

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
APLICADAS**

ROBERTA SOARES RIBEIRO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA NO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO NA
PERSPECTIVA DOS ALUNOS**

**CAMPINAS
2012**

ROBERTA SOARES RIBEIRO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA NO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO NA
PERSPECTIVA DOS ALUNOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elvira Cristina Martins Tassoni.

**PUC-CAMPINAS
2012**

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Elvira Cristina Martins Tassoni _____

1° Examinador Prof^a. Dr^a. Dirce D. P. Zan _____

2° examinador Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora B. A. Megid _____

AGRADECIMENTOS

Para a elaboração desta dissertação, agradeço, primeiramente, a *Deus*, por ter chegado até este momento tão importante da minha vida, por poder concluir o curso de Mestrado em Educação, que foi um momento ímpar em minha vida.

À minha família: meus pais, Rovilson e Alice, meus irmãos Eduardo e Daniela e minha avó Alice, pelo imenso apoio desde o início do meu curso, até sua finalização.

Ao meu namorado Bruno, pela compreensão, ajuda e apoio ao meu trabalho.

À minha orientadora Prof^a. Dr^a. Elvira Cristina Martins Tassoni pela orientação durante dois anos.

Aos professores do Mestrado, que, com o conhecimento de cada um, puderam oferecê-lo a mim e a todos os meus colegas de curso.

Enfim, a todas as pessoas que estiveram presentes em minha vida e sempre me apoiaram, acreditaram que eu poderia chegar até aqui.

Muito obrigada a todos vocês por tudo!

RESUMO

RIBEIRO, Roberta Soares. *Práticas pedagógicas nas aulas de língua portuguesa no 2º ano do ensino médio na perspectiva dos alunos*. 2012. 133 páginas. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas, 2012.

Este trabalho tem como objetivo apresentar as práticas de leitura e escrita propostas por uma professora de língua portuguesa aos alunos do 2º ano do Ensino Médio e as influências de tais práticas na formação destes alunos, no que se refere ao domínio da leitura e da escrita nas diversas situações de uso. Tem como problema de pesquisa a seguinte questão: o que os alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de Piracicaba, interior de São Paulo, têm a dizer sobre as práticas de leitura e escrita propostas nas aulas de língua portuguesa e de que maneira elas podem marcar as relações estabelecidas entre esses alunos e a leitura e escrita? Esta investigação se justifica, diante dos resultados insuficientes, no que se refere à competência dos usos da escrita e da leitura por alunos da educação básica, conforme estatísticas nacionais advindas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Para o desenvolvimento da pesquisa, levou-se em conta o papel da escola no processo de ensino-aprendizagem da língua materna. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, envolvendo observações de dez aulas de língua portuguesa e entrevistas semi-estruturadas com dez alunos de duas salas do 2º ano do Ensino Médio e com a professora, que ministra as aulas em ambas as classes. A partir das falas dos alunos, foram criadas cinco categorias de análise, a fim de discutir a relação com a leitura, a relação com a escrita, as atividades pedagógicas realizadas em sala de aula, a influência da família e as expectativas dos alunos, constituindo o retrato de como os alunos veem a leitura, a escrita e o ensino e como percebem o aprendizado da disciplina de língua portuguesa em sala de aula e em suas vidas. As entrevistas confirmam que as práticas de leitura e escrita na vida dos jovens estão diretamente relacionadas com o uso das novas tecnologias. Da mesma forma, a influência da família e da escola nas relações estabelecidas entre os jovens e a leitura e a escrita é grande. Os dados apontaram também que os estudantes entrevistados esperam aprender e consideram importante ter o domínio no uso da escrita e, para isso, valorizam as explicações da professora, mas desejam aulas mais dinâmicas, com uma diversidade de estratégias.

Palavras-chave: atividades de leitura e escrita; ensino médio; práticas pedagógicas; formação de professores.

ABSTRACT

RIBEIRO, Roberta Soares. Pedagogical practices in the Portuguese classes in the 2nd year of high school from the perspective of students. 2012. 133 pages. Master Dissertation. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas, 2012.

This paper aims to present the practices of reading and writing proposals for a teacher of Portuguese students of 2nd year of high school and the influences of such practices in the training of these students, as regards the field of reading and writing in different situations of use. Its research problem the following question: what the students of 2nd year of high school to a public school in the city of Piracicaba, São Paulo, have to say about the practices of reading and writing proposals in Portuguese language classes and how they can mark the relations between these students and the reading and writing? This investigation is justified, given the poor results, as regards the competence of the uses of writing and reading for students of basic education, according to national statistics coming from the National Institute of Educational Studies. To develop the research, took into account the role of schools in the teaching-learning the mother tongue. This is a qualitative study involving observations of ten Portuguese language classes and semi-structured interviews with ten students from two rooms in the 2nd year of high school and the teacher, who teaches classes in both classes. From the speech of students, were created five categories of analysis in order to discuss the relationship with reading, writing relationship with the educational activities undertaken in the classroom, the influence of family and the expectations of students, constituting the picture of how students see reading, writing and teaching and how they perceive the learning of Portuguese language discipline in the classroom and in their lives. The interviews confirm that the practices of reading and writing in young people's lives are directly related to the use of new technologies. Likewise, the influence of family and school in the relations established between young people and reading and writing is great. The data also showed that respondents expect students to learn and consider it important to have mastery in the use of writing and, therefore, value the teacher's explanations, but want more dynamic classes, with a variety of strategies.

Keywords: activities of reading and writing, school, teaching practices, teacher training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPITULO 1: A constituição do ensino da língua portuguesa no Brasil.....	11
1.1 A história do ensino no Brasil.....	11
1.2 O ensino no Brasil contemporâneo.....	21
1.3 A formação de professores de língua portuguesa.....	29
1.4 A escola e o ensino médio.....	33
CAPITULO 2: PERCURSO METODOLÓGICO.....	38
2.1 O campo de investigação.....	40
CAPITULO 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	51
3.1 Processo inicial de tratamento dos dados.....	52
3.2 A relação com a leitura.....	54
3.3 A relação com a escrita.....	61
3.4 Atividades pedagógicas realizadas em sala de aula.....	67
3.5 Influência da família.....	81
3.6 Expectativas dos alunos.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	92
ANEXOS.....	95
ANEXO 1.....	96
ANEXO 2.....	97
ANEXO 3	98

INTRODUÇÃO

Para introduzir este trabalho, parece-me importante mencionar minha trajetória como professora de língua portuguesa e língua espanhola.

Como aluna, sempre me interessou o aprendizado de línguas, especificamente a língua portuguesa, que me instigava muito. Imagino que isto tenha relação com alguns professores que passaram por minha vida escolar. Três deles, muito importantes - foram dois da disciplina de língua portuguesa; um no Ensino Fundamental II e outro no Ensino Médio; e um de língua inglesa no Ensino Médio. A importância destes professores está na qualidade da aprendizagem que me proporcionaram à minha formação, tanto para a vida, como para o mercado de trabalho.

A partir daí, cursei Letras durante cinco anos, estudando as línguas portuguesa e espanhola. Ao final do curso, o desejo de ser professora, de ensinar veio à tona. Esta motivação surgiu quando ingressei em um projeto de extensão (*Projeto Espanhol na UFSCar*), do qual participei durante três anos. Este projeto oferecia oportunidades para alunos do curso de Letras que cursavam a língua espanhola na graduação, proporcionando a aplicação da teoria aprendida nas aulas, na prática. Estas aulas eram ministradas gratuitamente, então, para alunos que realizavam outros cursos de graduação no mesmo campus.

Iniciei minha trajetória profissional há 3 anos, em escola pública, na cidade de Piracicaba, interior de São Paulo.

Meu envolvimento com escola, alunos, professores, equipe gestora e comunidade escolar levou-me à implicação com o objeto de estudo de minha pesquisa.

Diante de minha trajetória como professora, surgiu a inquietação em realizar este estudo, ao me deparar com o baixo domínio da norma culta dos alunos e diante dos resultados insuficientes, no que se refere à competência dos usos da escrita e da leitura, conforme estatísticas nacionais.

Quando pensamos no ensino nos dias atuais, nos vem à mente, no papel de educadores do século XXI, a necessidade de realizar mudanças no âmbito escolar e na forma de o professor transmitir os conteúdos, seus

conhecimentos e saberes aos seus alunos, de forma dinâmica, interagindo com eles, oferecendo a oportunidade para participarem das aulas, de modo a construir o conhecimento coletivamente.

Para serem realizadas significativas transformações neste cenário é necessário levar em conta alguns pontos, como o oferecimento de uma boa formação ao professor que está diariamente em sala de aula, proporcionar boa infra-estrutura aos alunos e a toda comunidade escolar, desde a utilização de aparatos tecnológicos, a fim de fazer do processo de ensino-aprendizagem algo mais motivador e interessante à realidade do estudante atual, até ambientes que levem os alunos a buscarem mais conhecimentos e informações.

Para investigar as questões que permeiam o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, instituímos a este trabalho o seguinte problema: o que os alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de Piracicaba, interior de São Paulo, têm a dizer sobre as práticas de leitura e escrita propostas nas aulas de língua portuguesa e de que maneira elas podem marcar as relações estabelecidas entre esses alunos e a leitura e escrita?

Esta dissertação tem como objetivo apresentar as práticas de leitura e escrita propostas por uma professora de língua portuguesa aos alunos do 2º ano do Ensino Médio e as influências de tais práticas na formação destes alunos, no que se refere ao domínio da leitura e da escrita nas diversas situações de uso.

Para desenvolver o que nos propusemos acima, apresentamos uma revisão bibliográfica baseada em referências específicas sobre a temática estudada na área da Educação, além de realizarmos uma consulta sobre questões relacionadas ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

O capítulo um, denominado *A Constituição do Ensino da Língua Portuguesa no Brasil*, foi dividido em quatro subitens, sendo o primeiro *a história do ensino no Brasil, a formação de professores de língua portuguesa e a escola e o ensino médio*. Nele, apresentamos uma breve história do ensino desta língua, iniciando-se com os jesuítas, passando por Marquês de Pombal, até os dias atuais. Tratamos ainda da questão da formação dos professores de língua portuguesa, explorando o espaço escolar, com o foco no Ensino Médio.

No capítulo dois, apresentamos o percurso metodológico, trazendo informações de como o trabalho foi desenvolvido. Para a realização da investigação, fomos a campo em uma escola pública na cidade de Piracicaba, interior de São Paulo e optamos por trabalhar com sessões de observações de 10 aulas de língua portuguesa em duas salas do 2º ano do Ensino Médio. São alunos que já tiveram uma trajetória de aprendizagem escolar básica, apresentando uma formação de leitura e escrita significativa. Essas observações serviram de base para a elaboração de dois roteiros de entrevistas semi-estruturadas. As entrevistas foram realizadas com a professora de língua portuguesa das duas classes observadas e também com 10 alunos selecionados a partir das observações das aulas.

No capítulo três analisamos os dados, trazendo o material coletado e os resultados obtidos, finalizando o trabalho com algumas considerações.

Capítulo 1: A CONSTITUIÇÃO DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Antes de apresentar o primeiro capítulo deste trabalho, esclarecemos que o dividimos em duas partes, sendo o primeiro denominado A História do Ensino no Brasil, e o segundo O Ensino no Brasil Contemporâneo.

1.1 A História do Ensino no Brasil

Desde a inserção das letras na sociedade brasileira, a leitura e a escrita eram privilégio das camadas mais altas no Brasil. As pessoas de baixa renda, bem como os escravos, eram excluídas do mundo das letras, em função de a escola inserir em seu espaço apenas os filhos de nobres, de pessoas importantes da sociedade.

Justificando este contexto, Hilsdorf (2004) discorre sobre a “tradicional dicotomia ensino das elites/ensino popular”. Afirma que, “desde a visão quinhentista de mundo dos jesuítas até o nacional-desenvolvimentismo da era Juscelino Kubitschek”, existiu uma “divisão dos trabalhos educativos entre as populações dominadas social, econômica ou politicamente e os setores dominantes”. E este cenário resultou no “ponto de rearticulação dos padrões culturais e pedagógicos das instituições escolares”. A autora sugere ainda que “a escola foi antes de tudo (...) o instrumento para o uso social de uma ordem de representações determinada”.

Antes, no entanto, de tratarmos de questões relacionadas à educação atual, apresentamos um breve panorama histórico sobre a educação no Brasil, contemplando também o ensino da língua portuguesa.

Saviani (2009) afirma que no século XVI predominou o enfoque de ensino dos jesuítas, o qual se destinava a educar a população indígena. No entanto, ao tomar contato com a realidade indígena brasileira daquela época, sofreu adaptação. O autor também menciona que foram implantados os

primeiros colégios jesuítas no Brasil, cujo plano de estudos era “universal, elitista e de caráter humanístico”.

Salienta ainda que os colégios recebiam incentivo e subsídio da Coroa portuguesa para sua manutenção na Colônia. Havia uma estreita ligação entre os processos de colonização e catequese na educação destinada aos indígenas que habitavam o Brasil naquela época (SAVIANI, 2009).

Neste processo de ensino, eram os padres os encarregados de desempenhar a função de professores.

Em relação ao ensino, especificamente, da língua portuguesa, Santos Raupp (2005) afirma que “durante séculos, sequer havia sido institucionalizado. A nossa Língua Portuguesa (...) foi incluída como disciplina no currículo escolar somente a partir do século XIX, já no fim do Império”. Destaca ainda que

em meados do século XVII, o português ensinado nas escolas era apenas instrumento para a alfabetização de alguns privilegiados, não era ainda componente curricular, já que não se configurava na língua dominante, isso porque, durante muito tempo, a língua portuguesa foi suplantada por uma outra língua – a língua geral – que recobria as línguas indígenas faladas no território brasileiro, e pelo latim, no qual se fundava todo o ensino secundário e superior dos jesuítas (Id. Ibid: 50).

Entretanto, Almeida (apud Maciel e Shigunov Neto, 2006) afirma que a Coroa Portuguesa tentava dificultar o acesso da população brasileira à instrução formal. “Tal atitude justificava-se, pois se pretendia reprimir a expansão do espírito nacionalista que começava a aflorar entre a população”.

O ensino ministrado pelos jesuítas durou por volta de dois séculos. O método chegou ao fim, em função da realização da Reforma de Pombal no século XVIII, passando à Coroa Portuguesa a obrigação de zelar pelo ensino.

Diante da participação dos jesuítas na educação das minorias e considerando o difícil cenário político que se configurava, uma das ações da Coroa, no sentido de impedir o acesso à instrução para as camadas marginais, foi contribuir para a retirada dos jesuítas do contexto educacional.

Segundo Holanda (apud Maciel e Shigunov Neto, 2006: 472), em função da expulsão dos jesuítas do Brasil e, conseqüentemente, com os inconvenientes gerados pelos pela reforma de Pombal, “[...] a instrução pública em Portugal e nas colônias, foi duramente atingida. Desapareceram os

colégios mantidos pela Companhia de Jesus que constituíam então os principais centros de ensino”.

Fazia-se necessário, portanto, tendo em vista esta situação, adotar medidas capazes de amenizar os incômodos da circunstância caótica gerada a partir das enérgicas normas administrativas impostas.

Pombal, ao assumir seu ministério, destrói toda a estrutura educacional estabelecida pelos jesuítas, já que significavam ao seu governo oposição à introdução da filosofia iluminista. Em seu governo, pretendeu substituir o método pedagógico instituído pelos jesuítas por uma metodologia que condissesse com a nova realidade social estabelecida e com os ideais iluministas.

Maciel e Shigunov Neto (2006) também afirmam que Pombal concede à Companhia de Jesus toda a responsabilidade pelos danos causados à educação portuguesa e brasileira, motivo pelo qual os jesuítas são responsabilizados pela decadência cultural e educacional imperante na sociedade portuguesa. Afirmam ainda que “Pombal, ao expulsar os jesuítas e oficialmente assumir a responsabilidade pela instrução pública, não pretendia apenas reformar o sistema e os métodos educacionais, mas colocá-los a serviço dos interesses políticos do Estado”.

Maciel e Shigunov Neto (2006: 471) mencionam que Pombal, ao apresentar suas ideias referentes à realização de uma reforma educacional, tinha como objetivo “utilizar-se da instrução pública como instrumento ideológico” de dominação. No entanto, tal atitude não se harmonizava com os ideais iluministas por ele seguidos. A Coroa Portuguesa e o governo colonial local também não tinham interesse em instruir a população da Colônia.

Haidar (apud, Maciel e Shigunov Neto, 2006: 471) analisa os interesses vigentes da época, destacando que “ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa”.

Os autores salientam ainda que o Alvará de 28 de junho de 1759, implantado por Pombal, continha medidas de

total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de 'diretor de estudos'; introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio. (MACIEL E SHIGUNOV NETO, 2006: 470)

Destruída a organização educacional proposta pelos jesuítas, o ministro Põe em prática a metodologia do pensamento pedagógico da escola pública e laica.

A concepção de Educação Pública a partir do domínio do Estado manifesta-se é aplicada, justificando-se que a metodologia praticada pelos jesuítas não era compatível às conveniências dos Estados Modernos que estavam se desenvolvendo naquele momento, sendo, ao mesmo tempo, compatível às necessidades imperiosas de uma sociedade que se transformava em direção ao ideal iluminista.

