em relação a posições assumidas pelo expositor etc.
- Preparação dos alunos quanto a procedimentos de participação em função do caráter convencional do gênero: numa palestra, considerar os acordos iniciais sobre o regulamento de controle de participação do auditório; saber escutar a fala do outro, compreendendo o silêncio como parte da interação etc.
- Organização de atividades de escuta de textos que permitam ensinar a fazer anotações durante uma aula, exposição ou palestra, como recurso possível para a compreensão e interpretação do texto oral, especialmente nas situações que envolvam produção simultânea.

Como ajudar o aluno a falar em público?

Ensinar a produzir textos orais significa, sobretudo, organizar situações que possibilitem o desenvolvimento de procedimentos de preparação prévia e monitoramento simultâneo da fala para gêneros marcados por maior formalidade e que se referem aos usos públicos da linguagem. Assim, para desenvolver um bom trabalho, é importante:

- ♦ partir das capacidades comunicativas dos alunos;
- ♦ apresentar gravações em cassete ou em vídeo de textos organizados nos gêneros previstos para que os alunos possam construir modelos;
- ♦ planejar a fala para organizar os conteúdos, estabelecendo progressão temática coerente;
- ♦ elaborar esquemas, cartazes ou transparências para assegurar melhor controle da própria fala durante a exposição;

- ♦ estimular a participação regular do aluno nos diferentes gêneros previstos para o ciclo, tais como:
 - * discussão improvisada ou planejada sobre tema polêmico;
 - * entrevista com alguém que possa ajudar a compreender um tema, argumentar a favor ou contra determinada posição;
 - * debate em que se confrontam posições diferentes a respeito de tema polêmico;
 - * exposição, em público, de tema preparado previamente, considerando o conhecimento prévio do interlocutor e, se em grupo, coordenando a própria fala com a dos colegas;
 - * representação de textos teatrais ou de adaptações de outros gêneros, permitindo explorar, entre outros aspectos, o plano expressivo da própria entoação: tom de voz, ritmo, aceleração, timbre;
 - * leitura expressiva ou recitação pública de poemas.

- ♦ analisar a atividade realizada pelos alunos, tanto a partir de gravações, quanto de observações de terceiros. Tais situações permitem ao professor e ao aluno avaliar as facilidades e dificuldades encontradas no processo enunciativo, a reação da audiência em função dos efeitos pretendidos, entre outros, de modo a instrumentalizar o aluno para melhorar seu desempenho.

Como ajudar os alunos a compreender e interpretar os textos lidos?

Selecionar e organizar experiências com os gêneros ao longo dos ciclos é apenas uma parte da tarefa. É preciso buscar formas didáticas de organizar atividades que permitam aos alunos conviverem com os textos o mais próximo possível dos modos de ler que caracterizam as práticas sociais em torno destes gêneros.

A atividade que o leitor realiza durante a leitura vai muito além da decifração letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, que implica o uso de diversas estratégias com as quais o leitor pode controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Desenvolver um bom trabalho com a leitura é orientar os alunos para construírem o sentido daquilo que lêem, combinando a informação visual contida no

texto, o conhecimento que têm do mundo e a linguagem oral para esclarecer, interpretar e discutir acerca dos conteúdos lidos. O professor pode contribuir para ampliar a competência leitora de seus alunos, ajudando-os a exercitarem estratégias de leitura, como as sugeridas abaixo.

- Estimule os alunos a realizarem uma rápida observação do texto, lendo o título e subtítulos, observando fotos, imagens ou gráficos e tabela que façam parte do texto. A finalidade deste trabalho é fazer com que os alunos, utilizando sua experiência prévia e os dados obtidos nessa leitura "inspeccional", possam antecipar ou especular a respeito dos sentidos do texto. A compreensão não depende só do que está escrito, mas também do que já se sabe a respeito do assunto do texto antes de ler.

- Durante a leitura, é importante levá-los a *checar as hipóteses* que formularam a respeito do texto, para validá-las ou reformulá-las. Os leitores interagem com o texto, negociando de modo flexível os sentidos e, muitas vezes, isto significa, autocorrigir-se.

- Em geral, quem lê sabe porque lê, isto é, tem um *objetivo para ler*. As finalidades orientam os diferentes procedimentos que os leitores adotam ao ler: para se divertir, para se informar, para buscar informações e solucionar problemas. Ao solicitar a leitura de textos, é sempre importante que o professor deixe claro o que espera da tarefa.

- Durante a leitura, o leitor constrói *imagens mentais*, constrói *sínteses mentais* para produzir a compreensão global do texto. Muitas vezes tais operações são difíceis para um leitor iniciante. O professor pode auxiliar seus alunos, realizando leituras compartilhadas; nelas, o professor lê o texto em voz alta e interrompe a leitura em passagens de maior complexidade para comentá-las e auxiliar os alunos a realizem as operações cognitivas necessárias para compreendê-lo. A leitura compartilhada é particularmente interessante quando os textos selecionados envolvem gêneros com os quais os alunos têm pouca familiaridade ou temas de que tenham pouco conhecimento prévio.

- Estimule os alunos a produzirem *paráfrases dos textos lidos*, isto é, estimule-os a elaborar com suas próprias palavras o conteúdo de passagens do texto, principalmente aquelas que envolvem maior complexidade.

- Estimule os alunos a estabelecerem *relações entre aquilo que lêem e suas experiências vividas* ou com outros textos lidos, filmes que tenham visto, canções que

conheçam; ou levem outros textos que se relacionem com aquele: quanto maiores forem as conexões, melhor.

- É importante *discutir e compartilhar as reflexões produzidas durante a leitura*: concordar, discordar, fazer ressalvas, propor novas versões são comportamentos inerentes ao leitor crítico; os textos admitem várias leituras, porque quem os escreve ou lê nem sempre compartilham das mesmas crenças e valores.

- Durante a leitura, o leitor desenvolve estratégias para *monitorar sua atividade de compreensão do texto*: às vezes, pode desprezar uma palavra desconhecida, se isso não produzir insegurança quanto ao sentido do texto; outras vezes, precisará recorrer a um dicionário para entender o que uma determinada palavra significa ou, ainda, recorrer a outras fontes para buscar informações adicionais. Ajudar os alunos a familiarizarem-se com o uso de dicionários, enciclopédias, internet, contribui para democratizar o acesso à informação e democratizar a leitura.

Como transformar os alunos em leitores?
--

Os professores de língua portuguesa de modo geral e os de EJA de modo particular vêm incorporando em sua prática a diversidade de textos, mas o mesmo não se pode dizer dos diferentes modos de ler. Uma das razões que talvez determine isso é o fato de haverem assimilado como único um certo modelo de tratamento do texto: leitura silenciosa, leitura em voz alta, estudo do vocabulário e questões de interpretação. Esse formato é tão fortemente arraigado no fazer escolar que muitos professores chegam a declarar que é importante ler, mas que também é importante aprender a interpretar e compreender o texto, como se tais atividades não fossem inerentes ao próprio ato de ler.

Compreender e interpretar um texto são atividades que se realizam cognitivamente e não dependem do conjunto de atividades escolares que recebem tais nomes.

Estar comprometido com a diversidade de gêneros é estar comprometido também com a diversidade de práticas sociais em torno destes gêneros. Portanto, para trabalhar a diversidade de textos, é preciso considerar também os modos de ler tais gêneros e as características dos suportes em que circulam.