Objetivando a transferência do controle da educação ao Estado, Pombal, implanta o Alvará de 5 de abril de 1771, que instituiu a criação, no Brasil de

17 aulas de ler e escrever; e foi instituído um fundo financeiro para a manutenção dos estudos reformados, denominado de subsídio literário. Uma das implicações do desmantelamento da organização educacional jesuítica e da falta de implantação de um projeto educacional formal e eficaz foi a demora em instituir-se, no Brasil Colônia, as escolas com cursos graduados e sistematizados (MACIEL e SHIGUNOV NETO, 2006).

Os jesuítas tiveram grande importância na modernização do ensino brasileiro, não podendo deixar de ser mencionada a contribuição da Companhia de Jesus, a qual era constituída por eles, para o desenvolvimento do ensino brasileiro. Alves (2005, p.621) destaca que tais contribuições foram referentes a dois aspectos, principalmente “o primeiro referente à organização e à divisão do trabalho didático e, o segundo, à materialidade dos colégios jesuíticos”.

Embora a Companhia de Jesus tenha consolidado o conteúdo da escolástica medieval, por outro lado, através de suas práticas pedagógicas, inovou na direção do método, investindo nas explicações do professor sobre o

que o aluno deveria estudar, bem como nos estudos individuais de cada aluno. Para isso, lançou mão de inúmeros recursos didáticos, distanciando-se das práticas medievais, ao estabelecer uma relação diferenciada entre professores e alunos. O recurso da emulação constituía-se no mais importante, pois pregava o exercício rigoroso do estudo, com a finalidade de torna-se igual ou superar os outros no que é bom. Pautava-se pelo brio, estímulo e rivalidade, visando ao bom desempenho do aluno (ALVES, 2005). Desta forma,

as salas de aula eram subdivididas em dois “exércitos”, ambos tomados pela convicção de lutar contra o adversário e vencê-lo. Internamente cada “exército” apresentava, também, uma hierarquia de tipo militar. (...) No dia a dia do trabalho didático, em que pese a influência militar nas denominações dos postos de cada “exército”, os papéis respectivos eram atribuídos aos estudantes por mérito, do que resultava um câmbio sistemático. O estudante, integrado ao seu posto, vigiava e corrigia o seu correspondente na hoste adversária e os deslizes constatados eram somados positivamente ao desempenho geral de seu exército. Os mais perspicazes e inteligentes recebiam promoções dentro de seu grupo. Isso gerou um clima de competição, dentro das salas de aula, muito próximo da forma de existência da nova classe social, a burguesia (ALVES, 2005: 625).

Os colégios jesuíticos começaram a receber grande quantidade de jovens, em função de incentivos.

Aqueles que se destacavam nos estudos de retórica, por exemplo, poderiam aprofundar-se na matéria por mais algum tempo – um ano, quase sempre. (...) Os mais talentosos eram premiados com anos adicionais de estudos, normalmente dois. Os excepcionais poderiam ter, inclusive, três ou quatro anos de estudos, ao final dos quais defendiam teses e obtinham graus. (...) Tudo induz ao entendimento de que se mantinha a programação dos estudos regulares e de que o aprofundamento decorria mais da capacidade do estudante do que propriamente de um acréscimo de conteúdos. (...) Já no início do processo de escolarização, à medida que fossem sendo constatadas as limitações dos estudantes intelectualmente mais fracos, para eles eram estabelecidas destinações de menor peso que aquelas reservadas aos jovens mais talentosos. (ALVES, 2005: 628)

Toda essa proposta educacional instituída pelos jesuítas é substituída pela pedagogia da escola pública e laica preconizada por Pombal, na reforma pombalina.

Ribeiro (apud, Maciel e Shigunov Neto, 2006: 471) afirma que a reforma educacional proposta por Pombal pretendia, claramente, “provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal”.

A educação contou também com o Alvará de 06 de novembro de 1772, que, segundo Teixeira Soares (apud, Maciel e Shigunov Neto, 2006) instituiu o ensino popular, podendo estar sob responsabilidade não só das escolas públicas, mas também das particulares, que “contariam com apoio do Estado no prelecionamento das seguintes matérias: ortografia, gramática, aritmética, doutrina cristã e educação social e cívica”.

Assim, Pombal,

ao mesmo tempo em que cuidava do ensino popular, fundou o 'Colégio dos Nobres', seminário dedicado à educação de filhos da nobreza; e, para manter o equilíbrio social e educacional, fundou também o Colégio de Mafra, destinado à educação dos plebeus, com programa idêntico ao reservado aos filhos da nobreza (Id. *ibid*).

Observa-se então a manutenção da dicotomia entre o ensino das/para as elites e o ensino popular.

Carvalho, Avellar e Ribeiro (apud, Maciel e Shigunov Neto, 2006: 473) “concordam que as proposta educacionais da reforma pombalina, (...) trazem traços do ensino tradicional (...). Portanto, não houve uma ruptura total com o ensino jesuítico, pois a mudança ocorrida foi mais de conteúdo do que de método educacional”. Dessa forma, percebemos que, ainda que Marquês de Pombal, ao assumir seu ministério, desejasse abolir o método jesuítico de ensino e implantar a filosofia iluminista, não alcançou seu objetivo de estabelecer um ideal e eliminar outro.

Percebemos isso quando Maciel e Shigunov Neto (2006) mencionam Luís Antonio Verney, um dos inspiradores dos ideais iluministas, que apresenta uma obra contendo dezesseis cartas, as quais expunham “uma análise sobre os problemas do ensino português ministrado, até então, pela metodologia dos jesuítas; além disso, fornece orientações de como proceder para adequá-los e torná-los condizentes com a nova realidade”.

Os autores mostram que

cada carta trata de um determinado tema e, no conjunto, compõem as disciplinas da proposta pedagógica de Verney: primeira carta – a língua portuguesa; segunda carta – o latim; terceira carta – o grego e o hebraico; quarta carta – as línguas modernas; quinta carta – a retórica; sexta carta – continua a análise sobre o ensino da retórica; sétima carta – a poesia portuguesa; oitava carta – a filosofia; nona carta – a metafísica; décima carta – a lógica/física; décima primeira carta – a ética; décima segunda carta – a medicina; décima terceira carta – a jurisprudência como prolongamento natural da moral; décima quarta carta – a teologia; décima quinta carta – o direito econômico; décima sexta carta – apresenta uma seqüência de planos de estudos: os estudos elementares, a gramática, o latim, a retórica, a filosofia, a medicina, o direito, a teologia (...). (MACIEL E SHIGUNOV NETO, 2006)

A partir da produção destas cartas, Verney (apud, Maciel e Shigunov Neto, 2006: 474) exige

a abertura de escolas públicas em todos os bairros para que ninguém ficasse sem freqüentá-las; recomenda uma transformação de comportamento dos professores em relação aos seus alunos, visando a melhoria da relação professor/aluno; (...) sugere a criação de colégios para pobres, a fim de capacitá-los com hábitos do mundo burguês e da nobreza.

Carvalho (apud, Maciel e Shigunov Neto, 2006: 474) afirma que, “em Verney, não há apenas o programa de uma reforma sobre os estudos; há ainda a consciência da necessidade do desdobramento de uma tarefa pedagógica”. É importante deixar claro que, para Verney, a reforma não era apenas uma questão política ou de interesses para minorias, mas sim uma proposta pedagógica com o objetivo de ser implantado, a fim de oferecer novas perspectivas à educação naquele momento.

Maciel e Shigunov Neto (2006: 474) lembram que “apesar das propostas formais, as reformas pombalinas nunca conseguiram ser implantadas, o que provocou um longo período (...) de quase desorganização e decadência da Educação na colônia”.

Dessa forma, é possível perceber, a partir de Azevedo (apud, Maciel e Shigunov Neto, 2006: 474) que, com

[...] a expulsão dos jesuítas em 1759 e a transplantação da corte portuguesa para o Brasil em 1808, abriu-se um parêntese de quase meio século que se caracteriza pela desorganização e decadência do ensino colonial. Nenhuma organização institucional veio, de fato, substituir a poderosa homogeneidade do sistema jesuítico, edificado em todo o litoral latifundiário [...].
(Idem)

Percebemos, portanto, que as consequências do impedimento da realização do trabalho realizado pelos jesuítas e a falta do estabelecimento de um ideário educacional foram calamitosas para o Brasil Colônia, já que a instituição de escolas estabelecidas de forma graduadas e sistematizadas ocorreu muitos anos depois.

Os autores afirmam também que isto ocorreu em função da destruição de “uma organização educacional já consolidada e com resultados, ainda que discutíveis e contestáveis”, sem executar “uma reforma que garantisse um novo sistema educacional” (MACIEL E SHIGUNOV NETO, 2006: 475).

Observamos que este contexto existiu em decorrência da aquisição do poder, o qual permite que um grupo de pessoas comande uma população, não sendo interessante ele que essas pessoas tenham acesso a informações, a conhecimento de variados tipos, para, em seguida, exigirem seus direitos.

Nesse contexto, a língua portuguesa não se constituía ainda em área de conhecimento em condições de gerar uma disciplina curricular. Santos Raupp (2005) continua sua análise apresentando que

em meados do século XIX, as reformas Pombalinas (...) contribuíram para a consolidação da língua portuguesa no Brasil, sua inserção e valorização na escola; além do aprender a ler e a escrever em português, introduziu-se o estudo da gramática portuguesa logo, quem se expressasse bem “dominava” a língua.

Soares (apud SANTOS RAUPP, 2005) destaca também que

inicialmente, o ensino da gramática da língua portuguesa baseava-se no seguinte princípio: servir de apoio à aprendizagem da gramática latina. Entretanto, à medida que o latim foi perdendo seu uso e valor social, culminando com sua extinção do sistema de ensino fundamental e médio brasileiro, aproximadamente no século XX, a gramática da língua portuguesa foi ganhando autonomia e fortalecendo-se como uma área de conhecimento, mas ainda alheia à “língua brasileira”.

Afirma a autora que “nos anos 50, o aumento das possibilidades de acesso à escola (...) alterou o perfil da clientela, e tornou necessárias mudanças nas disciplinas curriculares e nos objetivos da instituição *escola*¹, bem como no conteúdo da disciplina Português” (SANTOS RAUPP: 2005: 51).

Sobre a criação do cargo de professor de língua portuguesa, Barreto Barros (2008: 40) menciona que

só é criado em 1871, por ocasião de decreto imperial. Quem leciona tais disciplinas (Retórica e Gramática) é o intelectual, advindo das elites sociais, por ainda não haver cursos de formação para professores. Esses, por sua vez, só surgem no início dos anos 30 do séc. XX. Mas os formadores desses profissionais ainda estão imbuídos do ensino tradicional e o passam a seus discípulos.

Santos Raupp (2005) destaca que o ensino de língua portuguesa se apresenta com uma nova estrutura nos anos de 1950: “gramática e texto se apresentam num único livro, embora os conteúdos fossem divididos, em uma parte gramática e em outra, antologia”.

Nesta mesma década, sobre a clientela nas instituições escolares, Barreto Barros (2008) destaca que

há modificação nas condições de ensino e de aprendizagem: a escola passa a ser uma reivindicação das classes trabalhadoras, cujos filhos têm acesso a ela; em consequência, modifica-se o alunado. Duplica-se o número de alunos, faz-se um recrutamento mais amplo, porém menos seletivo, de professores. Apesar do ingresso de classes populares na escola, a língua continua a ser considerada *como sistema*² cuja gramática deve ser estudada como expressão para fins retóricos e poéticos.

Na década de 1960, revoluciona-se a comunicação. A escola realiza competições com os meios de comunicação de massa, quando os livros se estruturam em unidades, nas quais estão inseridos textos voltados à interpretação e gramática.

Contudo, esta relação entre gramática e texto não se confirmou, pois a gramática dominou o ensino de língua portuguesa, em relação ao texto, na década de 1950 e 1960, e ainda hoje continua.

¹ Grifo de Santos Raupp.

² Grifo de Barreto Barros.

Ainda que, na década de 1960, o ensino de língua portuguesa voltou seu trabalho para as habilidades de leitura, a partir de atividades de compreensão e interpretação, essas habilidades não dominaram no ensino como a gramática, advindas das teorias mecanicistas e estruturalistas.

O domínio da gramática começou a se comprometer no início dos anos de 1970, a partir das mudanças estabelecidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 5692/71 (BRASIL, 1971) a todas as disciplinas, em consequência da interposição realizada pelo movimento militar de 1964.

Neste momento, a língua portuguesa é nomeada Comunicação e Expressão, nos níveis iniciais, Comunicação em Língua Portuguesa, nos finais e no 2º grau. São desenvolvidos, neste momento, trabalhos relacionados à habilidade de expressão e compreensão de mensagens, proporcionando aos sujeitos interação.

No que diz respeito à produção escrita, produção de redações, a prática levava em conta a representação das propriedades formais da língua.

A prática de leitura segue a linha iniciada nos anos de 1960, incluindo o trabalho com textos informativos, jornalísticos, publicitários, verbais e não-verbais.

No início dos anos de 1970, os alunos concluintes do então 2º grau (hoje Ensino Médio) se encontravam em situação de defasagem no âmbito da leitura e da escrita, não conseguindo expor suas ideias com clareza, de maneira coerente e articulada.

Braga (apud SANTOS RAUPP 2005) declara que se inicia, então, a crise da linguagem, trazendo a “obrigatoriedade da redação no vestibular com o intuito de ‘corrigir todo o problema’”. Isso demonstra que esta necessidade ocorreu durante o período ditatorial.

Após a ditadura militar, são impostos novos caminhos à ordem disciplinar. Brito (apud SANTOS RAUPP 2005) destaca que, já deixada de lado a concepção de língua baseada nas ciências linguísticas, a forma como estava estruturada as avaliações de redação evidenciam que a gramática não é suficiente para proporcionar conhecimento de língua ao produzir um texto.

Para este contexto, um novo perfil docente para o ensino de língua portuguesa aparece. A disciplina de ensino de língua materna volta a ser

denominada *Português ou Língua Portuguesa*, como era anteriormente à mudança. Neste momento, o ensinar e o aprender caminham juntos.

Sobre o ensino da língua portuguesa, Santos Raupp (2005) declara que se transforma o modo de conceber a língua portuguesa, valorizando o discurso, a enunciação, levando em conta os falantes, os sujeitos que a utilizam em seu cotidiano, a partir do contexto em que estão inseridos, considerando aspectos sociais e históricos. Conseqüentemente, estabelece-se um novo olhar à gramática e seu lugar no ensino de língua portuguesa, permitindo um espaço à interação.

Nesta concepção de ensino-aprendizagem, os alunos são sujeitos que interagem nas aulas e utilizam a linguagem com seus colegas em sala, praticando a enunciação, o discurso em situações de aprendizagem mais próximas à realidade em que vivem.

Santos Raupp (2005) conclui que

ensinar língua portuguesa hoje, é não duvidar de que a leitura confere à escrita uma característica de prática social entre sujeitos, pois é, também, por meio da prática de leitura que o leitor vai gradualmente elaborando e organizando seu discurso interno, produzindo e registrando as suas leituras, a sua história e seus textos.

Dessa forma, o professor de hoje não pode mais se embasar em teorias tão tradicionais como, em alguns momentos acontece, pois o aluno de hoje é interativo e dinâmico, levando em conta a forte presença da tecnologia nos meios de comunicação.

Assim, é preciso relacionar a prática de leitura e escrita com recursos didáticos diferenciados e que se relacionem com essas necessidades de hoje.

A seguir, apresentamos alguns aspectos sobre o ensino no Brasil, relacionando as práticas de leitura e escrita no tempo atual.

1.2. O Ensino no Brasil Contemporâneo

Após apresentar um panorama da realidade educacional no Brasil antigo, entramos agora no momento atual, quando a escola (pública) vive uma

situação de ampliação de oferta de vagas, expansão das matrículas, mas, ao mesmo tempo, apresenta pontos que se relacionam ao passado.

Quando afirmamos então que é para todos, estamos dizendo que todos têm direito a estudar, se instruir, ter acesso ao conhecimento. Nesse sentido, Britto (2007: 22-23) afirma que a escola “tornou-se uma instituição central na inserção dos sujeitos no sistema produtivo e na lógica de funcionamento da sociedade urbano-industrial”.

O século XX apresentou uma forte mudança na sociedade e, conseqüentemente, na escola brasileira, no que diz respeito ao acesso à informação, às práticas de leitura e escrita.

Entretanto, muitas vezes a escola não tem conseguido realizar um trabalho que possibilite o trabalho com o aluno a partir desta nova estrutura social, e acaba promovendo um aprendizado descontextualizado com o estabelecido neste momento histórico e social em que vivemos.

No que diz respeito ao ato de ensinar do professor, neste trabalho evidenciamos a questão das práticas pedagógicas, as quais envolvem as ações do professor desde a preparação até a execução de suas aulas.

Para que o ensino vise à formação de alunos competentes nos usos da escrita e da leitura, é necessário um trabalho realizado com leituras de variados textos em sala de aula, apresentando textos completos, como, por exemplo, a “leitura de notícia ou reportagem de revistas semanais de informação, como instrumento de ancoragem do trabalho interdisciplinar, pelo seu fácil acesso e disponibilidade” (KLEIMAN; MORAES, 1999: 67-68).

A prática pedagógica envolvendo o trabalho com escrita e leitura deve partir do que Leite (2006) denomina textos verdadeiros, referindo-se aos textos reais que circulam socialmente, os quais os alunos e seus familiares têm acesso.

Nesta mesma linha, Soares (apud MARTNS, 2006: 89) alerta para a escolarização do texto, especialmente o literário que, com freqüência, segue em duas direções opostas

[...] uma adequada, que conduz eficazmente às práticas de leitura presentes no contexto social; e outra inadequada, aquela que ocorre freqüentemente em sala de aula,

provocando a resistência e a aversão dos alunos, além de apresentar-se distante das práticas sociais de leitura.

Neste sentido, as orientações que constam nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000: 21) enfatizam os usos sociais da linguagem oral e escrita, dando destaque às condições de produções. Afirmam que

[...] os gêneros discursivos, cada vez mais flexíveis no mundo moderno, nos dizem sobre a natureza social da língua. Por exemplo, o texto literário se desdobra em inúmeras formas; o texto jornalístico e a propaganda manifestam variedades, inclusive visuais; os textos orais coloquiais e formais se aproximam da escrita; as variantes linguísticas são marcadas pelo gênero, pela profissão, camada social, idade, religião.

Salienta que, para a realização de um trabalho significativo com a língua portuguesa, é necessária a relação de trabalhos com variados textos, levando em conta também o contexto de cada sujeito enunciador, seus conhecimentos de língua, bem como seus conhecimentos ao produzir seu texto. Desta forma, os alunos têm a possibilidade de desenvolver a competência linguística na norma padrão, ao se inserirem nas diversas situações de uso da linguagem, desenvolvendo diferentes formas de sentir, pensar e agir.

Para que este trabalho linguístico em sala de aula se realize de forma promissora aos estudantes, é extremamente necessário que a prática da leitura esteja presente na realidade de cada um deles, sendo um hábito tanto dentro como fora do âmbito escolar. E isso cabe à sociedade, à família, bem como à escola promover a prática da leitura.

Bunzen e Mendonça (2006) defendem a importância de se pensar a escola como um espaço de vivência e de compartilhamento de um projeto nacional de educação, relacionando as atividades de leitura e escrita às práticas sociais, de modo que os alunos participem e estejam cada vez mais engajados a elas.

Na perspectiva dos autores citados os gêneros do discurso ganham destaque, representando um meio pelo qual a fragmentação de textos apresentados aos alunos, pelos autores nos livros didáticos pode ser desfeita, por intermédio de articulações entre o estudo das dimensões linguística e textual — na leitura, na escrita ou na reflexão sobre a língua e a linguagem. Ou

seja, o professor, trabalhando com textos completos em sala de aula, permite ao aluno refletir sobre o texto em seu aspecto integral, podendo perceber a proposta do autor ao escrever tal texto e desenvolver sua capacidade leitora e interpretativa.

Bunzen e Mendonça (2006) dividem as práticas sociais de leitura, escrita, fala e escuta, de análise linguística e literária em eixos, pelos quais se pode:

a) propor uma progressão dialética de objetos de estudo (argumentar, dialogar, caminhando a uma concepção de transformação da realidade, a partir do plano das ideias);

b) avançar na construção da consciência linguística do aluno-agente e, conseqüentemente,

c) viabilizar sua inserção transformadora em diferentes práticas letradas.

Para desenvolver as questões mencionadas acima, os autores focalizam, de forma ampla, a realidade do Ensino Médio. Questiona-se a questão da fragmentação do saber no Ensino Médio em diversas disciplinas, a falta de comunicação entre disciplina língua portuguesa e as demais deste nível de ensino.

Discute-se a compartimentação³ desta disciplina em três frentes (gramática, redação e literatura) e a inexistência de uma proposta interdisciplinar coerente com o trabalho realizado em cada nível de ensino.

Menciona-se que uma proposta de ensino e de aprendizagem é fruto de opções políticas, pelas quais se delimitam tanto o objeto de estudo quanto as abordagens, procedimentos e estratégias em sala de aula.

Pressupondo que as práticas, especificamente as desenvolvidas em sala de aula, estabelecem um intercâmbio contínuo com as demais práticas sociais, historicamente delimitadas, os autores assumem que a organização de conteúdos, o planejamento e a implantação das atividades, a escolha de material e dos recursos didáticos, assim como a avaliação do ensino e da aprendizagem são resultantes das concepções dos agentes engajados no processo de ensino e das escolhas que delas decorrem.

³ Refere-se à divisão da disciplina em várias frentes.

Os autores deste livro (pesquisadores) realizaram pesquisas sobre o ensino de língua materna no ensino médio, realizando pesquisas em diferentes escolas brasileiras.

Os autores não ignoram a diversidade das e nas práticas regionais de uso da linguagem das comunidades nas quais se encontram nossos alunos, mas defendem a construção de objetivos comuns para o Ensino Médio nos diferentes estados e regiões do país, assim como a delimitação de um perfil claro para o estudante que se pretende formar nessa etapa de ensino.

Na reflexão desenvolvida pelos autores, estes incorporam os avanços nos estudos da linguagem para re-significá-los, tanto em relação à Educação Básica inicial, quanto em relação ao Ensino Médio.

Afirma-se que é preciso, portanto, implantar com eficácia políticas públicas de formação continuada de professores, e também multiplicar cada vez mais publicações como esta a professores em formação e profissionais atuantes na área da educação.

Na atualidade, percebemos uma grande diversidade de textos que circulam em diferentes espaços da sociedade. Cabe, assim, também à escola fazer uso destes materiais, de forma a conseguir articular o ensino da leitura e da escrita na sala de aula.

A inserção de materiais que tenham significado à realidade dos alunos (como jornais, revistas, folhetos - materiais que evidenciem utilidade, inclusive fora da escola) pode trazer à disciplina de Língua Portuguesa mais prazer, motivação na aprendizagem da leitura e da escrita. Dessa forma, o aprendiz estará em contato com assuntos, temas que façam sentido a ele e à realidade em que está inserido.

Pinheiro (2006: 113-114) menciona formas de trabalhos com a leitura em sala de aula que podem ser utilizadas pelo professor afirmando que

[...] a escola é o lugar da leitura e da discussão. E não há problema nenhum em passar 10 ou 15 minutos lendo um conto e depois discutindo aspectos de sua linguagem, atitudes de determinados personagens, ideologias escondidas em certos gestos e algumas falas. (...) E o professor poderia ir lendo e comentando, suscitando debates, confrontos com pontos de vista diferentes, etc.

Se o professor, a cada aula, utilizar um curto espaço de tempo o trabalho com leitura de diferentes gêneros de texto, pode demonstrar aos seus alunos, pouco a pouco, a importância da leitura, estimulando-os ao hábito de leitura.

Com relação à prática de leitura em sala de aula, Martins (2006: 92) alerta que

a leitura literária, como qualquer outra prática de leitura, não deveria se restringir ao livro didático, pois os alunos começam a ler apenas os fragmentos de textos apresentados nos manuais didáticos, sem, muitas vezes, conhecerem as obras originais.

Sabemos que os livros didáticos apresentam textos em forma de trechos, não oferecendo a oportunidade ao aluno conhecer com profundidade, bom entendimento textos importantes da nossa literatura, bem como a de Portugal.

Contudo, defende que não se trata de abolir o livro didático

no trabalho com a leitura (...), pois atualmente se percebe a preocupação de vários manuais didáticos com a qualidade das propostas de abordagem direcionadas ao texto literário. Muitas contribuições da teoria e crítica literária também podem ser visualizadas em diversos livros didáticos, enfatizando a diversidade de gêneros, textos e linguagens na organização didática dos conteúdos. (MARTINS, 2006: 92)

Dessa forma, preparar e propor aulas relacionando a utilização de diversos tipos de materiais teóricos, como o livro didático, o caderno do aluno e leituras de textos completos pode proporcionar o interesse na leitura pelos jovens estudantes.

O envolvimento dos alunos com o texto e seu contexto nos leva a pensar nas possibilidades de se aumentar os níveis de motivação e de prazer que vêm deste movimento de inserção. Neste sentido, Newman e Holzman, (2002: 94) sustentam que “os fatores motivacionais – desejos, necessidades, objetivos, interesses – não são meros facilitadores do desenvolvimento cognitivo; ao contrário, o desenvolvimento cognitivo é tão motivacional (afetivo) quanto intelectual”.

A fim de se efetivar um ensino que promova uma aproximação entre os alunos e a leitura e a escrita, visando ao desenvolvimento de competências em relação aos seus usos é importante pensarmos também na questão da Formação Docente, já que é um ponto significativo que pode afetar positiva ou negativamente a aprendizagem dos estudantes.

Signorini (2007: 21) realizou uma investigação em uma escola pública no interior de São Paulo e destacou alguns pontos relevantes com relação à postura da professora observada nas aulas de Língua Portuguesa. Dentre eles salientou que a professora sempre buscava “um ensino de língua que propiciasse o desenvolvimento da competência de leitura e escrita do aluno (...) ou de habilidades de raciocínio, de observações, de formulação de testagem de hipóteses (...)”. Neste sentido, enfatizou que a professora ensinava seus alunos, de modo a “transformar os modos de pensar, falar e agir dos alunos (...)” (IDEM: 23).

A autora afirma que o trabalho do professor pode ser realizado

por meio das técnicas de ensino, materializado sob formas diversas (objetos, textos, folhas, exercícios etc.) como objeto a ser ensinado (...) a partir do qual aquele que tem a intenção de ensinar guia/orienta a atenção do aluno, apontando/mostrando as dimensões essenciais desse objeto (...). (SIGNORINI: 2007, 23).

Assim, o professor se vê em uma posição de auxiliar, contribuir com a aprendizagem dos seus alunos, desde o oferecimento de material de estudos, até orientações dos trabalhos propostos.

Destaca que o professor pode ter uma “postura mais reflexiva para lidar com a gramática do português”. (IDEM: 28). Para a professora investigada, é necessário proporcionar ao aluno conhecimento de mundo, juntamente ao gramatical, ao linguístico.

Desta forma, Signorini (2007: 20-21) menciona que não se trata de

uma aula em que o elemento gramatical a ser estudado é introduzido por meio de definições e conceitos prontos para posterior identificação e classificação pelo aluno. (...) Na verdade, é uma aula em que a professora busca inovar sua prática a partir de uma tentativa de expansão/ampliação de uma categorização da gramática tradicional, acrescentando elementos de análise semântica.

Ressalta a importância da dimensão semântica no aprendizado de língua portuguesa, no qual é trabalhado o sentido do que é lido, escrito, estudado, interpretado, relacionando com a sintática.

Na investigação realizada Signorini destacou que a professora sempre solicitava a participação de seus alunos, fazendo uso, para suas explicações, do conhecimento de cada aluno, explicitando aonde ela quer chegar. Oferecia um tempo, durante a realização das atividades, exercícios, para que os alunos pensassem, refletissem sobre o que está sendo trabalhado, pedido.

A professora costumava parafrasear as respostas dos alunos, formulando-as de outra forma, ampliando as possibilidades comunicacionais, no que se refere às estruturas linguísticas usadas. Desta forma, Signorini (2007: 43) ressalta, a partir de suas observações, “que os discursos inovadores sobre a língua têm impacto, sim, na sala de aula”.

Signorini (2007: 47) ainda enfatiza o papel dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais “evidenciam a necessidade de se avaliar e trabalhar todos os aspectos da linguagem a partir do *texto*, e a escrita dos alunos não só a partir da forma, mas também focando a coerência, a construção do sentido”. Desta forma, a autora argumenta que se faz necessária a realização de mudança nas práticas pedagógicas de ensino de escrita.

Um aspecto observado na pesquisa e que merece destaque, pois pode apontar estratégias diferenciadas a fim de promover uma efetiva aprendizagem, foi a forma de a professora investigada realizar as correções da escrita de seus alunos. Investia na interação entre os alunos, efetuando uma correção denominada, por Signorini, de *sócio-interativa*. Fazia uso de estratégias de mediação na escrita de seus alunos, que funcionava a partir de correções de redações através de conversas a respeito do conteúdo, sobre o que foi dito, assumindo o papel de um interlocutor efetivo, e não somente apontando problemas de adequação à forma.

Assim, o aluno era convidado a refletir sobre determinados aspectos da língua escrita, por meio de um “retorno escrito dos textos dos alunos, o que não tem sido uma prática comum ao longo da vida escolar. Esse retorno verbal (oral ou escrito) na situação de ensino-aprendizagem (...) pode ser a principal motivação” (IDEM, SIGNORINI, 2007: 57).

A autora destaca que o trabalho de correção, análise e avaliação do texto dos alunos precisa ser feito de forma a “olhar para ‘as ideias dos alunos’, ‘para o desenvolvimento do texto’, e não apenas observar a ‘gramática’ e a ortografia”. (IDEM: 51).

A autora ressalta ainda que

se com os alunos (...) fosse discutida a argumentação em situações cotidianas e conhecidas (experiências reais e (...) oferecidas pela cultura), possivelmente transfeririam essas experiências para o contexto criado pelo exercício e, o que é mais importante, o estudo dos conectivos, a partir disso, faria mais sentido. (IDEM: 73).

Salienta também que o trabalho

na escola a partir das funções dos gêneros, como propõem os PCNs, pode tornar o caminho para o aperfeiçoamento da escrita bem menos longo e mais eficiente, principalmente para aqueles (...) que não têm tantos estímulos sociais para serem autores e não apenas consumidores de materiais escritos. (IDEM: 75).

A professora, em suas aulas, ensinava gramática não apenas em frases isoladas, mas apresentando também gêneros de textos inteiros, para que o aluno tivesse contato com a língua portuguesa, no sentido de proporcionar comunicação e interação no texto.

A autora salienta que a mediação do professor no processo de ensino-aprendizagem pode propiciar a produção de textos reais por eles, não frases prontas a partir da gramática, estruturas memorizadas ao longo das aulas. Assim, o desenvolvimento da escrita do aluno depende da mediação do professor.

1.3. A formação de professores de língua portuguesa

Quando falamos de educação e ensino de línguas, não podemos deixar de mencionar a formação docente. E nesta pesquisa, destacamos a formação de professores de língua portuguesa.

Signorini (2007: 159) discute a contribuição dos estudos efetuados pelos professores em sua prática pedagógica. A autora destaca que a

dificuldade em refletir sobre conhecimentos teóricos e atividades didáticas [pelas professoras], as levava, muitas vezes, a repetirem tópicos esparsos desse conhecimento e a proporem alterações nas atividades, de modo vago e impreciso, demonstrando muitas vezes não terem compreendido os princípios teóricos em que se baseavam para propor alterações.

Acerca disso, Signorini (2007) declara que as práticas em sala de aula revelam a importância da participação de cada professor na formação continuada, a fim de poder refletir sobre o conhecimento a ser ensinado e as práticas propostas.

Nesta linha, Signorini (2007) salienta que, no desenrolar do curso de formação continuada, as professoras em formação destacam que escrita precisa ser relacionada a funções sociais, não sendo levados em conta apenas aspectos teóricos da língua, mas também a comunicação e a prática.

Dessa forma, além de por em prática o conhecimento já adquirido (neste caso sobre a prática da escrita), é importante o professor aperfeiçoar os seus saberes, a partir de estudos contínuos, relacionando teoria e prática no cotidiano de seu trabalho. Além do mais, a escrita é um instrumento de desenvolvimento do aprendizado do aluno em todas as disciplinas e para o seu relacionamento com a vida.

É importante também que o professor, ao propor atividade de produção de leitura e escrita aos seus alunos, tenha em mente e demonstre a eles que praticar a linguagem de maneira social é pensá-la como instrumento de comunicação e interação.

Salienta também que o questionamento ao professor em formação, a fim de fazê-lo refletir sobre a prática, considerando a teoria estudada, no processo de formação continuada, é extremamente significativo, pois constrói, aos poucos, na mente deste professor estratégias de como relacioná-las em seu cotidiano.

De acordo com André (2009: 45), a “formação pressupõe continuidade. Nesse sentido, a formação inicial é um momento importante na socialização

profissional, mas o aprendizado da docência deve seguir um longo caminho de educação continuada”.

Como destacado por Christov (apud, ANDRÉ 2009: 45)

os programas de formação continuada possibilitam o desenvolvimento profissional e a atualização dos conhecimentos docentes e, ao propiciarem reflexão crítica sobre a prática, favorecem uma atuação profissional mais alinhada aos novos tempos. No seu entendimento, a formação continuada envolve diferentes ações: seminários, congressos, cursos, orientações técnicas, estudos individuais, ou horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC). Para a autora, um programa de formação continuada pressupõe um contexto de atuação, a compreensão de que não será a responsável exclusiva pelas transformações necessárias à escola, e condições para a viabilização de suas ações (vontade política por parte de educadores e governantes, recursos financeiros e organização do trabalho escolar). São esses processos intencionais de desenvolvimento profissional que foram considerados na categoria *formação continuada*.⁴

Percebemos, assim, que, sem uma formação contínua presente na vida dos docentes, os saberes de cada profissional não se relacionam de forma positiva com os alunos da atualidade, os quais exigem que os docentes estejam inseridos na realidade desses estudantes.