Por exemplo, não se lê um dicionário da primeira à última página, como se lê um romance. Em geral, busca-se o verbete para identificar a acepção com que uma palavra está sendo empregada em um texto, para conferir a ortografia de uma palavra etc. Pode-se não ler integralmente uma notícia se as informações da manchete ou dos parágrafos iniciais já forem suficientes, mas em geral, um texto que se precisa estudar e que às vezes envolve conceitos complexos exige do leitor outros tipos de procedimentos: sublinhar passagens importantes, realizar anotações à margem, produzir resumos.

Segue-se, abaixo, um conjunto de orientações que podem auxiliar o professor a formar leitores.

- Para que os alunos leiam com fluidez, é importante que leiam muito: só se aprende a ler lendo, conversando sobre o que se leu, lendo outros textos que tratem do mesmo tema. A compreensão e a interpretação não são atividades que se realizam após a leitura, elas ocorrem durante a própria leitura.

- Ensinar a apreciar e desfrutar contos e romances lidos em voz alta pelo professor, em qualquer idade, constitui uma base para a formação de leitores. O que começa externamente torna-se, depois, prática autônoma.

- Para ler é preciso ter livros, revistas, jornais. Um leitor precisa aprender a descobrir como conseguir livros, revistas, jornais. Há uma biblioteca ou uma sala de leitura na escola? Há bibliotecas públicas no Município em que se localiza a escola? Se há, como se associar a ela? Há quem possa doar ou emprestar livros? Há programas nacionais, estaduais ou municipais para a aquisição de livros? É possível organizar a comunidade para conseguir revistas e livros para a escola?

- É importante que não seja o professor apenas o único a escolher os textos que serão lidos. Os leitores selecionam, entre os diversos gêneros, o que desejam ler. É preciso educar para a liberdade de escolher o que ler, porque se a leitura estiver sempre associada a compromissos escolares, assim que o aluno deixar a escola, não lerá mais.

Assumir o objetivo de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de se organizar em torno de um projeto educativo comprometido com a tarefa de construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para lidar com outras formas culturais. Trata-se de uma educação literária com a finalidade de ampliar os modos de ler, para que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura circunscrita à experiência

possível do aluno naquele momento, para a leitura mais histórica pela incorporação de outros elementos, que o aluno venha a descobrir ou perceber com a mediação do professor ou de outro leitor; da leitura mais ingênua que trate o texto como mera transposição do mundo natural para uma leitura mais cultural e estética, que reconheça o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura.

Levando em conta o grau de independência do aluno para a tarefa, o professor pode selecionar situações didáticas adequadas que permitam ao aluno, ora exercitar-se na leitura de tipos de texto para os quais já tenha construído uma competência, ora empenhar-se no desenvolvimento de novas estratégias para poder ler textos menos familiares, o que demandará maior interferência do professor. Tais atividades podem ocorrer com maior ou menor frequência, em função dos objetivos de ensino-aprendizagem.

Como ensinar o aluno a produzir textos de diferentes gêneros?

Ao desenvolver um trabalho de produção de textos com jovens e adultos, é importante considerar que, como alguns deles já estão engajados no mundo do trabalho, têm, em relação à produção de textos, expectativas bem determinadas, isto é, encontrar, na escola, respostas a problemas práticos que encontram ao redigir diferentes gêneros de textos profissionais (cartas comerciais, relatórios, formulários etc.). Mas, também, no interior da própria escola, precisam elaborar uma série de outros gêneros: resumos, relatórios, comentários a respeito de assuntos referentes aos conteúdos das diferentes áreas.

Enquanto que nas atividades de leitura parece haver uma preocupação em diversificar as experiências com os gêneros, o trabalho em torno da escrita permanece ainda orientado pelas clássicas estruturas textuais: narração, descrição, dissertação. Trabalhar a produção de textos, a partir das estruturas textuais, costuma ser problemático, porque os gêneros (contos, notícias, instruções de uso etc.) costumam caracterizar-se não por uma ou outra dessas estruturas, mas por uma heterogeneidade de fragmentos, de trechos, de seqüências narrativas, descritivas, dissertativas que se encaixam umas nas outras com diferentes finalidades e produzindo diferentes efeitos.

Por um lado, pedir aos alunos que escrevam narrativas e depois descrições e dissertações pode não ser a melhor maneira de oferecer oportunidades para que desenvolvam as habilidades e competências necessárias para produzir textos ajustados

às necessidades das situações comunicativas em que se vêm engajados. Por outro lado, é importante que o aluno conheça bem o funcionamento dessas estruturas textuais, para poder reconhecê-las e empregá-las na leitura e elaboração de textos. Assim, o melhor caminho é o equilíbrio: não vale a pena consumir as aulas de produção de texto insistindo apenas na elaboração de narrações puras ou dissertações puras. O importante é evidenciar a função que as estruturas textuais têm em cada um dos gêneros. Por isso, as propostas de produção de textos devem explicitar sempre o gênero, em situações comunicativas o mais claramente definidas.

Como fazer para que os alunos que se expressam bem oralmente transponham suas idéias para o papel?

Transcrever a fala e editá-la, adaptando-a à modalidade escrita da língua pode ser uma alternativa interessante, para vencer o bloqueio que muitos jovens e adultos têm em relação à escrita e enfrentar o desafio de registrar na forma escrita o que pensam acerca dos temas discutidos na sociedade ou no interior da própria escola. Neste caso, munidos de gravadores, como fazem os jornalistas ao realizarem entrevistas, os alunos gravariam seus próprios depoimentos, seminários, comentários e transcreveriam os textos orais, como se fez abaixo com o depoimento de um dos componentes da dupla Caju e Castanha, a partir da gravação reproduzida na canção *A ponte*, de Lenine e Lula Quiroga, do CD “O dia em que faremos contato”.

comecei cantando moda... sabe ... música... comecei cantando música... aí depois gente... tava na rua tudo coisa e tal... e eu cantava uma música e batia na lata de doce... e ele cantava também e batia... sabe... na latinha de doce... e agora num sabia bater... batia... qualquer jeito era jeito... sabe... pra gente... num sabia de nada ainda... né... aí depois chegou tanta coisa no meu juízo... sabe... que a gente comecemos cantá mesmo... e aí depois... e eu... olhava assim... todo mundo assim... chegava tanta coisa no meu pensamento... que eu nem sabia de onde vinha... aí comecei direto mesmo... sei que até hoje graças a Deus... eu venho cantando... e até hoje... graças a Deus... num passei fome

*Transcrição do depoimento de um dos componentes da dupla Caju e Castanha, a partir da gravação reproduzida na canção **A ponte**, de Lenine e Lula Quiroga, do CD “O dia em que faremos contato”.*

Após transcrever os textos orais, aprenderiam a “traduzi-lo” para a modalidade escrita, ajustando-o às restrições impostas pelo gênero em questão: eliminando

passagens não relevantes, acrescentando informações, invertendo expressões ou trechos ou substituindo palavras vagas por outras mais precisas etc.

- a) Eliminação passagens repetitivas e redundantes ou de expressões interacionais que cumprem função na fala, mas que são desnecessárias na escrita.

comecei cantando moda... sabe ... música... ~~comecei cantando música...~~ aí depois gente... tava na rua ~~tudo coisa e tal...~~ e eu cantava ~~uma música~~ e batia na lata de doce... e ele cantava também e batia... ~~sabe... na latinha de doce...~~ e agora num sabia bater... batia... qualquer jeito era jeito... ~~sabe... prá gente...~~ num sabia de nada ainda... né... ~~aí depois~~ chegou tanta coisa no meu juízo... ~~sabe...~~ que ~~a gente~~ começemo cantá mesmo... ~~e aí depois...~~ e eu... olhava ~~assim...~~ todo mundo ~~assim...~~ chegava tanta coisa no meu pensamento... que ~~eu~~ nem sabia de onde vinha... aí comecei direto mesmo... sei que até hoje graças a Deus... ~~eu~~ venho cantando... e até hoje... graças a Deus... num passei fome

Depoimento após a eliminação das expressões interacionais, repetições e redundâncias típicas da fala.

- b) Acréscimo de informações que tenham sido omitidas na exposição por serem facilmente reconstituídas na situação enunciativa, mas que precisam ser contextualizadas na escrita.
- c) Substituição de termos vagos ou imprecisos por palavras ou expressões mais específicas relativas ao vocabulário técnico da área e do assunto abordado.
- d) Inversão de expressões ou de segmentos do texto para deixar mais clara para o leitor a seqüência cronológica dos episódios ou o encadeamento lógico das proposições apresentadas.

comecei cantando moda...*um tipo de* música... ~~aí depois~~ *naquela época* ~~a gente~~ nós... *estávamos* na rua eu cantava e batia na lata de doce... e ~~ele~~ *meu companheiro* cantava ~~também~~ e batia ~~também...~~ e ~~agora num~~ *mas nós não* sabíamos ~~bater tocar...~~ *batíamos* ... *de* qualquer jeito ~~era jeito...~~ *num* não sabíamos ~~de~~ *quase* nada ainda... depois ~~chegou tanta coisa no meu juízo~~ *foram aparecendo tantas idéias...* que ~~comecemo~~ *cantá* ~~começamos a cantar~~ mesmo... e ~~então quando fazíamos as apresentações~~ eu... olhava todo mundo ~~assim~~ *parando, escutando nossas músicas...* e chegava tanta coisa no meu pensamento... que nem sabia de onde vinha... aí ~~comecei direto mesmo~~ *não parei mais...* sei que até hoje graças a Deus... venho cantando... e até hoje... graças a Deus... ~~num~~ não passei fome

Depoimento após acréscimos, inversões e substituições para adaptá-lo à modalidade escrita.

- e) Segmentação do texto em parágrafos e frases, adotando as convenções do gênero.

Comecei cantando moda, um tipo de música. Naquela época, nós estávamos na rua. Eu cantava e batia na lata de doce e meu companheiro cantava e batia também. Mas nós não sabíamos tocar, batíamos de qualquer jeito, não sabíamos quase nada ainda...

Depois foram aparecendo tantas idéias, que começamos a cantar mesmo. Então, quando fazíamos as apresentações, eu olhava todo mundo parando, escutando nossas músicas e chegava tanta coisa no meu pensamento, que nem sabia de onde vinha... Aí não parei mais.

Sei que até hoje, graças a Deus venho cantando e até hoje, graças a Deus, não passei fome.

Depoimento após a segmentação do texto em parágrafos e o emprego da pontuação.

Os procedimentos de transcrição e de edição de textos não são simples atividades escolares, pois estão presentes nas práticas sociais. Adotá-los é uma forma de registrar a “palavra” e a “voz” de jovens e adultos, rompendo o silêncio que muitos se impõem por não saber escrever.

Transformando textos falados em textos escritos, os alunos aprenderiam as diferenças lingüísticas que marcam as duas modalidades: a oral e a escrita; aprenderiam a organizar, com maior visibilidade, a estrutura do texto em função das características do gênero; aprenderiam a selecionar e a empregar um léxico mais específico; aprenderiam ainda a avaliar qual o tom mais adequado aos propósitos do texto: mais emocional, pessoal ou mais isento, neutro etc.

O exercício de tais operações permite que os alunos, aos poucos, se apropriem das características da escrita, podendo, posteriormente, avançar para a produção de textos escritos sem a mediação da fala, pois já teriam aprendido os procedimentos de reparação e de revisão que envolvem as sucessivas versões que, em geral, caracterizam o texto escrito.

Como ensinar os alunos a produzirem textos a partir de outros textos?

Muitos textos são produzidos como resposta à escuta ou à leitura de outros textos, manifestando-se em atividades como:

- a paráfrase, com a qual se reformula um texto ou trecho de modo a “traduzir” o seu conteúdo em linguagem própria;

- o resumo, com o qual se reformula um texto, a fim de sintetizá-lo em seus aspectos mais relevantes, procurando manter fidelidade ao plano, ao conteúdo abordado e ao ponto de vista de seu autor;
- o comentário, com que se explica o conteúdo temático de um texto, aprofundando aspectos subentendidos, explicitando outros que o autor tenha considerado conhecimento prévio do leitor, apontando possíveis desdobramentos silenciados, em função das posições defendidas pelo autor e não compartilhadas pelo leitor.

Tais propostas de produção de texto se ajustam mais de perto às necessidades do usuário comum da língua escrita no trabalho, em sua formação escolar. Nada impede, entretanto, que o professor também desenvolva projetos especiais, para os quais os alunos sejam convidados a criar textos que pertençam aos gêneros literários.

Este trabalho é mais significativo, se ocorrer interdisciplinarmente. Formar alunos que possam fazer uso da modalidade escrita não é tarefa apenas do professor de língua portuguesa, requer o engajamento de toda a escola.

O que se ensina em análise lingüística?

A análise lingüística envolve uma série de conteúdos além das questões gramaticais. Há várias reflexões a respeito do funcionamento da linguagem que precisam ser feitas, principalmente, no que se refere à modalidade escrita da linguagem e aos padrões que regulam alguns de seus usos em gêneros marcados por maior formalidade.

Atividades de uso de estruturas lingüísticas

Do mesmo modo que se aprende adequar a fala às diversas situações de uso da linguagem, o aprimoramento da leitura ou escrita decorre da convivência e análise de recursos expressivos de textos variados. É fundamental que o aluno compreenda as diferenças que pontuam a língua que fala no cotidiano e a língua em outros usos.

Familiarizando-se com diversos gêneros de texto, o aluno pode ir ampliando as ferramentas lingüísticas de que dispõe, aprendendo a empregá-las, em função da finalidade comunicativa, respondendo às exigências do contexto de produção: quem, o que, e para quem escreve.

Saber usar a língua ajustando-a aos diferentes graus de formalidade das diferentes circunstâncias comunicativas e saber fazer análise gramatical são tarefas

diferentes. Quanto mais se lê e quanto mais se escreve, mais se amplia a competência leitora e escritora; o estudo da língua, numa perspectiva mais descritiva, pode melhorar o desempenho na leitura e na produção de textos.

Vejam os:

À esquerda, Chico César; à direita, o texto produzido por um aluno, a partir da canção *À primeira vista*, terceira faixa do CD “Aos vivos”:

quando não tinha nada eu quis quando tudo era ausência esperei quando tive frio tremi quando tive coragem liguei (Trecho da canção de Chico César.)	quando saí da escola sofri quando deu pra voltar eu voltei quando faltou coragem insisti quando tive problema encarei (Trecho da nova letra produzida pelo aluno.)
---	--

Em parceria com Chico César, o aluno pôde falar sobre sua trajetória escolar, pôde expressar-se. Quando consegue reproduzir a estrutura sintática usada pelo compositor, dá mostras de ter sido capaz de analisar os elementos que a compõem: as frases que emprega, como as do modelo, apresentam uma oração adverbial temporal que antecede a oração principal. Para produzir uma frase com estrutura sintática similar à do modelo, o aluno precisou mobilizar os conhecimentos implícitos que tem da gramática de sua língua. Mas isso não significa que saiba analisá-la explicitamente: saber usar é uma coisa, saber analisar é outra completamente diferente.