Saviani (2009) afirma que desde

todo o período colonial, desde os colégios jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores criados a partir da vinda de D. João VI em 1808, não se manifesta preocupação explícita com a questão da formação de professores.

Nos dias atuais, percebemos que a questão da formação, qualificação de qualquer profissional é imprescindível, pois vivemos um momento em que faltam vagas em determinados setores. Por outro lado, quando tratamos de educação, faltam professores no setor educacional, com ou sem uma boa formação. Maciel e Shigunov Neto (2006) mencionam em seu artigo sobre a falta de docentes bem capacitados para lecionar no ensino básico e primário.

Faz-se relevante ressaltar a importância da reflexão docente em suas práticas, como um novo caminho para a formação de professores. Assim, o

⁴ Grifo de André.

professor, relacionando seus conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação com a prática em sala de aula, pode contribuir para seu processo formativo.

Por outro lado, um professor que conclui um curso de formação só saberá se está apto a trabalhar na área educacional com o passar do tempo, adquirindo experiências, errando e acertando. Surge, então, um questionamento: um bom curso possibilita uma boa formação ou a experiência profissional é que possibilita uma boa formação?

Nesta mesma linha, Moita Lopes (1996: 185) declara que o professor realiza “a técnica de auto-monitoração do que está acontecendo em sala de aula”. Assim, ele se torna consciente de sua atuação em sala de aula, bem como de seu papel nesta. Dessa forma, é capaz de agir como sujeito de sua própria prática em sala, ao transmitir e trocar conhecimentos com seus alunos.

Assim, o professor, tendo consciência de que suas práticas demandam estudos contínuos e atualizações em seu saber prévio, é capaz de reconhecer que seu dia a dia em sala de aula é um contínuo ato de construção da aprendizagem. Ao preparar suas aulas, aplicar seus conhecimentos com seus alunos, está pondo em prática a profissionalidade, específica de cada docente, já que depende de suas crenças, valores, saberes, etc.

Quando pensamos em práticas pedagógicas no Ensino Médio, reportamo-nos às Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000), que propõem uma organização curricular dividida em áreas de conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas, Linguagens e Códigos.

Nesta dissertação, levamos em conta a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que contempla disciplina de língua portuguesa.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000: 32-33),

para todas as disciplinas da área exige-se o domínio do conceito de texto, em sentido amplo (linguagem verbal e não-verbal) e não aquele que considera apenas a língua escrita ou falada (linguagem verbal). Um quadro, uma letra de música em língua estrangeira, um número de dança, uma partida de determinado esporte, (...) são tipos específicos de texto. O domínio deste conceito dependerá de abstrações feitas a partir

de textos estruturados nas linguagens específicas e predominantes nas disciplinas da área e o contexto que particulariza a análise e a interpretação, (...) considerando a intenção do interlocutor no momento de utilização desses recursos.

Desta forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio propõem a realização de um trabalho com a linguagem, focando, também os significados, conhecimentos e valores. Abordam ainda a competência do estudante em saber realizar o diálogo com diferentes sujeitos e textos no processo de interlocução. Isso demonstra um movimento que considera como objeto de ensino as situações discursivas.

A utilização das linguagens gramatical, textual e interativa indica ler e interpretar diversos gêneros de textos, ser produtor e receptor dos textos competências estabelecidas ao aluno do Ensino Médio.

Pensamos que se faz necessário, portanto, uma política e um projeto de incentivo à carreira docente, bem como a manutenção do profissional no cargo de forma digna e respeitosa, oferecendo-lhe cursos de formação, para que se mantenha atualizado, no que diz respeito às mudanças tecnológicas, contextuais (pensando, neste caso, na realidade onde o professor leciona). Valemo-nos aqui, portanto, de algumas propostas pedagógicas visando à transformação educacional, a fim de amenizar a realidade penosa que o profissional da educação enfrenta em nosso país.

O professor, além de formar cidadãos críticos, com conhecimentos de mundo, age de forma a transmitir seus valores e crenças, os quais agirão como orientadores na formação futura de seus aprendizes. E não se pode esquecer também da relação mútua de aprendizagem entre professor e aluno, o que é fundamental, para haver uma significativa aprendizagem.

1.4. A escola e o Ensino Médio

Dayrell (2001: 136) menciona a escola como espaço sociocultural, na tentativa de

[...] compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres,

trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história.

Dayrell (2001, 139) discorre sobre a diversidade cultural no âmbito escolar, questionando “quem são estes jovens? o que vão buscar na escola? o que significa para eles a instituição escolar? qual o significado das experiências vivenciadas neste espaço?”

No ambiente escolar, Dayrell (2001:139) apresenta que a estruturação do processo de ensino-aprendizagem “ocorre numa homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos, independente da origem social, da idade, das experiências vivenciadas”.

Para Dayrell (2001:139), a escola é um espaço de total diversidade. Entretanto, da forma como está estruturada, reduz “a diferenças apreendidas na ótica da cognição (bom ou mau aluno, esforçado ou preguiçoso, etc.) ou na do comportamento (bom ou mau aluno, obediente ou rebelde, disciplinado ou indisciplinado etc.)”.

Para isso, Dayrell (2001:140) declara que é fundamental superar

a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios.

O significado que a escola traz consigo tem um aspecto polissêmico. Isso nos faz pensar em espaço, tempo, relações sociais que se estabelecem distintamente através dos estudantes, dos professores, funcionários, gestores. (DAYRELL, 2001).

Declara ainda que, quando se trata de significar a escola, há afirmações de variados tipos, como, por exemplo, com a finalidade do encontro e do convívio entre diferentes sujeitos, de ter acesso ao conhecimento e, futuramente, ao diploma, podendo ir a busca de um emprego. Assim, Dayrell (2001) afirma que, em função de tanta diferença, o resultado são os diferentes comportamentos de cada sujeito no âmbito escolar.

A escola é permeada por relações que se fazem presentes a todo o momento: professor – aluno, aluno – aluno, aluno-diretor/coordenador, diretor – comunidade, etc. Assim, não se pode pensar a escola como uma instituição cujo papel é apenas o de transmitir conhecimento aos alunos.

O autor faz referência também à sala de aula, ambiente onde os jovens se encontram diariamente. No entanto, cada um deles apresenta uma característica peculiar. É, assim, um ambiente com distintos sujeitos e objetivos, num mesmo local, por determinado tempo, o que permite a realização de diferentes grupos, cada qual com características semelhantes e afins.

E, deixando de proporcionar as relações, os contatos sociais, estes seguirão acontecendo, mas de forma transgressora aos olhos da escola.

Um ponto relevante é também a oferta de vagas no Ensino Médio e o número de jovens que nele se encontram. Hoje, o número de vagas ampliou. Entretanto, 1,8 milhão de jovens entre 15 a 17 anos se encontra fora do ambiente escolar. Universalizou-se o acesso, porém a permanência não se estabeleceu.

A formação do professor neste nível de ensino também precisa ser levada em conta ao serem propostas mudanças, pois, de que adianta a estrutura ser modificada, se a prática em sala de aula continua a mesma?

Dessa forma, é necessário também pensar na prática docente e oferecer uma formação continuada aos docentes do Ensino Médio.

A questão da leitura também é um tema extremamente relevante, quando se trata de escola, pois é nela que pode se desenvolver ou não o prazer pela leitura.

Michele Petit (2006) aborda o tema da leitura a partir de um trabalho de pesquisa na França, com outras pesquisadoras. Afirma que, ao ler, o sujeito apura seus sentidos com relação ao que está ao seu redor, dando significado à sua própria vida. Por outro lado, não são todas as pessoas que têm acesso a materiais de leitura, como as pessoas de baixa renda, não podendo usufruir do prazer da leitura em muitos momentos de suas vidas (PETIT: 2006).

A autora menciona casos em que, um único contato com a leitura pode proporcionar uma transformação na vida das pessoas. A importância da leitura

é tão significativa, que a autora declara que, atualmente, não estar inserido no mundo da escrita é não viver em consonância com o mundo.

Com relação à leitura na escola, a autora justifica a falta de interesse dos jovens pela leitura, mencionando que não nutriam sentimentos bons pela escola e atribuíam culpa à escola, por não terem sido estimulados a ler. E a leitura na escola era vista como algo obrigatório, devendo os alunos interpretar os textos que não lhes pareciam ter significado nenhum (PETIT: 2006).

É extremamente importante o papel do sujeito que introduz a leitura e suas estratégias, para que possam os alunos desenvolver a leitura de forma plena. Petit (2006) ressalta a importância do papel do sujeito que apresenta a leitura ao jovem, auxiliando-o na escolha da leitura, oferecendo a oportunidade de descobrir outros mundos.

Seguindo na direção da leitura na vida dos jovens, Canclini (2008), quando escreve sobre leitores, menciona que existem vários tipos de material e de público leitor.

Isso é importante ser colocado pelo professor, mostrando que a leitura não é realizada apenas no ambiente escolar, a partir de obras literárias exigidas pelas provas vestibulares, mas pode ser feita em qualquer ambiente e circunstância que traga ao sujeito motivação.

A questão de atingir o objetivo de que os jovens leiam cada dia mais, busquem mais a leitura é um tema sempre muito discutido, e será uma discussão eterna.

CANCLINI (2008: 58) salienta que “diminuem as livrarias, mas aumentam os cibercafés e os meios portáteis de enviar mensagens escritas e audiovisuais”.

Chartier (apud Canclini, 2008: 59) aborda a importância hoje das ferramentas tecnológicas.

Antes, com o livro impresso, era possível anotar nas margens ou nos vazios da página, “uma escrita que se insinuava, mas que não podia modificar o enunciado do texto nem apagá-lo”; agora, o leitor pode intervir no texto eletrônico, “cortar, deslocar, mudar a ordem, introduzir sua própria escrita”.

Declara que

quem lê sem separar aquilo que, nele, também é espectador e internauta, lê — e escreve — de uma maneira enviesada, incorreta para os adeptos da cidade letrada. Por acaso, quando não existiam televisores, nem computadores, havia uma maneira normal de ser leitor? Não se lê da mesma forma a Cervantes, Kafka, Borges, Chandler, Tolstoi, Joyce, nem eles, que puseram tantas personagens a ler, as imaginaram idênticas, mostra Ricardo Piglia em seu livro *O Último Leitor*. (CANCLINI: 2008: 59)

O autor, relacionando a leitura em tempos remotos, apresenta-nos um questionamento sobre o modo de ler. Hoje, temos dois cenários: um maior acesso a diferentes tipos de materiais (inclusive on-line), e a forte presença das ferramentas tecnológicas, que proporcionaram, ao mesmo tempo, o aumento do acesso a leituras variadas, como também a falta de interesse em leituras impressas.

A seguir, apresentamos o percurso metodológico, destacando aspectos de como a investigação foi realizada.

Capítulo 2: PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Este tipo de investigação apresenta cinco características, de acordo com Bogdan e Biklen (2010: 47-50),

a fonte directa de dados é o ambiente natural (...); é [desenvolvida de maneira] descritiva (...); os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (...); tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (...); o significado é de importância vital (...).

Este procedimento metodológico permite uma investigação mais detalhada, a fim de que se possa apresentar os dados colhidos e analisá-los de acordo com o problema inicial da pesquisa: o que os alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de Piracicaba, interior de São Paulo, têm a dizer sobre as práticas de leitura e escrita propostas nas aulas de língua portuguesa e de que maneira elas podem marcar as relações estabelecidas entre esses alunos e a leitura e escrita?

A escolha pelos alunos do 2º ano se deu em razão desses estudantes não estarem ainda mergulhados no processo de realização de provas vestibulares, nem preocupados com a saída do Ensino Médio para o mercado de trabalho ou curso técnico. Por outro lado, já se encontram adaptados a esse nível de ensino, diferentemente dos alunos que estão ingressando no 1º ano.

O objetivo foi discutir como o trabalho realizado na sala de aula influencia a relação dos alunos com a leitura e a escrita. Para isso, os dados foram coletados com 10 alunos do 2º ano do Ensino Médio por meio de entrevistas semi-estruturadas. Visando conhecer com maior detalhe o trabalho realizado em sala de aula, foram feitas observações de 10 aulas de língua portuguesa. A partir dos dados coletados pelas observações, foi elaborado um roteiro para a realização das entrevistas com os alunos e com a professora.

Portanto, para que a pesquisa se concretizasse, era necessário observar as práticas de leitura e de escrita nas aulas e ouvir os alunos a respeito das suas relações com tais práticas.

Com base em Boni e Quaresma (2005: 79), destacamos que “cada instrumento de coleta de dados deve estar intimamente ligado ao problema da

pesquisa”. Porém “(...) o grande dilema é saber qual deles melhor se ajusta na compreensão do fenômeno que estamos pretendendo pesquisar”.

A pesquisa envolveu trabalho de campo numa instituição estadual pública, que atende os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, na cidade de Piracicaba, interior de São Paulo.

Optamos por utilizar dois instrumentos de coleta de dados: observação em sala de aula e entrevistas semi-estruturadas com alunos e professora.

As observações das aulas de Língua Portuguesa foram realizadas em duas classes do 2º ano do Ensino Médio. Segundo Lüdke e André (1986: 26), “a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado. (...) A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos”.

As informações coletadas foram registradas em diário de campo, o qual contém, além dos dados observados, “comentários do observador (...) [que] consistem em secções das notas de campo destinadas ao registro do que o investigador vai pensando e sentindo, à medida que faz suas observações”. (BOGDAN; BIKLEN, 2010: 210-211). Os mesmos autores salientam que, para o pesquisador o objetivo do diário de campo “é o de estimular o pensamento crítico sobre aquilo que observa e o de se tornar em algo mais que uma mera máquina de registro”. (Idem, 2010, 211).

Além da observação e do uso do diário de campo, utilizamos ainda, como instrumento de coleta de dados, as entrevistas semi-estruturadas com 10 alunos, sendo 7 do sexo masculino e 3 do sexo feminino, bem como com a professora observada, escolhida, em função de ter Mestrado e Doutorado em Linguística, o que se torna uma formação diferenciada entre os demais professores, além de, provavelmente, estar mais familiarizada com a realização de pesquisa, tornando-se um facilitador para o desenvolvimento de nossa investigação, já que tivemos grande abertura para observar suas aulas e entrevistar seus alunos.

Lüdke e André (1986: 33) salientam que na utilização deste procedimento destas entrevistas,

onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira

razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.

Com relação à entrevista, Lüdke e André (1986: 34) mencionam que sua “grande vantagem (...) sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

Percebemos tal situação no processo de realização das entrevistas com a professora e com os alunos, os quais se sentiram estimulados a se inserir nas questões do roteiro, apresentando, assim, material relevante para a análise da pesquisa.

2.1 O campo de investigação

A equipe gestora da escola, bem como os alunos e a professora observada receberam muito bem a proposta da pesquisa. A diretora manifestou interesse em conhecer os resultados finais da mesma.

A escola, onde se realizou a pesquisa, é estadual e localiza-se em um bairro próximo a clube, a casas residenciais com boa arquitetura, a uma das avenidas principais da cidade. Está em um dos bairros nobres da cidade, próxima a uma escola particular, afastado do centro da cidade. As ruas são asfaltadas e apresenta boa infra-estrutura.

Sua clientela é formada por alunos provenientes de famílias, cuja renda é um pouco mais elevada em comparação com as escolas públicas localizadas em regiões periféricas ou mais afastadas da cidade. Em geral, as atividades profissionais de suas famílias são variadas, indo desde donos de lojas, até caixas de supermercado. Quanto ao nível de escolaridade, a maioria apresenta nível básico.

No geral, as famílias destes alunos não se preocupam em incentivar seus filhos a buscar conhecimento, estudar, ler em casa.

A escola oferece Ensino Médio no período da manhã e anos finais do Ensino Fundamental, no período da tarde, atendendo aproximadamente 1.250 alunos. Apresenta um ambiente com 15 salas de aula, um pátio grande, 2 salas

para os professores, 2 salas de vídeo, um anfiteatro para a realização de palestras e eventos em geral, uma cantina e um local onde é distribuída a merenda aos alunos.

No período da coleta de dados, funcionaram cinco classes de cada ano do Ensino Médio, totalizando, portanto quinze classes, cada uma delas com média de quarenta alunos.

As salas de aula apresentam uma boa estrutura, comportando bem o número de alunos que possuem. As carteiras estão dispostas em 5 fileiras, geralmente, com 8 a 10 carteiras em cada uma delas. As salas são bem arejadas, possuindo janelas e dois ventiladores. Há uma mesa para o professor, próximo à lousa, para que possa colocar seus materiais e fazer a chamada.