Atividades como essa permitem que o aluno possa se apropriar de novas estruturas, usando-as em situações comunicativas significativas. Ele aprende a deslocar-se com mais segurança de um estilo mais monitorado para outro menos monitorado, em função da situação comunicativa.

Observação da língua em uso

Uma série de outras atividades, para refletir sobre a língua em funcionamento, pode brotar de um convite para apreciar os recursos estilísticos empregados pelo autor, em determinado texto, e a comparação com as normas que aparecem nos manuais de gramática.

Por exemplo, no trecho transcrito acima da canção de Chico César, o próprio autor ou um dos responsáveis pelo projeto gráfico do CD optou por não iniciar nenhuma das frases com letra maiúscula e por não empregar nenhum sinal de pontuação. Trata-se de um uso que não encontrará amparo nas normas prescritas pela

gramática. Mas então não pode? Tanto pode que está assim no CD e isso não impediu que a música fizesse sucesso. Mas então pode? Pode, mas não em qualquer gênero de texto. Não se verificam esses empregos em notícias, verbetes de enciclopédias, crônicas etc.

Se alguém ler a respeito do emprego da vírgula, para separar as orações em um período, vai ver que as adverbiais devem ser separadas da principal por vírgula. Dependendo da gramática que consultar, poderá encontrar a observação de que, quando a adverbial vem depois da principal, modernamente, os autores têm preferido não empregar a vírgula. Mas se a adverbial anteceder a principal, fora da ordem direta, deve-se empregar a vírgula. É o caso dos versos da letra da música do Chico César que, segundo a prescrição, deveriam estar pontuados da seguinte maneira:

*“Quando não tinha nada, eu quis.
Quando tudo era ausência, esperei.”*

Então está errado? É importante conversar com os alunos de que não se trata de julgar o que está certo ou errado, mas de observar o que está acontecendo.

Recentemente, em textos publicitários, em encartes de CDs, em listas com a identificação de atores e demais profissionais que atuam em programas de TV, tem-se observado o emprego de nomes próprios com letra minúscula e o uso de minúsculas para iniciar títulos e frases. Segundo os publicitários, as minúsculas tornam os textos mais leves. Pode ser uma moda. Mas o certo é que vemos muitos nomes próprios com letra minúscula e não dá para fechar os olhos e fingir que não se está vendo nada disso.

O emprego das letras maiúsculas e minúsculas é uma convenção. Em alemão, por exemplo, deve-se usar letra maiúscula para escrever qualquer substantivo e não apenas os próprios. Contrastar o que a gramática diz com os usos concretos da língua, para que os alunos percebam que muitos deles não correspondem mais às regras apresentadas, é uma forma de refletir sobre o caráter normativo das gramáticas e de outros tipos de publicações que se apóiam no discurso prescritivo. É interessante pensar que a língua é um organismo vivo, sujeito a mudanças e transformações em seu funcionamento.

Mas, como fica a correção? É preciso que cada professor assuma, com ousadia e coragem, que em qualquer aula todos podem fazer uso da palavra, para expressar seu ponto de vista, se assim o desejarem, sem temer as normas gramaticais. É

necessário que se pare de exigir a aplicação de regras pelas regras, separadas do contexto, do gênero, da intenção. Há regras que não estão mais presentes nos usos reais do português brasileiro, mas que continuam sendo exigidas nas redações escolares, nos textos produzidos nas aulas de outras disciplinas. O objetivo principal, na correção, é evidenciar para o aluno (daí a importância de uma correção comentada) todas essas questões apontadas. É necessário instrumentalizar o aluno para que ele perceba a tensão que existe entre o que se verifica nos usos da língua e as regras prescritivas da gramática.

Análise crítica da gramática tradicional

O texto abaixo é a tradução que Ferreira Gullar fez para a clássica fábula de La Fontaine, escrita originalmente em versos. Pode-se observar que, ao traduzir, Gullar não só manteve a estrutura do original, como também tentou manter-se mais próximo possível das características do texto original. Assim, empregou os pronomes tu e vós, que soam estranhos ao falante do português do Brasil, hoje, mas que mais fielmente traduzem a complexidade do sentido da fábula.

O lobo trata o cordeiro por “tu”, o cordeiro trata o lobo por “vós”. São bem poucas as regiões do país que usam o “tu” para referir-se à pessoa com quem se fala, a maioria usa “você”. O “vós” praticamente desapareceu tanto da língua falada como da escrita, nos textos mais modernos. Na fábula, o “vós” é parte de uma estratégia do cordeiro para tentar convencer o lobo não só com argumentos lógicos, mas também com o uso de uma linguagem rebuscada e reverenciosa. Deve ser a esperança de se salvar ou o medo que leva o cordeiro a tratar o lobo com expressões como “vossa alteza” ou “excelência”, que, conforme a gramática, não se aplicam a “lobos”, ao menos desse tipo.

Vamos ler a fábula:

O lobo e o cordeiro

Na água limpa de um regato,
matava a sede um cordeiro,
quando, saindo do mato,
veio um lobo carniceiro.

Tinha a barriga vazia,
não comia o dia inteiro.
– Como tu ousas sujar
a água que estou bebendo?

– rosnou o Lobo a antegozar
o almoço. – Fica sabendo
que caro vais pagar!

– Senhor – falou o Cordeiro –
encareço à Vossa Alteza
que me desculpeis mas acho
que vos enganais: bebendo,
quase dez braças abaixo
de vós, nesta correnteza,
não posso sujar-vos a água.

– Não importa. Guardo mágoa
de ti, que ano passado,
me destrataste, fingido!

– Mas eu nem tinha nascido.

– Pois então foi teu irmão.

– Não tenho irmão, Excelência.

– Chega de argumentação.
Estou perdendo a paciência!

– Não vos zangueis, desculpai!

– Não foi teu irmão? Foi o teu pai
ou senão foi teu avô.

Disse o Lobo carniceiro.

E ao Cordeiro devorou.

*Onde a lei não existe, ao que parece,
a razão do mais forte prevalece.*

(Tradução de Ferreira Gullar, In La Fontaine: *Fábulas* – Editora Revan.)

Como falam português, hoje, os alunos sabem que boa parte dos brasileiros não emprega mais os pronomes pessoais como o lobo e muito menos como o cordeiro.

A canção de Chico Buarque e Sivuca corresponde mais aos usos que atualmente se fazem dos pronomes. Vejamos:

João e Maria

Agora eu era o herói
E o meu cavalo só falava inglês
A noiva do cowboy
Era você, além das outras três
Eu enfrentava os batalhões
Os alemães e seus canhões
Guardava o meu bodoque
E ensaiava um rock para as matinês
Agora eu era o rei

Era um bedel e era também juiz
 E pela minha lei
 A gente era obrigada a ser feliz
 E você era a princesa que eu fiz coroar
 E era tão linda de se admirar
 E andava nua pelo meu país
 Não, não fuja não
 Finja que agora eu era o seu brinquedo,
 Eu era o seu pião
 O seu bicho preferido
 Vem me dê a mão
 A gente agora já não tinha medo
 No tempo da maldade
 Acho que a gente nem tinha nascido.
 Agora era fatal
 Que o faz-de-conta terminasse assim
 Pra lá deste quintal
 Era uma noite que não tem mais fim
 Pois você sumiu no mundo sem me avisar
 E agora eu era um louco a perguntar
 O que é que a vida vai fazer de mim

(Chico Buarque e Sivuca In *Minha história* / Nara Leão)

Na canção, observa-se o “você” como pronome para referir-se à segunda pessoa (a pessoa com quem se fala) e é possível verificar também o uso da expressão “a gente” em lugar de “nós”. Não é mais possível trabalhar os pronomes pessoais *eu - tu - ele/ela - nós - vós - eles/elas*, sem discutir com os alunos se é isto que se verifica nos usos contemporâneos da língua. Também não podemos esquecer que o tu e vós são muito comuns nos contos de fadas, nos textos bíblicos e na literatura produzida por autores consagrados em séculos anteriores.

Portanto, um outro espaço fundamental a ser ocupado nessa reflexão é a produção, com os alunos, de descrições que correspondam aos usos que de fato se verificam:

Pronomes pessoais retos	
Quadro de acordo com a gramática	Quadro de acordo com os usos
Eu	Eu
Tu	você (tu)
Ele, ela	ele, ela
Nós	a gente (nós)
Vós	–
Eles, elas	eles, elas

A partir dessa reflexão, é possível avançar e verificar que o quadro das terminações verbais que indicam pessoa e número ficou bem mais simplificado, tornando quase obrigatória a presença do pronome-sujeito:

eu canto
você canta
ele/ela canta
a gente canta
eles/elas cantam

Pequenos projetos de pesquisa pelos quais os alunos verifiquem se o que as gramáticas sustentam de fato se observa na língua em uso podem ser uma proposta interessante. É possível selecionar textos mais antigos e contrastá-los com outros mais contemporâneos, para verificar as diferenças e registrar as conclusões, construindo uma gramática explícita da língua que se usa, importante para quem quer dominar os padrões vigentes nos textos de hoje e compreender, sem incômodos ou sobressaltos, a produção escrita em gêneros escritos com maior formalidade e autores de outras épocas.

Mas para colocar essas idéias em prática não é preciso que os alunos façam descrições minuciosas e inúteis. Impor aos alunos que falem e escrevam, tal como propõem as gramáticas tradicionais, sem refletirem sobre os descompassos entre as prescrições e os usos reais tanto na modalidade falada, como na escrita, é compactuar com absurdos como o de que o brasileiro não é capaz de falar e escrever sua própria língua materna, idéia responsável pelo silenciamento de muitas vozes, muito interessante aos poucos que detêm o poder. Não dá para descrever os assuntos gramaticais, sem fazer uma crítica aos processos de exclusão a que o trabalho com a gramática normativa tem servido.

Descrição da lógica das variedades populares

Cana verde

prá cantá caninha verde primero canta o violero
depois que o violero canta canta otros companhero
chora morena primero canta o violero
depois que o violero canta otros companheiro

prá cantá a cana verde sei de que longe ocê vem (bis)
chora morena sei de que longe ocê vem

você cantô por primero e eu quero cantá também

viola marca famosa mexe no meu coração
eu ouvindo esta viola eu percorro esta nação
chora morena eu percorro esta nação
junto com meus companhero defendendo as tradição

eu canto caninha verde debaixo de um céu de anil (bis)
chora morena debaixo de um céu de anil
começando em Portugal e terminando no Brasil

eu canto caninha verde também canto o cururu (bis)
chora morena debaixo de um céu azul
eu canto de sul a norte o Brasil de norte a sul

prá cantá caninha verde sempre fui negrão de sorte (bis)
chora morena sempre fui negrão de sorte
eu canto de leste a este e canto de sul a norte

viva este Brasil querido Brasil do meu coração
meu Brasil maravilhoso de gloriosas tradição
chora morena de gloriosas tradição
eu tenho esse meu Brasil dentro do meu coração

quero dar a despedida cheio de suspiro e ai (bis)
chora morena e nois vamo fazê as paiz
quando apertá a saudade nós torna a volta pra trás

(Pedro Chiquito e Nhô Serra, do CD "Música popular do centro-oeste/sudeste", vol. 4.)

Descobrir a lógica que está por trás das variedades populares é fundamental para que os alunos percebam que há uma regra diferente e comecem a perceber os valores agregados a esses usos como manifestações de preconceito. Compreender a lógica que regula as variedades populares é fundamental também para que o aluno, em função das demandas dos diferentes contextos enunciativos, possa fazer uso de uma ou de outra, sem para isso abrir mão de sua identidade lingüística.

Verifiquemos alguns dessas regularidades presentes na canção *Cana verde*.

Nessa variedade, a concordância nominal é marcada pelo primeiro elemento do grupo nominal, os demais ficam invariáveis. A norma descrita nas gramáticas estabelece que as desinências de número sejam repetidas em todos os elementos da série:

- otros companhero
- meus companhero
- as tradição

- gloriosas tradição

A sílaba mais freqüente na língua é constituída por uma consoante e uma vogal: CV. Na língua falada, verifica-se, praticamente em todas as variedades, a tendência a “regularizar” sílabas construídas dentro de um padrão diferente do CV:

- cantá/cantar
- fazê/fazer, com a redução do -r do infinitivo;
- primero/primeiro
- violero/violeiro
- companhero/companheiro, com a redução do ditongo /ey/ em contextos em que a sílaba seguinte comece com -r, como nos exemplos da canção; ou com -x, como em ameixa; ou com -j, como queijo;
- otros/outros
- cantô/cantou, com a redução do ditongo /ow/ em qualquer contexto.

Um outro exemplo é o acréscimo de /y/ em palavras terminadas por /s/ ou /š/, representados tanto pela letra -s ou -z:

- nóis/nós
- paiz/paz
- tráis/trás

Descobrir a lógica que regula os usos das diversas variedades é deslocar o foco da discussão do certo/errado para a constatação das diferenças e, assim, fica mais fácil transitar de uma variedade para outra, quando houver necessidade.

É importante acrescentar que a imagem idealizada que temos da norma de prestígio, aquela descrita pelas gramáticas, não corresponde à fala de falantes de nível superior, conforme atesta uma série de pesquisas a respeito da língua falada no Brasil, além de não corresponder aos empregos nos diversos gêneros de imprensa.

Levando-se em conta essas orientações, é possível mudar a cara do curso de gramática. As atividades de reflexão sobre a língua encaram como uso da linguagem todas as formas do discurso. Dentre essas formas, está o *uso* da norma de prestígio. O conteúdo da gramática normativa tem de se adaptar a esse contexto. Ele será trabalhado como reflexão, não como verdade absoluta, como uma ferramenta para compreender alguns fatos da língua.

Como inserir língua portuguesa em uma proposta interdisciplinar?

Os objetivos fundamentais do trabalho educacional são muitos. E para tornar factível o projeto escolar da forma como está estruturado, os professores têm que romper com o modelo educacional por recortes de conteúdos, que se estrutura por uma abordagem de trabalho centrado nas áreas. É preciso, então, estimular os alunos, ao participarem da vida escolar, a *aprender a aprender*. E nesse processo de educação permanente *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser*.

Um trabalho desenvolvido com tal concepção proporciona não só a ampliação de conhecimento de mundo dos alunos como a possibilidade de inserção na construção de um processo de diálogo real e permanente em todos os espaços da escola, em todos os níveis responsáveis pela realização do projeto educacional e, em cada área, em especial, cabem reflexões e atitudes favoráveis ao aprofundamento das questões.