Existe uma preocupação, da escola com exames de avaliação, como o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), para o qual a inscrição pode ser realizada, acessando a internet da própria escola; o Saesp (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), baseado no trabalho em sala de aula, com o estudo dos Cadernos do governo⁵, material obrigatório a todas as disciplinas, devendo o professor segui-lo ao longo do ano. É oferecido pelo governo estadual um por bimestre, sendo, portanto 4 volumes.

Nos Cadernos de língua portuguesa há vários tipos de poemas na íntegra e trechos de textos de obras literárias, cujos autores são brasileiros ou portugueses. Há questionamentos aos alunos, após os exercícios de cada conteúdo, sobre os vocabulários que dificultaram e facilitaram o entendimento do texto, do ponto trabalhado, e ainda solicitações para que o aluno identifique o objetivo de realizar determinadas atividades e se as mesmas contribuíram para seu aprendizado.

Foram escolhidas duas classes de 2º ano para a realização das observações, em função de serem classes bem distintas, no que diz respeito à participação dos alunos ao longo das aulas, no interesse e motivação em realização de atividades, leitura, dúvidas.

⁵ Este material é elaborado e fornecido pelo Governo do Estado de São Paulo para todas as escolas estaduais paulistas. Cada disciplina tem o seu Caderno, composto pelo do Professor e do Aluno, o qual é fornecido para ser trabalhado em 4 volumes em cada série dos ensinos fundamental e médio.

Para aprofundar algumas informações sobre a escola pesquisada, a seguir apresentamos alguns dados sobre os índices de avaliação do governo federal no que se refere à qualidade do ensino público.

Inicialmente, apresentamos o Idesp – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - cujos números remetem à qualidade das escolas, tanto no Ensino Fundamental, quando no Ensino Médio.

Tal qualidade relaciona-se ao nível de aprendizagem dos alunos no período de um ano letivo. Nesta avaliação, são levados em consideração os critérios de desempenho dos alunos no Saresp e o Fluxo Escolar, que monitora o nível de conhecimento apreendido pelos alunos em relação ao ano em que estão matriculados.

É importante salientar que, para o cálculo do Idesp, sempre são considerados os resultados de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática. A cada ano, intercalam-se as disciplinas de Geografia e História, com Química e Física, para que o aluno demonstre seus conhecimentos em diferentes áreas e para que o diagnóstico pelo governo possa ser efetuado de forma mais clara.

A escola investigada obteve em 2009 o Idesp de 3,04, o que fez com que sua meta para 2010 fosse de 3,12. No entanto, o IDESP de 2010 foi de 2,69, revelando um decréscimo na qualidade do ensino oferecido.

Os resultados do Saresp são apresentados em quatro categorias: abaixo do básico, básico, adequado e avançado. Os alunos que se encontram no nível abaixo do básico demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades requeridos para a série escolar em que se encontram.

Os alunos no nível básico demonstram desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridos para a série escolar em que se encontram. Os alunos no nível adequado demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades requeridos para a série escolar em que se encontram.

Os alunos no nível avançado demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades além do requerido para a série escolar em que se encontram.

Coletamos informações a respeito do nível de desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Médio no Saresp de 2010 em relação à disciplina de língua portuguesa. No Quadro 1, abaixo, apresentamos os índices de desempenho dos alunos em cada um dos níveis definidos pelo Saresp, bem como a média percentual do último ano do Ensino Médio das escolas estaduais de São Paulo, em 2010.

Quadro 1: Nível de desempenho de língua portuguesa no Saresp/2010 dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da escola investigada e a média de desempenho do estado de São Paulo.

Categorias de desempenho do SARESP em níveis	Desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Médio (%)	Média percentual das escolas estaduais em 2010
Abaixo do básico	26,7%	18,6%
Básico	36,7%	30,8%
Adequado	34,4%	47,2%
Avançado	2,2%	3,4%

Em relação à média estadual do Saresp, podemos observar que a escola investigada encontra-se abaixo do desempenho médio na maioria dos níveis. Apenas no nível básico, que retrata o desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridos para a série, a escola em questão ultrapassa a média estadual, em praticamente seis pontos.

Mesmo apresentando um resultado abaixo da média estadual em três, dos quatro níveis de desempenho em língua portuguesa, a escola em questão obteve, no cálculo do Indicador de Desempenho (ID) dos alunos no 3º ano do Ensino Médio, uma média acima na média estadual. O ID é calculado a partir da média entre o índice de desempenho em língua portuguesa e matemática no Saresp. A escola investigada obteve 3,7403 no ID, enquanto a média do estado de São Paulo foi de 2,90. Podemos inferir, portanto, que a posição da escola em relação à média estadual teve uma elevação em função de um melhor desempenho dos alunos na área da matemática, pois os índices referentes ao desempenho da escola no Saresp, apresentados no Quadro 1, relacionam-se ao nível de proficiência dos alunos do 3º ano do Ensino Médio em língua portuguesa.

Segundo o Instituto de Pesquisa e Planejamento de Piracicaba⁶, a taxa de aprovação em 2009 nos três anos do Ensino Médio na escola em questão foi de: 90,7% no 1º ano; 98,1% no 2º ano e 99,1% no 3º ano. Conseqüentemente, a taxa de reprovação no Ensino Médio em 2009 foi de 9,3% no 1º ano; 1,9% no 2º ano e 0,9% no 3º ano. Quanto aos índices de abandono escolar nos três anos do Ensino Médio, a escola apresentou taxa zero no mesmo ano. Observamos que a escola mantém bons índices de aprovação, o que certamente vêm contribuindo para a permanência dos alunos até a conclusão do Ensino Médio.

No que diz respeito ao Enem de 2010, a escola apresentou 75% de participação de seus alunos. O que indica uma elevada participação em relação aos cálculos efetuados pelo MEC/INEP⁷.

Em cada área avaliada no Enem, a escala varia de acordo com a complexidade das questões, bem como o desempenho dos alunos. Dessa forma, não se estabelece o mínimo e o máximo para cada área. Com escalas de 0 a 1.000, as notas são calculadas a partir da TRI (Teoria de Resposta ao Item). Nesse sentido, o exame apresenta uma média de desempenho próxima a 500 pontos.

Dessa forma, se o aluno obtiver uma nota na avaliação muito acima desse valor, seu desempenho será considerado melhor, baseado na média dos participantes. Da mesma forma, o aluno que obtiver desempenho menor do que 500 revela um baixo desempenho.

A fim de poder comparar os valores do desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Médio entre a escola investigada e o país, buscamos a maior e a menor nota do Enem 2010 na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, onde se encontram os conhecimentos sobre a língua portuguesa, língua estrangeira – inglês e espanhol – artes, educação física e informática. O

⁶ Instituto de Pesquisas e Planejamento de Piracicaba é um site onde podemos encontrar informações e dados sobre a população, a educação, o desenvolvimento humano da cidade de Piracicaba, a partir de fontes primárias obtidas de organismos oficiais, como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados - SEADE e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD.

⁷ Os dois órgãos organizaram os índices de participação dos alunos em 4 grupos: o Grupo 1 refere-se à taxa de participação igual ou superior a 75%; o Grupo 2 à taxa de participação igual ou superior a 50% e inferior a 75%; o Grupo 3 à taxa de participação maior ou igual a 25% e inferior a 50% e o Grupo 4 à taxa de participação inferior a 25%.

Enem 2010 apresentou nesta área os valores de 254 e 810,1 pontos, sendo o menor e o maior, respectivamente.

Em relação às médias de desempenho por área no Enem na escola pesquisada, destacamos aqui as que consideramos relevantes no que se refere à proficiência na leitura e na escrita. Na área de Códigos e Linguagens, a média de desempenho dos alunos foi de 530,51. A média da redação foi de 618,17, sendo que 150 alunos realizaram a proposta da mesma. A média total de desempenho dos alunos envolvendo a nota da redação e a nota da prova objetiva foi de 565,90. Isso indica que a escola investigada ficou em 2010, alguns pontos acima da média.

Após um rápido panorama situando a escola investigada no cenário das avaliações em larga escala, passamos às informações sobre o funcionamento cotidiano do 2º ano do Ensino Médio em relação às aulas de língua portuguesa. Tais aulas têm duração de 50 minutos e cada classe do Ensino Médio tem 5 aulas semanais.

Nesta escola, ministram as aulas de língua portuguesa para os 2ºs e 3ºs anos do Ensino Médio professores efetivos, ou seja, que prestaram concurso e estão habilitados a ministrarem aulas em escolas estaduais. Já para os 1ºs anos, a cada ano a um novo professor são atribuídas as aulas, pois o professor efetivo assume as aulas a cada início de ano e, em seguida, se afasta, passando a prestar serviços à diretoria de ensino da cidade.

Para a identificação de cada classe, utilizaremos C1 e C2, correspondendo a classe 1 e classe 2.

É relevante, antes de apresentarmos o cotidiano do trabalho docente da professora, destacar aspectos referentes à sua formação, às suas aulas.

Ela ministra seis aulas por semana em cinco classes do 2º ano do ensino médio há certo tempo nesta escola. Por semana, são 25 aulas dadas. Com relação à sua formação acadêmica, tem graduação em Letras pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). Fez pós-graduação stricto sensu (Mestrado e Doutorado) em Linguística na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Ministra aulas há mais ou menos 18 anos, havendo declarado que necessitou deixar as aulas para realizar a pós-graduação.

A professora, destas duas classes, traz para as aulas seu próprio material, como revistas, livros de gramática e de literatura (*Literatura*,

Gramática e Redação, de Paschoalin e Spadoto e o livro de *Gramática*, de Faraco & Moura), além de fazer uso do Caderno do Professor e do Aluno fornecidos pelo governo e o livro didático, adotado pela escola, há 5 anos – *Português: Ensino Médio*. Volume 2, do autor José de Nicola. Estas obras utilizadas pela professora são seu próprio material que traz nas aulas, a fim de complementar o que o livro didático, o caderno do aluno apresenta.

Usa, de maneira alternada, o livro didático, explorando aspectos gramaticais importantes. Nos Cadernos fornecidos pelo governo, são exploradas com maior intensidade a leitura e interpretação de texto.

A professora tem o hábito de passar de carteira em carteira para vistar o caderno de cada aluno, fazendo o controle das atividades passadas na lousa para serem copiadas e realizadas por eles. Usa carimbos que contêm a mensagem “não fez tarefa” ou “visto”, indicando o que cada aluno fez. Esta é uma forma de a professora avaliar os alunos ao longo de suas aulas. O aluno que tem em seu caderno o carimbo com “visto” tem 3 pontos garantidos em sua nota, numa escala de 0 a 10,0.

Uma prática frequente utilizada pela professora é a explicação na lousa de conceitos teóricos, definindo e exemplificando o conteúdo. Contudo, isso nem sempre interessa aos alunos, que conversam bastante. A falta de atenção dos alunos pode ocorrer, em do mesmo estilo de aula a cada dia, não sendo levados em conta pelo professor, pela escola suas motivações, interesses. E estes sentem-se “deixados de lado” pelo âmbito escolar.

Com relação às dúvidas dos alunos, estes não costumam tirá-las com a professora. Por isso, algumas vezes, ela passa na carteira de cada um deles e pergunta se há dúvidas. Mas eles declaram não tê-las.

A professora costuma corrigir os exercícios da aula anterior, bem como da própria aula, na qual vistra os cadernos dos alunos com teoria passada em lousa, contextualizando a vida do autor trabalhado no momento, a escola literária a que ele pertence. Destaca pontos semânticos da língua, como *neologismos*, salientando que é um “instrumento”, “mecanismo” muito utilizado por determinado escritor e pergunta à sala o significado da palavra, tentando interagir com os alunos e oferecendo oportunidades para que eles participem da aula. Costuma colocar as respostas referentes ao tema trabalhado na aula na lousa e alguns alunos copiam.

Ao trabalhar teoria gramatical, apresenta definições na lousa, classifica exemplificando os termos. Ao mesmo tempo em que a professora lê os exercícios com os alunos, escreve as respostas corretas na lousa.

Quando trabalhou conto de Oswald de Andrade, perguntou aos alunos sua definição, o que deveria conter nele. No entanto, alguns poucos alunos responderam os questionamentos feitos pela professora e participaram na C1. Já na C2, houve participação de vários alunos, que responderam as questões propostas pela professora. Interpretou o conto de Oswald de Andrade⁸, presente no caderno do aluno – vol. 4, oralmente com a sala e questionou os alunos sobre pontos importantes presentes no conto, a fim de que mostrassem o que haviam entendido da leitura realizada.

A professora propõe trabalhos de Literatura, apresentando o tema e destacando o tipo de texto a ser trabalhado. Geralmente, são textos dissertativos, narrativos, de acordo com o que está sendo trabalhado em gramática. Normalmente, são realizados em casa, como uma das avaliações do bimestre, devendo ser manuscritos, com letra legível, determinando o prazo. Podem ser realizados em forma de texto ou em perguntas e respostas. Sobre o conteúdo do trabalho, destaca que deve conter as características, as datas de início e término de escolas literárias estudadas, bem como o nome dos autores. Para a realização do trabalho, poderiam pesquisar na internet, no livro didático, em bibliotecas ou no Caderno do Aluno (volume 3).

Com relação às avaliações propostas pela professora, geralmente, são provas, trabalhos individuais (às vezes em dupla), participação em sala, bem como produções de textos. A professora propõe atividades de produção de texto a partir de coletâneas, envolvendo temas abordados no ENEM e em vestibulares, a fim de que os alunos relacionem diferentes ideias num único texto. Uma das propostas de produção de texto que fez para as duas classes abordou o seguinte tema: *A telenovela brasileira: conscientização ou alienação*. Para a realização de tal proposta, foi oferecida aos alunos uma coletânea contendo três textos, expressando diferentes posições referentes ao tema.

⁸ CONTO: Sem Botafogo, mas com etc.- Homenagem a Oswald de Andrade (José Luis Ladeira).

Lembrou que o texto deveria ser escrito contemplando os textos da coletânea, apresentando cada aluno sua opinião sobre o tema.

Ao entregar as avaliações feitas, a professora, comenta a todos os alunos as questões que os alunos tiveram maior dificuldade, explicando-as. Geralmente são dificuldades referentes a argumentos, desenvolvimento das ideias, coesão e coerência dentro do texto.

Ao longo das aulas observadas, a professora explorou os seguintes conteúdos: artigo, pronome, leitura e interpretação, neologismos, orações subordinadas (e seus tipos), coordenadas (e seus tipos) e oração principal.

Para uma melhor compreensão do que foi observado em sala de aula, apresentamos abaixo os Quadros 2 e 3 contendo os dias em que as observações foram realizadas, o conteúdo ministrado pela professora e uma breve descrição das atividades desenvolvidas em cada uma das classes.

Quadro 2: Atividades observadas na C1

DATA	CONTEÚDO	ATIVIDADES OBSERVADAS
20/10/2010	Pronome	Explicação do conteúdo na lousa sobre PRONOME.
04/11/2010	Leitura e interpretação do Conto.	Exercícios referentes às explicações da aula anterior no caderno do aluno (volume 4): Leitura e interpretação do conto sobre Oswald de Andrade.
08/11/2010	Orações Subordinadas e Coordenadas.	Teoria na lousa, com definição e exemplificação do conteúdo. Utilização de material próprio para passar a teoria na lousa para complementar o que propõe o caderno do aluno e o livro didático: <i>Literatura, Gramática e Redação</i> (Autores: Paschoalin e Spadoto).
10/11/2010	Orações Subordinadas.	Teoria na lousa. Continuação: orações subordinadas e seus tipos. Material próprio da professora e utilizado para complementar o que propõe o caderno do aluno e o livro didático: Livro: <i>Gramática</i> . Autores: Faraco & Moura.
17/11/2010	Correção dos exercícios sobre Orações Subordinadas.	Correção na lousa com os alunos dos exercícios “vistados”. Ao mesmo tempo em que a professora lê os exercícios com os alunos, escreve as respostas corretas na lousa.

Quadro 3: Atividades observadas na C2

DATA	CONTEÚDO	AULAS OBSERVADAS
------	----------	------------------

07/10/2010	Artigo	Explicação na lousa sobre ARTIGO.
28/10/2010	Leitura e interpretação do conto <i>Sem Botafogo, mas com etc.- Homenagem a Oswald de Andrade</i> , do autor José Luis Ladeira, presente no caderno do aluno volume 4.	Exercícios do caderno do aluno (volume 4): Leitura e interpretação do poema de Oswald de Andrade.
04/11/2010	Correção: Conto de José Luis de Andrade. <i>Neologismos</i> e Conto. Interpretação oral do conto de Oswald de Andrade (presente no caderno do aluno – vol. 4).	Correção dos exercícios referentes ao conto sobre Oswald de Andrade, contextualizando a vida do autor, a escola literária a que ele pertence. Comentários sobre <i>neologismos</i> , “instrumento”, mecanismo muito utilizado pelo escritor e presente no conto. Perguntas à sala sobre o significado da palavra. Definição de <i>conto</i> e pergunta aos alunos sobre o que deveria conter em um conto. Interpretação oral do conto de Oswald de Andrade com a sala e perguntas sobre alguns pontos importantes presentes no conto. Respostas na lousa referentes ao conto.
11/11/2010	Orações Subordinadas.	Teoria sobre orações subordinadas na lousa, definindo-as, classificando-as exemplificando-as. Livro: “Literatura, Gramática e Redação” (Paschoalin e Spadoto). “Gramática” – Faraco & Moura.
25/11/2010	Caderno do aluno (volume 04) – interpretação de texto e exercícios de oração subordinada e oração coordenada.	A Redação passada na aula anterior, como sendo uma das notas do 4º bimestre, foi uma coletânea de três textos relacionados ao seguinte tema: <i>A telenovela brasileira: conscientização ou alienação</i> . Produção de uma <i>dissertação argumentativa</i> , (explicar) a fim de relacionar diferentes ideias em um único texto. Atividade na lousa: 1) Fazer o trabalho para entregar até o dia 03/12/2010. 2) Caderno do aluno (volume 04) – interpretação de texto e exercícios de oração subordinada e oração coordenada.