Assim, ao selecionar a leitura de um romance, por exemplo, no 4º ciclo, o professor levará em conta toda a reflexão tecida nas reuniões de planejamento, tanto gerais, quanto de ciclo ou de área, procurando incorporar em seu planejamento as necessidades dos alunos no que se refere ao tema eleito para aquela série naquele semestre ou bimestre, se esta for, por exemplo, a decisão da equipe escolar.

Neste sentido, pode-se propor *atividades permanentes* cujo objetivo é constituir atitudes, desenvolver hábitos, promover o gosto de ler, o desenvolvimento da escrita como forma de registro de idéias e pensamentos. Como marca de pertinência a um momento específico da história.

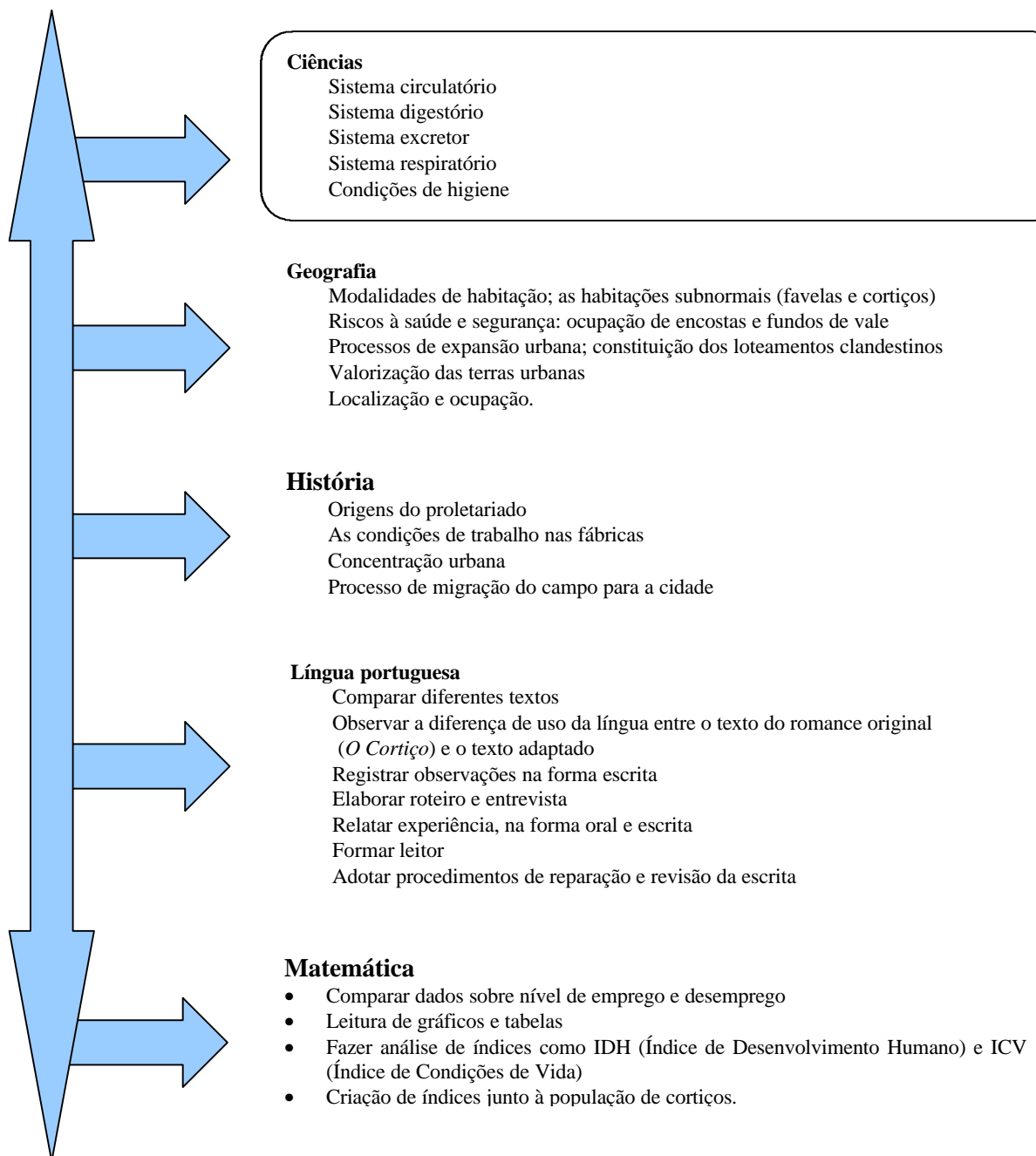
Essa forma de atividade tem como característica básica a regularidade. E por isso, possibilita um contato intenso com uma abordagem mais aprofundada com determinado gênero, com textos de um autor, com textos que abordem um tema. Proporciona situações de aprendizagem que favorecem o conhecimento e amadurecimento do leitor.

O momento da leitura compartilhada que pode ser realizado semanalmente em sala de aula é importante para integrar outros modos de ler, além dos escolares: defender pontos de vista; respeitar a opinião do outro; comentar um texto lido tanto oralmente quanto na forma escrita; argumentar ou contra-argumentar na discussão de algum tema polêmico; utilizar o processo de ensino-aprendizagem da língua no contexto da escrita e da leitura; estabelecer comparações de diferentes “falas” para

reconhecimento da própria; vivenciar a diversidade de experiências do saber humano etc. A sala passa a ser um espaço para troca de idéias e experiências.

Para realizar tais atividades em consonância com outras disciplinas pode-se, por exemplo, usando um tema como *condições de moradia* ler a adaptação do romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo e confrontá-la com a versão original. E para aprofundar as discussões sobre o tema e responder à pergunta “*Por que adoecemos tanto?*”, os conteúdos poderiam ser abordados de forma interdisciplinar, conforme o quadro abaixo:

Condições de moradia



Projetos

O trabalho com a língua exige equilíbrio entre inovação e tradição e é difícil. As mudanças na maneira de ensinar têm de ser feitas com consistência e baseadas em práticas de várias gerações. O resgate das experiências pessoais e coletivas – tanto a dos alunos quanto a dos educadores – em função dos objetivos propostos, pode promover o diálogo enriquecedor das vivências humanas também apontado como um dos fundamentos da prática pedagógica com os alunos de educação de jovens e adultos.

O espaço da escola deve ser visto pelo professor como um lugar onde ele não só ensina, mas onde em diversas circunstâncias ele aprende. A busca de outros recursos, de outras formas de trabalho surge da reflexão partilhada entre os colegas. Ela tem lugar na escola e nasce do esforço conjunto de encontrar respostas para problemas com os quais se defronta no cotidiano da prática educativa.

É importante reafirmar que, para tornar possível um trabalho que convirja para uma prática educacional mais inclusiva, é fundamental que existam momentos interdisciplinares que promovam a integração dos conteúdos de várias matérias. Nesses momentos, as práticas e as opiniões tornam-se mais visíveis e são submetidas à opinião dos outros. Quando essa prática é vivenciada dessa forma, é possível tentar articular o conjunto de perspectivas que os professores manifestam a cada instante. Todos os envolvidos no processo se sentirão responsáveis por viabilizar a relação entre as aprendizagens teóricas e as vivências e observações práticas. Inclui-se, aqui, a substancial importância de uma atitude ética que não depende só de cada um, mas da possibilidade de uma partilha efetiva com os vários parceiros envolvidos no projeto educacional.