No geral, as atividades propostas de atividades são as mesmas para as salas do 2º ano do Ensino Médio. O que varia é o comportamento dos alunos, o interesse em participar das aulas, bem como a postura da professora em cada sala, que muda em função da falta de comprometimento com ela, com a disciplina, com os estudos.

As práticas utilizadas por ela não auxiliam na prática de leitura e escrita, já que ela se utiliza de lousa, explica a teoria com tom baixo de voz e poucos alunos compreendem o que está sendo trabalhado, em função da grande falta de interesse da maioria. Geralmente grita, dá sermões, mas ainda assim a sala continua não colaborando e se interessando.

Como mencionado anteriormente, as observações realizadas em sala de aula serviram de base para a elaboração de um roteiro que norteou as entrevistas com os alunos (vide anexo 1), como também com a professora (vide anexo 2). Apesar do roteiro, houve flexibilidade em relação às questões feitas no momento das entrevistas, para que o entrevistador e os entrevistados não se prendessem a elas e se sentissem confortáveis em participar.

Para a realização das entrevistas semi-estruturadas, foi entregue a todos os alunos das duas salas observadas do 2º ano do Ensino Médio uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dirigido aos seus pais ou responsáveis, para que alguns alunos se apresentassem voluntariamente, a fim de participarem da entrevista.

Para que ocorresse uma interação entre ambas as partes e, a entrevista alcançasse seu objetivo, as informações desejadas foram captadas imediatamente com o auxílio de um gravador.

Capítulo 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Martins (2004) discorre sobre a característica importante da metodologia qualitativa, consistindo, esta, em uma “heterodoxia no momento da análise de dados. A variedade do material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva”.

Faz-se necessário, neste momento da pesquisa, que o investigador lance mão de mecanismos investigativos que o auxiliem na análise desses materiais coletados, a fim de que seja capaz de se integrar a todo o processo de investigação e, assim, analisar criticamente o material que tem em mãos. Dessa forma, a criação e a intuição estarão presentes na análise dos dados coletados. Ao analisar os dados, o investigador se vê em um processo contínuo de ir e vir em relação aos seus dados, ao que pesquisou e tem em mãos.

Gómez, Flores e García Jiménez (1999: 206) retomam “(...) el concepto de analisis, en el que precisamente una de las ideas es la separación o decomposición de un todo en sus partes”⁹. No momento da análise, portanto, podem ser reduzidos alguns dados da pesquisa que não se adéquam às informações investigativas e acrescentados outros necessários.

Ao longo das entrevistas com os alunos, pudemos perceber que se sentiram motivados em responder aos questionamentos com relação às práticas de leitura e de escrita realizadas em classe nas aulas de língua portuguesa. O material coletado gravado em áudio foi transcrito e lido sucessivas vezes, a fim de poder colher, a partir das falas dos alunos e da professora, informações para a construção das categorias de análise.

É significativo fundamentarmos teoricamente as categorias de análise, elemento presente na análise dos dados. Sobre isso, Bogdan e Biklen (1994: 221) declaram que

⁹ “(...) o conceito de análise, no que precisamente uma das ideias é a separação ou decomposição de um todo em suas partes”. [tradução nossa].

o desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que apresentam estes mesmo tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são *categorias de codificação*. As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu (...), de forma que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados. Algumas categorias de codificação surgirão à medida que for recolhendo os dados. (...) um passo crucial na análise dos dados diz respeito ao desenvolvimento de uma lista de categorias de codificação depois de ter recolhido os dados e de se encontrar preparado para os organizar.

Dessa forma, as categorias remetem ao problema de pesquisa, a partir da qual são destacados e selecionados pontos relevantes à análise.

Lüdke e André (1986: 48) salientam também que

a fase mais formal de análise tem lugar quando a coleta de dados está praticamente encerrada. Nesse momento o pesquisador já deve ter uma ideia mais ou menos clara das possíveis direções teóricas do estudo e parte então para ‘trabalhar’ o material acumulado, buscando destacar os principais achados da pesquisa.

Neste momento, o pesquisador lança mão de todo o conhecimento teórico que adquiriu até então, envolve-se mais na investigação, buscando relacionar o problema com o material analítico que tem em mãos.

Para a classificação e organização dos dados, o investigador precisa averiguar novamente os dados já coletados, reexaminando suas ideias iniciais, seu problema de pesquisa, reconsiderando-o. Esse processo poderá promover o surgimento de novas ideias ao longo deste percurso.

3.1 Processo inicial de tratamento dos dados

O trabalho de análise levou em consideração as observações das aulas de língua portuguesa em duas salas do segundo ano do Ensino Médio, as entrevistas com dez alunos – três de uma classe e sete da outra – e entrevista com a professora observada. A escolha deste número de entrevistados foi em função das observações que realizamos anteriormente às entrevistas. Os participantes foram selecionados, em função do maior ou menor

comprometimento com a disciplina, às aulas, às atividades propostas em sala, participação, etc.

É significativo descrevermos os alunos que participaram das entrevistas, a fim de que se compreenda a apresentação do material que apresentamos posteriormente. Estes alunos apresentam correspondência entre a faixa etária e o nível de ensino em que se encontram. Dos dez alunos entrevistados, nenhum veio transferido. São de pele clara, saudáveis e não apresentam nenhum problema físico, neurológico, que possa comprometer sua aprendizagem (com exceção de um aluno, que apresenta um problema em sua visão, mas que não compromete sua aprendizagem, já que alguns de seus colegas o auxiliam na cópia da lousa ao caderno, produção de textos, etc.).

A partir de leituras sucessivas do material transcrito, buscamos identificar e destacar aspectos considerados relevantes ao problema de pesquisa.

As falas dos alunos foram agrupadas em cinco categorias de análise, a saber, A relação com a leitura (1); A relação com a escrita (2); Atividades pedagógicas realizadas em sala de aula (3); Influência da família (4) e Expectativas dos alunos (5), constituindo o retrato de como os alunos veem a leitura, a escrita e o ensino da disciplina de língua portuguesa em suas vidas. (vide anexo 3).

A seguir detalhamos cada uma das categorias, apresentando algumas falas dos sujeitos entrevistados, que são identificados com nomes fictícios, a fim de se preservar a identidade de cada um.

A relação com a leitura apresenta pontos relevantes, no que diz respeito ao modo de compreensão e entendimento dos alunos com relação à importância ou não da inserção da leitura em suas vidas.

A segunda categoria relaciona-se à primeira, sendo destacados pontos importantes que lhes parece no processo de escrita.

As atividades pedagógicas realizadas em sala de aula aparecem como um elemento relevante, no que diz respeito ao que é proposto pela professora e o que motiva, interessa aos alunos no processo de aquisição da competência leitora e da escrita.

A influência da família é um elemento que interessa também à pesquisa, pois pode persuadir positiva ou negativamente o hábito e o gosto pela leitura.

Finalmente, as expectativas dos alunos, eixo que norteia o trabalho em questão. Nesta categoria, aos entrevistados é oferecida a oportunidade de destacarem sugestões, pontos relevantes e irrelevantes que lhes parece no processo de aprendizagem de língua portuguesa.

A seguir, apresentamos as cinco categorias mencionadas, apresentando falas e análises referentes ao que foi pontuado pelos entrevistados, a fim de buscar respostas sobre a perspectiva de cada entrevistado com relação às práticas pedagógicas nas aulas de língua portuguesa.

3.2.1 A relação com a leitura

Esta categoria contemplou os dizeres dos alunos sobre as relações que mantêm com a leitura, tanto no ambiente escolar, como fora dele. O que se destacou foram as informações referentes ao que costumam ler, as suas preferências, a leitura realizada na escola e em casa.

No geral, os alunos se interessam muito por notícias de jornais, revistas e internet:

Ah, gostar eu gosto de ler, porque tem certos livros e notícias que eu gosto de ler. [...]. Às vezes, quando dá aquela vontade de ler, de procurar mais informação, saber mais. Daí eu vou lá e leio. [...] Eu sempre procuro ler jornal, adoro saber notícia atual. (Ana)

Ai, e revistas. Adoro ler revista. Ah, tem todo tipo. Tem aquela *Época*, que é do meu pai. Também tem de escola, que é do meu pai. Aí, tem aquelas revistas de fofoca...(risos). (Maria)

De literatura eu nunca gostei muito. Gosto mais de ler texto informativo, jornal. Qualquer tema. Eu comecei a ler cedo, sabe, comecei a ler com 5 anos, na escolinha. Daí, de lá pra cá, eu comecei a ler tema de ciências. [...]. Ler, eu leio bastante. Leio notícia de futebol na internet, todo dia. (José)

Eu gosto de ler. Mais livros de ação, aventura e mais revistas. [...]. Jornal é frequente. Eu vejo as notícias. [...] *Gazeta*. E horóscopo também todo dia e as notícias mais internacionais, por causa do trabalho. (Pedro)

A partir das falas acima, percebemos que os alunos gostam de ler, se interessam pela leitura informativa, revelando a busca pela necessidade de atualização. Nesse sentido, a tecnologia é uma ferramenta que proporciona esta busca por eles, constituindo-se em um recurso que promove a leitura dos alunos entrevistados:

Eu tenho celular com internet, porque eu tô sempre no *Google News*, que é notícia, minha mãe também. A gente não usa computador, mas eu e ela temos celular com internet. (Pedro)

A busca de informação por meio da internet aconteceu não apenas para se atualizarem a respeito dos acontecimentos recentes, mas também nas situações de estudo:

Eu peguei um amigo meu que tava tendo dificuldade em muitas matérias, eu tô com livro em casa estudando com ele. Então, a gente tá lendo algumas coisas, revendo, procurando na internet. (João)

Ainda se destacou o fato de que a tecnologia além de ser um recurso que promove a leitura, constitui-se em um tema que atrai a atenção do aluno leitor:

Eu procuro muito leitura, textos de informática. Todo dia mesmo. Porque eu gosto. (Marcos)

A leitura como lazer, fruição apareceu muito nas falas de vários alunos, e estes destacaram livros, materiais que, geralmente, não são leituras obrigatórias advindas da escola, as quais, muitas vezes, não são consideradas prazerosas pelos alunos entrevistados. Pelo contrário, leem pela obrigação em realizar as provas escolares e para o vestibular. Destacaram, ainda que algumas leituras pedidas pela escola retratam uma outra época, cujos vocabulários são difíceis de compreender, demandam mais tempo de leitura e são realizadas mensalmente ou a cada dois meses, sendo justificado por eles como algo que leva mais tempo para absorver plenamente, de maneira diferente das leituras encontradas na internet, em revistas e jornais:

Quando obrigam aqui, [na escola] leio mesmo pra prova. O bimestre passado teve aquele livro *Grande Sertão Veredas*. (Joana)

Por outro lado, uma leitura solicitada pela escola, foi *Dom Casmurro*, uma obra trabalhada no Ensino Médio e pedida em provas vestibulares. Esta leitura apareceu em várias falas, ressaltando o gosto, o prazer por esse tipo de leitura.

A obra, Dom Casmurro, porque, Capitu, que foi a obra de *Dom Casmurro*, motivou muito pra que a gente lesse o livro, entendeu. Isso fez com que a gente ficasse mais interessado pra ler. (Ana)

Ai, eu gostei muito da Capitu. Eu adorei a Capitu. [...] Eu vi primeiro a minissérie, na Globo, aí a gente ganhou o livro ano passado, e eu comecei a ler. Eu li uma vez pra fazer prova na escola, depois eu li de novo. (Maria)

É importante destacar também que esta obra foi adaptada à televisão, apresentando a minissérie *Capitu*, o que fez com que alguns assistissem e lessem, em seguida, a obra. Destacamos também que foi lida mais de uma vez por alguns deles. Os dados permitiram inferir que quando a obra a ser lida foi adaptada ao cinema ou à televisão, isso pode promover maior envolvimento dos alunos na leitura.

No acesso à leitura de obras clássicas, mais uma vez os recursos tecnológicos estão presentes na vida desses estudantes. Afirmaram fazer leituras de livros que baixam pela internet no computador de suas casas ou em seus celulares.

As preferências por determinadas leituras também foram reveladas pelos alunos entrevistados:

Gosto muito de livros, assim, de suspense, sabe, que conta história de assassinato. (Ana)

Eu gosto de ler romance, livros de poesia, Vinicius de Moraes, Machado de Assis. [...]E, livros didáticos, livros finos, livros grossos, todos os livros. Enciclopédias. [...]Livro de princesa. *A bela e a fera*. (Maria).

Olha, eu gosto de ler textos engraçados. Mas, o que eu mais gosto é texto de reflexão. Gosto de pensar sobre a vida ou alguma coisa que tá acontecendo, uma situação. [...] um texto

que faz comparação, que coloca uma situação pra você se comparar com você. [...] A Bíblia quase todo dia. Eu leio dois dias sim um dia não. A linguagem é realmente antiga, muitas vezes fica difícil de entender. Mas a Bíblia consegue entreter. (João)

Notamos, assim, que, além da necessidade de informação dos alunos entrevistados, estes apresentam gosto por variados tipos de obras, dedicando seu tempo fora da escola, por exemplo, para realizar leituras pelas quais se interessam mais. Destacaram que, determinadas obras os instigam à leitura, permitindo que se adentrem a outros mundos, sintam-se os personagens, se imaginem em outra situação de vida.

Seguindo nesta direção da prática da leitura, Kleiman, (2006: 25-26) destaca assim:

uma concepção de linguagem como interação entre sujeitos em sociedade (sociointeracionista) implica uma crença na capacidade dos sujeitos sociais de criar ou construir contextos (construcionistas), de forma sempre renovada. Essa característica da linguagem aponta para a questão constitutiva da capacidade de usar a linguagem: sem essa capacidade de criação de contextos, de contextualizar, não seríamos capazes de agir em sociedade. É a característica inalienável da língua que permite a compreensão, que é ato ativo, que se 'confunde com uma tomada de posição ativa a propósito do que é dito e compreendido.

Nas falas, encontramos a presença da interação entre sujeitos, quando pensamos na relação entre mídia e espectador, internet e internauta, escritor e leitor. Estes jovens entrevistados se encontram presentes em um meio, em que a tecnologia está aflorada e se identificam e sabem lidar muito bem com ela.

Assim, a escola poderia relacionar essas práticas sociais de leitura, como menciona Kleiman (2006), e aplicar no âmbito escolar, nas aulas de diferentes disciplinas, o que poderia motivar o interesse pelo estudo e pela leitura.

A partir da entrevista realizada também com a professora de língua portuguesa observada, relacionamos sua fala com os dizeres dos alunos, já apresentados, a fim de construir um diálogo entre professora e alunos referente ao tema da leitura.

A professora destaca que propõe leituras durante suas aulas, salientando que busca livros, revistas para complementar o material pedido pela escola (Cadernos do governo). Destacou que, quando trabalha com autores como Machado de Assis, Fernando Pessoa, relaciona seus conhecimentos com revistas sobre literatura brasileira ou portuguesa, que estão sendo lançadas no mercado. Então, acrescenta, ao longo das aulas e explicações, curiosidades sobre os autores.

Finaliza, dizendo que, a partir disso, tem como intenção despertar o interesse dos alunos pelos autores:

Ah, Fernando Pessoa, eu conto curiosidades da vida dele, que ele não casou, como que foi a vida dele, né, um pouco trágica. De como ele escrevia os seus poemas. E aí, eu leio um pedacinho de Alberto Caeiro. Então, porque Alberto Caeiro me chamou muita atenção. Principalmente quando ele fala de Deus e que ele é, cospe em Virgem Maria. Então aí, né, tem umas palavras fortes, escarrar. Então, aí, eu mostro o lado da, desse outro lado dele. Aí, fica curioso pros alunos, né, e aí vão buscar. (Márcia)

Na entrevista, mencionou que lê poemas em sala, destacando também curiosidades desses poetas. Ressalta a estrutura dos seus poemas. Salienta pontos fortes presentes nos poemas, que têm relação com a vida dos autores, como no momento em que Alberto Caeiro menciona Deus e cospe na Virgem Maria. A professora aproveita, assim, para trabalhar os vocabulários referentes a esses momentos com os alunos.

A professora afirmou que sempre propõe muita leitura aos alunos em sala de aula, mas evita ler obras clássicas, pois prefere contar aos alunos para despertar o interesse neles.