A título de ilustração, abaixo seguem descrições de alguns momentos de prática pedagógica que envolveram várias disciplinas e classes, implicando diversas modalidades organizativas.

3º ciclo

Produto final

Produção de um álbum, contendo a trajetória de vida dos alunos, suas expectativas acerca do seu viver em sociedade.

Áreas envolvidas

Língua portuguesa, geografia, história, matemática e ciências.

Temas transversais

Ética, pluralidade cultural etc., dependendo das questões que surgirem a partir das necessidades do aprendizado dos alunos.

Fontes de informação

Enciclopédias, revistas, internet, publicações especializadas sobre o assunto tematizado etc.

Etapas do trabalho

- ♦ Elaboração de um roteiro de trabalho.
- ♦ Definição dos itens que orientarão a pesquisa e, posteriormente, a produção do álbum.
- ♦ Coleta de fotografias e documentos pessoais para a ilustração e ordenação dos acontecimentos.
- ♦ Leitura da peça *Auto da Compadecida* de Ariano Suassuna, para estabelecer comparações entre as personagens do texto e a vida pessoal de cada um.
- ♦ Produção e revisão de textos e seleção de imagens e ilustrações que comporão o álbum.
- ♦ Elaboração de registros das experiências marcantes no decorrer do trabalho e dos conteúdos desenvolvidos durante o semestre.

- ◆ Leitura de biografia de personagens históricas e de acontecimentos registrados em livros, letra de música, filmes etc.
- ◆ Estudo do conceito de história, fazendo o contraponto entre história oficial e do cotidiano.
- ◆ Estudo das condições de vida do povo em diferentes regiões e em vários momentos e espaços geográficos.
- ◆ Uso de materiais de apoio didático para organização e seqüência das fotografias e/ou figuras e textos na composição linear do álbum.
- ◆ Produção de papel reciclado, na aula de ciências, para a confecção da capa do álbum.
- ◆ Digitação da versão final do texto.
- ◆ Montagem do álbum.
- ◆ Apresentação e exposição dos álbuns produzidos ao longo do semestre letivo por ocasião da Semana Cultural.

Conteúdos de aprendizagem em língua portuguesa

- ◆ Leitura de peças de teatro.
- ◆ Encenação de cenas da peça.
- ◆ Registro escrito da história pessoal.
- ◆ Comparação de diferentes formas de registro.
- ◆ Planejamento e revisão de textos.

Eleições

4º ciclo

Produto final

Consolidação de critérios para escolha de candidatos e simulação de votação.

Áreas envolvidas

Língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências.

Temas transversais

Meio ambiente, saúde, ética, e outros que podem estar envolvidos nas propostas dos candidatos.

Fontes de informação

Panfletos, livros, revistas, jornais, internet, vídeo, debates etc.

Etapas do trabalho

- ◆ Explicação do projeto e cronograma de trabalho.
- ◆ Leitura de artigos de jornais e revistas sobre eleições, de programas de governo dos diversos partidos.
- ◆ Análise crítica das propostas, a partir dos temas considerados prioritários pelos alunos: educação, saúde, finanças, segurança pública, habitação e transporte.
- ◆ Discussão em pequenos grupos das características de um prefeito ideal.
- ◆ Elaboração, em duplas, de resumo escrito, contendo o eixo principal das propostas dos candidatos.
- ◆ Apresentação oral das propostas para a classe.
- ◆ Exposição no mural do curso, das sínteses escritas produzidas pelos grupos.
- ◆ Simulação de votação por meio da urna eletrônica.
- ◆ Apuração dos votos da prévia eleitoral realizada na escola.
- ◆ Elaboração de gráficos e tabelas, com base nos resultados da apuração dos votos.

Conteúdos de aprendizagem em língua portuguesa

- ◆ Leitura das propostas dos candidatos, publicadas em encarte especial da revista *Veja*.
- ◆ Debate e discussão das propostas, intragrupo e exposição para a classe.
- ◆ Elaboração de resumo e cartazes das principais idéias.
- ◆ Comparação de diferentes formas de registro.
- ◆ Planejamento e revisão de textos.

4º ciclo

Produto final

Jornal Mural, com textos e ilustrações que representem parte da produção do aluno no semestre.

Áreas envolvidas

Língua portuguesa, artes visuais.

Temas

Seleção de temas a partir dos projetos dos alunos.

Fontes de informação

Jornais, revistas, internet, filmes.

Etapas do trabalho

- ♦ Estudo da primeira página do jornal e comparações entre as manchetes da primeira página e as manchetes correspondentes nas páginas internas.
 - ♦ Comparações de revistas.
 - ♦ Leitura de alguns editoriais.
 - ♦ Leitura das imagens e construção de um banco de imagens.
 - ♦ Primeira versão dos textos do jornal mural.
 - ♦ Apreciação e análise do filme *Agonia e Êxtase*. Produção de um texto escrito sobre o filme, em forma de resenha (primeira versão).
 - ♦ Leitura e apreciação de imagens de pinturas e esculturas renascentistas, incluindo a obra de Michelangelo.
 - ♦ Segunda versão dos textos, orientada pelos professores.
 - ♦ Escolha, em duplas, entre os textos produzidos, daquele que integrará o mural.
 - ♦ Seleção das imagens para ilustrar os textos escolhidos.
 - ♦ Versão final dos textos selecionados, tornando-os artigos jornalísticos.
 - ♦ Diagramação e instalação do jornal mural, com os artigos e as imagens selecionados.

- ♦ Leitura e discussão coletiva do jornal mural.

Conteúdos de língua portuguesa

- ♦ Leitura crítica, comparando fatos e versões em jornais e revistas, para perceber a intencionalidade dos textos, ideologias, sutilezas de significação.
- ♦ Identificação das marcas lingüísticas do texto, que permitam fundamentar a interpretação.
- ♦ Articulação entre linguagem verbal e visual.
- ♦ Produção de artigos, articulando idéias e argumentos.

Atividades Extracurriculares⁶

4º ciclo

Eventos

Participação em lançamento de livro e visita a uma livraria.

Produto final

Produção textual, relatando a visita.

Áreas envolvidas

Língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências.

Temas transversais

Trabalho e consumo, pluralidade cultural, ética e cidadania.

Fontes de informação

Jornais, internet, vídeos, debates etc.

Objetivos gerais e específicos

⁶ Atividades ocasionais – são espaços didáticos que, mesmo não estando previstos, são abertos para incluir atividades que sejam consideradas relevantes para o grupo: ou por se referirem a assuntos tratados, ou por envolverem temas de relevância social no momento.

- ♦ Incorporar o cotidiano na experiência escolar para além do aprendizado de uma determinada disciplina.
- ♦ Estabelecer comparações entre diferentes falas para reconhecimento da própria.
- ♦ Analisar dados.
- ♦ Narrar algum acontecimento do cotidiano.
- ♦ Vivenciar a diversidade de experiências do saber humano.
- ♦ Reconhecer a diversidade cultural, social, econômica e política.
- ♦ Participar de atividades que enriqueçam a experiência escolar.
- ♦ Identificar o espaço em que o aluno está inserido.
- ♦ Melhorar a atitude frente ao aprendizado.
- ♦ Perceber-se no mundo.
- ♦ Comparar diferentes situações de comunicação.
- ♦ Interagir em diferentes espaços.
- ♦ Desenvolver a capacidade de ouvir.
- ♦ Respeitar a opinião alheia.
- ♦ Anotar dados que possam interessar ao processo de aprendizagem.
- ♦ Formular questões.
- ♦ Exercitar a oralidade em momentos diversos.
- ♦ Conhecer a estrutura de uma livraria.