Eu conto pra eles, aí eles vão buscar, quem tiver interesse. Agora, poema, poema não. Poema eu leio, porque daí não. Mas eu evito. Por exemplo, Machado de Assis e outros, eu prefiro contar mais uma história, pra despertar o interesse. (Professora Márcia)

É, seria os textos, é, eu busco mais outros livros, né, livros, são revistas pra complementar. Por exemplo: quando eu falo de Machado de Assis, aí eu já aproveito a minha bagagem, né, e daí já aproveito buscar mais revistas que tão sendo lançadas. Quando não tenho eu compro, da literatura brasileira ou

portuguesa, no caso de Fernando Pessoa. Aí, eu acrescento curiosidades, eu falo pra eles. E os alunos começam, a partir daí, se interessar ao autor. (Professora Márcia)

A partir das falas da professora sobre a prática de leitura em sala de aula, relacionamos uma fala de Kleiman (2006: 26), refere-se à questão trabalho com diferentes materiais de leitura, também comentada pela professora, destacando que

o conceito de letramento situado permite entender as diferenças de atitudes e de comportamento que, por sua vez, podem ser atribuídas a diferenças nos eventos (de fala ou letramento) das diferentes instituições (política, publicitária, literária, artística, do cotidiano) em que as atividades são realizadas. Nos eventos de letramento, essas atividades diferem em função de exigências situacionais para usar a língua escrita em geral, e a leitura em particular. É possível participar de um evento sem conhecer os gêneros que aí circulam (...).

Assim, a partir do momento que o professor está trabalhando diferentes gêneros com seus alunos, pode propor diferentes atividades, a fim de trabalhar situações diversas de comunicação a partir da leitura, sem deixar de trabalhar a teoria, mas frisando na prática, para que o aluno sintam-se motivado a realizar as atividades, a participar das aulas e compreenda o que está aprendendo, já que, atualmente, o aluno mostra uma necessidade em saber qual a finalidade de determinado assunto trabalhado nas disciplinas.

E, acerca deste tipo de trabalho em sala de aula, a autora discorre também que

um projeto de letramento elaborado a partir dessa observação inicial da 'direção do olhar do adolescente' empresta, novamente, especificidade a objetivos amplos e genéricos sobre a competência leitora tais como 'colocar-se como protagonista na produção e recepção de textos' (Kleiman, 2006:31).

Isso nos revela que, se o professor conseguir relacionar os anseios de leitura dos seus alunos adolescentes em suas aulas com o que lhe é estabelecido trabalhar, poderá promover interesse no aprendizado de língua portuguesa, no sentido de leitura e escrita, já que lhes permitirá um diálogo do saber, entre seus desejos e suas obrigações.

O autor Ítalo Calvino (1993: 09), em sua obra *Por que ler os clássicos?*, aborda a questão da leitura de livros clássicos destinada aos jovens. Declara que o público jovem apresenta um perfil diferente dos considerados “grandes leitores”.

Os estudantes, de acordo com Calvino (1993: 09), estão vivendo uma fase da vida em que “o encontro com o mundo e com os clássicos como parte do mundo vale exatamente enquanto primeiro encontro”.

Dessa forma, ao entrar em contato com uma obra clássica na escola, o professor precisa deixar claro que esta leitura, neste momento, é um primeiro olhar a este gênero. Mas, futuramente, o estudante, retornando a esta obra, estará apto a compreender de forma integral a obra.

Salienta a diferença no contato com a leitura de clássicos em fases diferentes da vida, mencionando que

[...] ler pela primeira vez um grande livro na idade madura é um prazer extraordinário: diferente (mas não se pode dizer maior ou menor) se comparado a uma leitura da juventude. A juventude comunica ao ato de ler como a qualquer outra experiência um sabor e uma importância particulares; ao passo que na maturidade apreciam-se (deveriam ser apreciados) muitos detalhes, níveis e significados a mais. (CALVINO, 1993: 10)

Sendo destacada a importância pela professora da leitura na vida deste jovem, provavelmente ele irá em busca, desde a juventude, perpassando pela fase adulta, de gêneros textuais para aprimorar seu conhecimento literário.

Por isso, deveria existir um tempo na vida adulta dedicado a revisitar as leituras mais importantes da juventude. Se os livros permaneceram os mesmos (mas também eles mudam, à luz de uma perspectiva histórica diferente), nós com certeza mudamos, e o encontro é um acontecimento totalmente novo. (CALVINO, 1993: 11)

É importante também que o professor, ao longo de suas aulas, mencione aos alunos o prazer em realizar leituras, destacando que “a leitura de um clássico deve oferecer-nos alguma surpresa em relação à imagem que dele tínhamos”.

A importância da descoberta a partir da leitura é uma questão que o professor pode explicitar aos seus alunos, destacando que, com a leitura, eles descobrirão novos horizontes, novos mundos, formas de pensar e de agir diferentes das que estão acostumados.

O clássico não necessariamente nos ensina algo que não sabíamos; às vezes descobrimos nele algo que sempre soubéramos (ou acreditávamos saber), mas desconhecíamos que ele o dissera primeiro (ou que de algum modo se liga a ele de maneira particular). E mesmo esta é uma surpresa que dá muita satisfação, como sempre dá a descoberta de uma origem, de uma relação, de uma pertinência. (CALVINO, 1993: 12)

O autor, contudo, ressalta a importância de diversos tipos de leituras, não importando apenas a clássica. Destaca o papel de questões da atualidade, que devem ser conciliadas com diversos gêneros de texto.

Dessa forma, o papel do professor, buscando que seus alunos se interessem pela leitura de obras clássicas, bem como de diversos gêneros de textos, permite que os jovens estudantes se engajem neste caminho que lhes permite inserir-se no mundo.

3.2.2 A relação com a escrita

Esta categoria destaca como os alunos se relacionam com as práticas de escrita propostas pela professora, levando em conta como a escrita é trabalhada em sala de aula.

No geral, os alunos demonstraram gostar de escrever. No entanto, ao falarem sobre o gosto pela escrita parece que se lembram de situações mais relacionadas às produções realizadas no Ensino Fundamental e não propriamente no Ensino Médio:

Eu gosto de escrever, adoro montar histórias. De suspense, policial, CSI, essas coisas. Só que eu não sei escrever muito bem. Por causa de concordância. Eu gosto de escrever também quando a professora dava um começo de uma história e você tem que terminar. Daí, eu adorava. Sempre eu mudava a história. Uma história que tava na praia, daí eu já ia da praia pro shopping, do shopping pra casa. (risos). (Pedro)

Aqui podemos identificar que parece que Pedro se lembra dos momentos de produção de texto na escola, explicitando um elemento facilitador para ele – proposta de produção a partir de texto já iniciado pela professora. Por outro lado, parece revelar uma dificuldade pessoal com relação à gramática da língua portuguesa.

A produção de redações sobre romance, poemas, problemas da sociedade foi citada por uma aluna como algo sobre o qual lhe motiva escrever. Salaria que se sente à vontade para colocar suas ideias no papel, quando escreve sobre poemas e romances. Parece-lhe mais interessante. Destaca adorar poemas e menciona ter muita facilidade para escrevê-los:

Ah, eu adoro escrever romance, poema, porque eu me sinto mais à vontade na hora de colocar no papel. Acho mais interessante. O que eu adoro é poema. Poema sempre fui boa pra escrever. (Ana)

O que se evidencia na fala de Ana é que nos aproximamos das práticas de escrita de gêneros como romance, poema, os quais lhe causam motivação e interesse em escrever, permitindo que ela se desenvolva na escrita.

Contudo, propostas relacionadas a números e gráficos são destacadas como atividades que causam dificuldades ao aluno ao passar suas ideias para o papel:

Eu gosto de escrever. Ah, fazer redação sobre romance, sobre problemas da sociedade eu acho legal também escrever. Agora, quando é uma coisa que usa bastante número, bastante gráfico, essas coisas, pra você fazer uma redação, aí já acho mais complicado passar pro papel. (Ana)

Produções de redações narrativas ou argumentativas são mencionadas como atividades prazerosas de escrita. No entanto, são vistas pelos alunos como difíceis de escrever, em razão das exigências de adequação ao gênero.

Sendo criação do aluno, a escrita de poemas aparece como algo que motiva a produção escrita com o uso de rimas.

Na escola, eu gosto de fazer redação. Só que eu prefiro uma redação que tem narrativa, sabe. Ou argumentativa, mas acho que não sou muito boa. Agora, se for criação minha, eu gosto de escrever poema, mas que rima. Gosto de rima. Mas a escrita que é já mais difícil. (Maria)

Pontos gramaticais como concordância são mencionados como aspectos de dificuldade na produção de texto, o que faz com que os alunos declarem não ter habilidade na produção escrita.

O gosto pela escrita aparece, em oposição à dificuldade em ter inspiração, criatividade para produzir os textos:

Gosto, sim, até que gosto, mas não tenho inspiração. Difícil eu não acho. Só falta inspiração. O meu problema é esse. Não tenho aquela criatividade. (Jonas)

Da mesma forma que as práticas de leitura, as práticas de escrita aparecem em meios digitais, como Twitter, blog. Isso nos faz concluir que as ferramentas tecnológicas, os sites de relacionamento estão inseridos de forma muito forte no cotidiano desses jovens estudantes.

Eu gosto de escrever poemas sobre amor e sobre problemas atuais. Tenho até um blog com alguns dos meus antigos poemas, mas já faz tempo que não posto nada. (Jorge)

[Escrevo] Só no meu Twitter, falar bem a verdade (risos). Eu tenho uma mania de corrigir o que eu escrevo. (José)

A prática de escrita de José se relaciona com o hábito de sempre corrigir o que escreve.

Temas sobre problemas atuais, aquecimento global, a família, poemas sobre amor, aborto aparecem como elemento motivador da escrita, pois possibilitam a expressão de opiniões diversas. Mas, estão muito relacionados às propostas pedidas pela professora:

Ah, não ligo muito. Também não gosto de ficar lá escrevendo. Se tem que fazer, eu faço. A gente escreveu um textinho sobre aborto, pra dar opinião. Ah, eu gostei, porque era mais opinião, né. Então, “soltei o verbo”. (risos). Ah, acho que depende das fontes que você vai, complica um pouco. Ah, eu tô falando que

eu sou contra. Mas aí chega uma hora que dá uma contradição, sabe. (José)

Os alunos expressaram sobre a dificuldade em passar suas ideias para o papel, seguindo as regras da norma culta. Revelaram que, em função disso, a contradição de ideias pode aparecer ao desenvolverem argumentos sobre um tema, dificultando a produção do texto todo. Nesses momentos, o uso do rascunho, organizando as ideias para iniciar ou desenvolver um texto, aparece em alguns momentos.

As práticas de escrita surgiram também em momentos de reflexão pessoal, onde o aluno tem a possibilidade de expressar seus sentimentos sobre diversos aspectos da vida.

Temas de apelo social aparecem em algumas falas como anseios em realizar mudanças a partir de reflexões, tanto na vida como na sociedade.

Eu costumo, eu tenho uma ideia, pego um papel e começo a riscar, a escrever, colocar as ideias, escrever alguma coisa pra refletir. E, aí, guardar aquilo pra aplicar aquilo. Por exemplo, já cheguei em casa e falar assim: mas por quê será que acontece isso? E refletir (João)

O prazer pela escrita é destacado, pois ao escrever, surge a motivação, causada pelo desejo em expor a opinião sobre determinados temas, como crimes, drogas, etc. Da mesma forma, expressar a opinião nas atividades de interpretação de texto foi apontada como algo que se gosta de fazer:

Não tenho muito costume de escrever, não. Eu gosto de dar minha opinião de certos temas. Por exemplo, eu sou muito contra crimes, drogas, essas coisas. Eu falo pro meu pai em casa: olha pai, não precisa se preocupar. (risos) Eu gosto de interpretação de texto. Sempre gostei de interpretação de texto. Eu gosto de ler os textos, aí pergunta, o quê que você entendeu do texto: Eu gosto de colocar minha opinião nas perguntas. (Marcos)

Mais uma vez, os dados demonstraram que o interesse pela escrita surge ao serem abordados temas polêmicos e de apelo social. Contudo, uma das dificuldades apontadas para a realização da produção foi escrever sobre temas não dominados pelos estudantes. Para um dos alunos, como Marcos, isso se torna um empecilho para o desenvolvimento da escrita.

Não é tanto não gostar. Por exemplo: vai dar um texto dissertativo sobre um tema que eu não domino muito. Aí vou ter mais dificuldade, mesmo. (Marcos)

Mas, pra escrever é gostoso você escrever quando você tem conhecimento. Quando você entende alguma coisa é gostoso escrever. Ah, depende do assunto. Vamos supor, se você for escrever do cigarro, tem que entender do cigarro. Pra você escrever um tema, é melhor você conhecer. Escreve, escreve, mas vai falar um monte de besteira. (risos). Escrever, vai escrever. Tem temas que tenho mais facilidade. Tem uns que não, né. (Lucas)

Há uma preferência em escrever textos dissertativos, mas o gênero carta é destacado também como elemento motivador para escrever:

Cartas eu me interesse bastante. Pode ter a era digital, quase ninguém manda carta, mas ainda acho que é essencial você saber escrever uma carta. (Marcos)

A prática da escrita aparece muito relacionada à escola, em produções de redações, por exemplo, em sua casa ou em sala de aula, como tarefa pedida pela professora. Da mesma forma, a cópia da lousa foi citada como prática de escrita na escola, sendo realizada quando os professores escrevem sobre o conteúdo de cada disciplina em sala de aula.

Algumas estratégias para buscar uma produção mais coerente e coesa surgem na fala de Joana:

Por exemplo: eu faço dois parágrafos. Depois eu leio tudo, faço mais um, leio tudo. (Joana)

A partir da entrevista com a professora, pudemos relacionar suas falas com as dos alunos, mencionadas anteriormente.

Sobre a questão da escrita em seu cotidiano e na vida profissional, a professora observada e entrevistada destaca que costuma realizar algumas anotações sobre a obra a ser trabalhada com os alunos, o que lhe parece que, possivelmente, possa comentar em sala de aula. Realiza também anotações sobre temas que não se relacionam às suas aulas.

Ah (...), eu faço resumo, né, resumo das minhas aulas, é, anotações, é. Ah, o dia a dia faz com que a gente escreva. Até pra uma listinha de supermercado. (risos). (Professora Márcia)

Em relação ao processo de produção da escrita, Antunes (2006: 167-168) afirma que

antes de tudo, vale a pena considerar que a escrita de um texto, sobretudo a escrita de um texto formal, não é um evento isolado nem é um evento pontual que começa com o ato de se tomar o papel e se debruçar sobre ele. A escrita é uma atividade processual, isto é, uma atividade durativa, um percurso que se vai fazendo pouco a pouco, ao longo de nossas leituras, de nossas reflexões, de nosso acesso a diferentes fontes de informação. É uma atividade que mobiliza nosso repertório de conhecimentos e, por isso mesmo, não pode ser improvisada, não pode nascer inteiramente na hora em que a gente começa propriamente a escrever. De certa forma, estamos continuamente, nos preparando para escrever, sempre que estamos convivendo com as mais diferentes fontes de informação, nem que não tenhamos, de imediato, alguma atividade de escrita à vista.

Nota-se que a prática da escrita é um trabalho fundamental a ser realizado de forma diversificada na escola e em sala de aula, já que é um elemento imprescindível para o desenvolvimento do aluno em diversos setores da vida.

No âmbito escolar, Antunes (2006: 177) discorre ainda que

é flagrante, na escola, a falta de condições para que a escrita seja uma prioridade e ocupe, de fato, um plano de trabalho significativo. Pesquisas já têm demonstrado que a maior parte do tempo em sala de aula é gasta com explicações ou exposições orais – compatíveis com o papel “transmissivo” que os professores historicamente assumiram, deixando as atividades de leitura e de escrita (entenda-se aqui planejamento, redação e revisão de texto) relegadas a um segundo plano, na dependência do tempo que sobre e do espaço disponível na pauta do programa.

Contudo, se a escola realiza seu papel na estimulação da escrita, proporcionando aos alunos e aos familiares sua importância como prática social, evidenciando a comunicação da língua, o trabalho em todas as disciplinas pode ser repensado e valorizado por professores, alunos, equipe gestora, comunidade.

Lévy (apud Martins 2006: 97) ressalta as influências da tecnologia na consolidação das práticas de escrita, afirmando que

no contexto atual, marcado pela cibercultura (...). a literatura busca caminhos para se adaptar à era dos recursos eletrônicos e da hipermídia, para não perder espaço diante de outras formas atrativas de comunicação, como e-books, blogs, chats etc.

O ser humano, na atualidade, está inserido no meio tecnológico. E isso não é diferente com os jovens estudantes. Assim, a inserção e o melhor uso da tecnologia pelas escolas, em todas as disciplinas pode proporcionar ao aluno um maior interesse na prática de escrita, relacionando ferramentas essenciais no mundo atual com a prática presente na vida deles.