Plano de atividades

- ♦ Agendamento da visita.
- ♦ Definição das turmas e quais professores acompanhariam os alunos.
- ♦ Reorganização do horário das aulas.
- ♦ Indicação de um aluno para entregar à palestrante um exemplar do *Caderno de Textos* produzido pelos alunos.

Trabalho de sensibilização

- ♦ Exibição de uma fita de vídeo, gravada a partir da entrevista com a professora, historiadora e escritora Maria Emília Viotti, realizada pela TV Cultura, no programa *Roda Viva*.
- ♦ Discussão em classe de pontos polêmicos da entrevista.
- ♦ Leitura de alguns textos da escritora e historiadora.

- ♦ Elaboração de perguntas escritas de compreensão dos textos.
- ♦ Formulação de questões orais dirigidas à palestrante.

Etapa final

- Relato das observações dos alunos sobre a atividade.
- Retomada das discussões surgidas, a partir da participação no evento.
- Produção de textos, comentando aspectos positivos e/ou negativos observados por ocasião da atividade.
- Leitura e discussão de artigo de jornal sobre dados recentes, referentes à experiência de leitura do brasileiro.

De volta ao passado

Passados já alguns dias da nossa visita à Livraria Cultura e da conversa com a historiadora, professora e escritora Maria Emília Viotti, acho que nunca é tarde para fazer alguns comentários sobre as atividades realizadas. Foram atividades muito significativas que a escola nos ofereceu, por vários aspectos.

Primeiro, foi uma oportunidade para quem não conhecia e não sabia como funciona uma livraria tão grandiosa como essa. Depois, apesar de não podermos ter ficado a sós por um tempo mais longo com a professora, foi maravilhoso conhecê-la pessoalmente e, principalmente, por ver a sua simplicidade de perto.

Para satisfazer a essa minha insatisfação e acho que a de outros colegas também, ela nos prometeu uma visita, quando poderemos discutir assuntos importantes sobre a História do Brasil que ela conhece tão bem. Fiquei com uma impressão muito boa dela. Principalmente depois de rever a gravação do programa *Roda Viva*, quando pude analisar melhor sua personalidade e conhecimento.

Agradeço aos professores pela oportunidade de conhecer pessoas como a historiadora e professora Emília Viotti.

BIBLIOGRAFIA

Sobre letramento

KLEIMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento*. Campinas, Mercado de Letras, 1995.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

Sobre educação de jovens e adultos

DURANTE, M. *Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

KLEIMAN, A. B. e SIGNORINI (org.). *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

RIBEIRO, V. M. M. (coord.). *Educação para jovens e adultos: Ensino fundamental - Proposta curricular - 1º. segmento*. Brasília, Ação Educativa / MEC, 1999.

TFOUNI, L. V. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. São Paulo, Pontes, 1988.

Sobre o texto: leitura e produção

ABREU, Antônio Suárez. *Curso de Redação*. São Paulo, Editora Ática, 1996.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

_____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Hucitec, São Paulo, 1990.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes e GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (orgs.). *Leitura: prática, impressos, letramentos*. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

BOSI, Alfredo. *O Ser e o Tempo da Poesia*. São Paulo, Editora Cultrix, 1995.

_____. *Céu, Inferno: Ensaios de crítica literária*. São Paulo, Editora Ática, 1988.

CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. São Paulo, Livraria Duas Cidades, 1995.

CHIAPPINI, Ligia (coord. geral) & GERALDI, João Wanderlei (coord.). *Aprender e ensinar com textos dos alunos*. São Paulo, Cortez, 1997.

_____. & CITELLI, Adilson (coord.). *Aprender e ensinar com textos não escolares*. São Paulo, Cortez, 1997.

_____. & NAGAMINE, Helena, MICHELETTI, Guaraciaba, (coords.). *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. São Paulo, Cortez, 1997.

_____. & MICHELETTI, Guaraciaba, (coord.). *Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção*. São Paulo, Cortez, 2000.

- _____. & NAGAMINE, Helena (coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo, Cortez, 2000.
- _____. & CITELLI, Adilson (coord.). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. São Paulo, Cortez, 2000.
- FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.
- GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel, ASSOESTE, 1984.
- _____. *Portos de Passagem*. São Paulo, Martins Fontes, 1993.
- _____. *Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, ALB e Mercado de Letras, 1996.
- KLEIMAN, A. B. *Texto e Leitor*. Campinas, Pontes e Editora da UNICAMP, 1989.
- _____. *Oficina de Leitura*. Campinas, Pontes e Editora da UNICAMP, 1993.
- _____. *Leitura. Ensino e Pesquisa*. Campinas, Pontes, 1989.
- _____. e MORAES, Sílvia. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, Mercado de Letras, 1999.
- KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção de sentidos*. São Paulo, Contexto, 1997.
- _____. *A interação pela linguagem*. São Paulo, Contexto, 1992.
- _____. *A coerência textual. Sentido e compreensão do texto. Fatores de coerência textual. Tipologia de textos: 2º grau e vestibular*. São Paulo, Contexto, 1991.
- MEC – Programa de Cooperação Educacional Brasil-França. *Projeto Pró-leitura na formação do professor*. Brasília, 1996.
- MEC. *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – 1º e 2º ciclos*. Brasília, 1997.
- MEC. *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos*. Brasília, 1998.
- MESERANI, Samir. *O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. São Paulo, Cortez, 1995.
- NEVES, Conceição Bitencourt e outros (orgs.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre, Ed. da Universidade/UFRGS, 1999.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento*. São Paulo, Martins Fontes, 1985.
- _____. (org.). *Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, Vozes, 1996.
- _____. *Discurso e Leitura*. São Paulo, Cortez, 1988.
- PENNAC, Daniel *Como um Romance*; Rio de Janeiro, Rocco, 1993.
- SAVIOLI, F. P. & FIORIN, J. L. *Para entender o texto*. São Paulo, Ática, 1988.

_____. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo, Ática, 1996.

Sobre análise e reflexão sobre a língua e a linguagem

AZEREDO, J. C. (org.). *Língua Portuguesa em debate*. Petrópolis, Vozes, 2000.

BAGNO, Marcos. *A Língua de Eulália (novela sociolinguística)*. São Paulo, Contexto, 1997.

_____. *Preconceito lingüístico - o que é, como se faz*. São Paulo, Edições Loyola, 1999.

_____. *Dramática da Língua Portuguesa: Tradição gramatical, mídia & exclusão social*. São Paulo, Edições Loyola, 2000.

BRITTO, L. P. L. *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical*. Campinas, ALB e Mercado de Letras, 1997.

CASTILHO, A. T. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo, Contexto, 1998.

FARACO, C. A.; *Escrita e Alfabetização*. São Paulo, Contexto, 1992.

GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo, Martins Fontes, 1985.

ILARI, R. *A lingüística e o ensino da Língua Portuguesa*. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

KOCH, I. V. *A Coesão Textual. Mecanismos de constituição textual. A organização do texto. Fenômenos da linguagem*. São Paulo, Contexto, 1989.

_____. e TRAVAGLIA, L. C. *Texto e Coerência*. São Paulo, Cortez, 1989.

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

MORAIS, A. G. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo, Ática, 1998.

_____. (org.). *O aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

POSSENTI, Sirio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, ALB e Mercado de Letras, 1996.