Nesse sentido, aliar a tecnologia com as possibilidades de acesso aos diferentes textos pode ser algo importante a se considerar, em se tratando de alunos do ensino médio.

3.2.3 Atividades pedagógicas realizadas em sala de aula

Esta categoria ressalta as atividades propostas pela professora e desenvolvidas pelos alunos, levando em conta a percepção que os alunos têm ao realizá-las e como as compreendem.

Resumos de livros, questões propostas pela professora, explicações em lousa, exercícios (gramaticais, interpretação de texto), produção de texto (rascunho, assuntos do cotidiano, formas de corrigir), trabalhos (grupos), livro didático, leitura (em voz alta – aluno, em voz alta – professora, individual – silenciosa) são atividades propostas ao longo das aulas e abordadas pelos entrevistados.

O resumo de livros é apresentado pela professora como atividade que contribui para um melhor aprendizado em língua portuguesa, pois oferece uma prévia do que o autor aborda na obra. No entanto, é dado destaque ao aprofundamento da leitura integral pelo aluno, permitindo-lhe saber de mais detalhes sobre a obra.

O resumo, ele dá uma prévia do que é o livro, entendeu. Agora, você, se aprofundando no livro, você vai saber de mais detalhes. (Ana)

As atividades propostas em sala pela professora são mencionadas de forma a contribuir ao aprendizado dos alunos, pois auxiliam na absorção de tudo que é transmitido, sendo destacadas como relevantes também para o futuro. Dessa forma, é necessário que o aluno absorva e aproveite o máximo possível as aulas.

A proposta frequente de exercícios pela professora aos alunos praticarem a teoria explicada é destacado como elemento auxiliador na aprendizagem do que está sendo trabalhado. O retorno a explicações que já foram realizadas é reconhecido como algo significativo para uma melhor apreensão. A professora ressalta a importância de trabalhar exercícios de fixação, auxiliando na realização de uma prova, facilitando o entendimento do que está sendo ensinado.

Os trabalhos propostos aos alunos são manuscritos e são vistos por alguns deles como atividade significativa para a compreensão do que está sendo trabalhado:

Ah, elas podem contribuir, porque essas atividades ajudam a gente na absorção de tudo que a gente passa. E são muito importantes pro futuro. Então, a gente tem que tentar entender o máximo possível. Eu acho que é importante, por causa que ela sempre dá exercícios pra gente tá aprendendo. Aí, quando ela tá ensinando alguma coisa, ela volta naquilo. Aí, ela aplica em frases também. (Ana)

Exercícios de interpretação de texto e de gramática aparecem como algo motivador na aprendizagem, sendo mencionado que, em exames vestibulares, o aluno precisará dominar estes elementos. Destaca-se o incentivo pela professora no trabalho com interpretação de textos e a preferência por gramática, apesar de apresentar dificuldades em alguns pontos.

Ela propõe um tema e um texto já impresso pra gente analisar e aí a gente coloca nossa opinião. Aí ela já passa até a estrutura do texto, ela já chegou a passar pra mim. (João)

A minha preferência é mais gramática. Se bem que eu não sou muito boa em gramática, mas eu acho que auxilia também na redação, é tudo uma junção, porque uma coisa leva à outra. Se

não for bom na gramática, concordância, você não vai desenvolver uma redação. Se você não desenvolver uma redação, você vai mal no vestibular. (Maria)

Através das explicações em lousa, palavras novas são inseridas, auxiliando na produção de redações.

Aí, com a explicação dela e o manuscrito também, você lê o que tá escrevendo.

As atividades da professora ajudam bastante, porque, através das explicações na lousa, ela coloca palavras novas na lousa. É bom, porque na hora de uma redação. Eu já usei muito, muito vocabulário colocado na lousa eu uso pra redação. (Maria)

Produções de redação aparecem como prática significativa na busca e manutenção em um emprego futuramente.

Eu acho que a redação, porque vai usar até no nosso emprego, um dia. Porque, hoje em dia, se usa muito esse negócio de escrever, computador, enfim. E também esses negócios que ela dá de livro, resumo de livro, que é bom pra vestibular. (Maria)

Nas atividades de produção de texto, mais uma vez se destaca o uso do rascunho como algo que contribui para a aprendizagem. Da mesma forma, escrever sobre assuntos que se relacionam às experiências de vida dos alunos, questões que são exploradas na televisão, contribuem para o desenvolvimento do tema pedido.

Então, sempre eu faço um rascunho, porque vou falando. Aí, ela pega e dá um tema ou uma pergunta. Aí, escrevo como se tivesse falando com a pessoa que tá lendo. Só que não é o certo. Daí eu volto, coloco vírgula, coloco parágrafo. É complicado. (Maria)

Atividades mais práticas aparecem como sugestões em aulas de Língua Portuguesa, sendo afirmado por Ana que, dessa forma, tem a percepção de estar desenvolvendo seu aprendizado.

Atividade mais prática. Porque eu sinto que eu aprendo mais assim. (Ana)

É possível inferir que a ideia de atividades práticas refere-se ao uso concreto da escrita, ou seja, em funcionamento no texto.

Os trabalhos propostos pela professora são individuais, para que cada aluno possa absorver o conteúdo estudado, desenvolva suas ideias, sem depender do outro. É mencionada a preferência por trabalhos individuais, pois não parece justo a alguns alunos produzir pelo outro.

Ela dá mais individual, porque, geralmente, quando se dá em dupla, um fica na costa do outro. Então, daí, acaba só aquele que tá interessado aprendendo. Então, ela dá mais individual pra absorver o conteúdo dela.

Gosto mais individual. Não gosto de levar as pessoas na costa. (risos).

Metade da sala fica distraída. Ah, negada fica tudo conversando, aí não dá pra entender direito. Agora, as leituras pra você ler em casa, acho que é melhor. Você tá sozinho, presta mais atenção no que você tá lendo. (Ana)

Ana destaca que as leituras realizadas em sala de aula às vezes comprometem a compreensão, pois o ambiente interfere na concentração. Contudo, em casa são melhor realizadas, pois, estando sozinho, é possível atentar-se mais no que se lê.

As explicações da professora são vistas como elementos facilitadores na compreensão do texto. Sem as explicações, o trabalho pode ser realizado a partir da internet, sem fazer a leitura plena do livro. Destaca-se que, sendo trabalho manuscrito, o aluno lê o que está produzindo.

É mencionada a preferência de alguns alunos por gramática, ainda que apresentem dificuldades, em função de ser importante o conhecimento nesta área, pois auxilia nas produções de redação.

Então ela pergunta: primeiro: o que é Oração Subordinada? Aí, você vai no caderno, onde você escreveu, você revê e escreve. Aí, ela pergunta de outra maneira, só que praticamente a mesma resposta, pra você fixar, entendeu? (Maria)

Por isso, parte dos alunos valorizou a prática da professora em perguntar sobre aspectos conceituais, pois, para eles, tal procedimento os ajuda a fixar.

Eu gosto de exercícios de interpretação de texto e de gramática. Acho que ajuda bastante, porque até no vestibular você vai ter que usar isso. Então, acho que ela incentiva bastante essa área de interpretação de texto. (Ana)

Às vezes, ela dava alguma frase, colocava na prova, trabalho, resumo de livros. Ela usava na aula dela pra conjugar frase, sujeito, predicado, essas coisas. (Jonas)

Quando ela pedia redação, a gente entregava, ela chamava a gente na mesa e ela lia junto com a gente a redação e depois falava os erros. Ela tinha uma lista de regras. Daí, ela ia dando uma nota e explicando o que a gente errou, o que a gente tem que melhorar. (Pedro)

A explicação dos conteúdos na lousa pela professora é destacada como elemento significativo à aprendizagem dos alunos, pois, em alguns momentos, ao retornar às suas anotações, os alunos se recordam de determinados pontos ensinados anteriormente por ela.

Os exercícios, os exemplos em lousa auxiliam a um melhor entendimento do funcionamento da leitura e da escrita, pois, em determinados momentos, a professora utiliza colocações não habituais aos alunos, contribuindo na produção de seus textos.

Sobre a realização de leituras, interpretação de textos realizadas em sala, destaca-se haver leitura de diversos textos realizada pela professora, como, por exemplo, poemas advindos de seus materiais ou do caderno do governo, trechos de obras literárias brasileiras, como *Dom Casmurro* e o *Auto da Barca do Inferno*.

Sim, ela lia bastante. Ela lia uns pedacinhos, ia explicando, ia colocando nas aulas dela, tentando encaixar pedaços de livros, pra tentar dar a aula dela juntos com os livros, entende. Ela lia pequenos trechos de livros de autores famosos. Fernando Pessoa, por exemplo. (Jonas)

Quando era poema, alguma coisa assim, ela não procurava ficar só no poema que tava no caderninho. Ela trazia mais e explicava mais tipos.

E, complementando com esses materiais que eu falei, fica excelente a aula. (Pedro)

Entretanto, interpretação de texto não há muito. A leitura também é realizada a partir de trechos de obras literárias presentes no caderninho do governo e no livro didático. Ao trabalhar poemas, a professora não focava apenas no que apresentava o caderninho do governo, mas complementava com seus materiais, apresentando outros tipos de textos poéticos. Destaca-se que, a partir desta complementação, a aula se torna mais prazerosa.

Ela só pediu pra ler um livro, que era o *Dom Casmurro*. Ela dava de vez em quando umas atividades. Por exemplo: fazer uma carta, como se você tivesse pedindo pra ser despedido, mandado embora. Individual, em sala. Deu o tema sobre drogas. Aí, fazia dissertativo ou narrativo. E tinha que ter no mínimo 20 linhas. Pra fazer em sala. Nunca passava em casa. (Joana)

A leitura de poemas, textos curtos (contos, crônicas) são mencionados como leitura realizada integralmente, a fim de explicar a estrutura de redação.

As propostas de produção de textos sobre assuntos da atualidade são destacadas nas atividades dadas pela professora, pois são conteúdos abordados em exames vestibulares, Enem, sendo, na maioria das vezes, redações dissertativas.

Sobre essas atividades auxiliarem os alunos no melhor desenvolvimento da leitura e da escrita em Língua Portuguesa, afirmam serem significativas na aquisição de argumentos para produzir o texto.

Para produzir as redações pedidas, leva-se em conta o conhecimento sobre temas e argumentos presentes na mídia.

Destaca-se a produção de cartas, individualmente, em sala como outro gênero de texto trabalhado.

A leitura realizada pela professora costuma ser a partir de textos impressos, pedindo, também, a participação dos alunos. A partir de leituras realizadas pelos alunos ou pela professora, declara-se que não compreende o uso da língua portuguesa, já que os textos, para alguns alunos, são produzidos com a finalidade de expressão.

A realização de pesquisas para saber sua origem aparece como prática muito produtiva no aprendizado dos alunos.

Destaca-se que a professora propunha duas redações todo bimestre para serem feitas em sala. O hábito de chamar os alunos em sua mesa para explicar as correções, os pontos onde deveriam melhorar é mencionado por alguns alunos, evidenciando que a professora apresentava uma lista de regras para escrever melhor as redações. A partir disso, atribuía as notas.

As atividades desenvolvidas em sala são vistas como contribuição ao aprendizado dos alunos,

porque essas atividades ajudam a gente na absorção de tudo que a gente passa. E são muito importantes pro futuro. Então, a gente tem que tentar entender o máximo possível. (...) As atividades da professora ajudam bastante, porque, através das explicações na lousa, ela coloca palavras novas na lousa. É bom, porque na hora de uma redação. Eu já usei muito, muito vocabulário colocado na lousa eu uso pra redação. (Ana)

Percebemos que atividades como exercícios gramaticais, geralmente vistos como conteúdo de total desinteresse dos alunos, são abordadas como auxiliador no futuro de cada sujeito, bem como a interpretação de textos, que poderão contribuir na realização de vestibular.

A realização de seminários é destacada como uma atividade produtiva, em que os alunos buscam aprender, conhecer o tema proposto.

Eu tinha dificuldade de fazer redação, porque eu não consigo colocar minha ideia no papel. Eu até coloco, mas, deixar em forma de redação, coerência, deixar claro, não consigo. Eu tenho essa dificuldade. Mas eu consegui aprender esse ano. Geralmente, quando o professor propõe um trabalho pra você apresentar ou um trabalho pra ser debatido um tema na sala de aula mesmo, já tem que entregar, é os trabalhos que já funcionaram melhor, porque os alunos, o trabalho que era pra todos ter que debater, você tem que entregar na hora. Então, os alunos já começam a participar, já força mais eles a participar. Os de apresentação, os alunos se preocupam muito com a imagem, como eles vão fazer pros outros alunos. Então, como eles vão apresentar, eles procuram, eles vão atrás do tema, eles vão atrás de entender, eles vão atrás de saber preparar. (João)

As atividades que permitem aos alunos sair um pouco das aulas teóricas, expositivas, apesar de alguns deles apresentarem dificuldade em se articular, em desenvolver a fala, são vistas como atividades que estimulam o interesse na disciplina, no conteúdo.

Relacionamos também as falas dos alunos com as da professora, sobre as atividades pedagógicas realizadas em sala de aula.

A produção de texto no caderno é citada pela professora como atividade que contribui para o melhor entendimento do aluno nas práticas de escrita, reiterando que a obrigatoriedade do uso do caderninho é fato.

Olha, geralmente, por falta de tempo, tem o caderninho, que eu sou obrigada a seguir. Primeira coisa quando eu vou trabalhar redação, eu mostro como se faz uma correção de uma redação. Então, eu passo pra eles, cada um tem, recebe um papelzinho. Porque correção, como a gente faz na linguagem, o tema, na linguagem, na coerência, na coesão, o quê entra em cada um deles. E dou pra cada um deles. Tem que colar no caderno. A maioria cola. E eu falo: se perder, eu não dou outro, porque isso daí é do meu bolso. A escola não tem. Então, eu passo um pra cada um, que é como se corrige a redação. Isso é correção de um Saesp, de um Enem, de um vestibular. Eu fiz uma fichinha de todos. Eu montei uma fichinha, e eles têm no caderno. Então, primeira coisa: a redação é sessenta por cento do vestibular. (Professora Márcia)

O modelo de redações é sempre trabalhado pela professora, para que os alunos relacionem a teoria aprendida com a prática do texto.

A professora trabalha, a cada bimestre, um livro, uma leitura com os alunos, e pede avaliação ao final do bimestre.

Resenhas, resumos, leituras de livros literários para a realização de provas escolares, a fim de auxiliar em exames vestibulares são atividades desenvolvidas pela professora.

Então, o livro que está sendo pedido no vestibular, uso como parâmetro a Unicamp, o que a sendo trabalhado, de acordo com eles. E aí eu dou uma prova de interpretação de texto, relacionado com o livro. Mas é bem, buscando questões de vestibular, porque o assunto é esse. Também dou resumo, resenha, explico o que é um e outro. As redações, que a gente é obrigado a trabalhar. Eles não gostam de escrever, nem de ler. (Professora Márcia)

O vestibular, mesmo que não seja o foco da maioria dos estudantes das escolas públicas, é abordado e trabalhado pela professora a partir das atividades mencionadas, cabendo ao aluno interessado realizá-las.

Eu tento mostrar assim, passo um resumo, por exemplo, da Literatura, o ano, as características, e tudo mais. Aí, eu vou procurar onde tá parecido com o que eu falei e a gente vai trabalhar isso. Porque, senão, tem coisa que: ah, nós já acabamos aqui, vamos pra página nove. Não tem nada a ver. Então, aí eu busco alguma coisa. Então, deu a Oração Subordinada, aonde que o nosso caderninho tá trabalhando isso. Aí, eu falo: gente, assim que está no caderninho. Então é dessa forma que vai ser pedido no Saresp, no Enem. Aí, falam: ah, que legal! Porque aí eles sabem por que tá sendo pedido. Cê fala: olha, no livro didático pode pedir desse jeito, numa gramática, a Oração Subordinada pode pedir de outra forma. Mas, no Saresp ou no Enem, não vai ser pedido dessa forma, porque vai ser pedido de acordo com o caderninho. Por que SaresP, Enem é do Governo. O caderninho é do Governo. Então, vamos raciocinar aí na lógica. Então, eles fazem o caderninho. (Professora Márcia)

As propostas de atividades que, de acordo com a concepção da professora, mais contribuem na melhor compreensão do funcionamento da escrita, no melhor desenvolvimento do texto são trabalho com exercícios gramaticais, como oração subordinada, demonstrando a utilidade deste aprendizado.

Quando eu trabalho a Gramática, Oração Subordinada, é buscar ideia. Então, mostrar, nessa parte da gramática, o quê, o por quê tá estudando as Orações Subordinadas, que vai ter uma relação numa oração com outra oração. Então, eu acho que isso daí pode ajudar na compreensão de um texto. Se eu ponho aqui um conectivo, o “mas” dá a ideia de adversidade, contradição. Se eu colocar aqui um “portanto”, você acha que pode, ou “pois”, que eles colocam muito “pois”, vai dar outra ideia. E daí você, além de escrever errado, ou se a pessoa tivesse colocado, você ia interpretar errado. (Professora Márcia)

Assim, a professora sempre relaciona gramática com texto, a fim de auxiliar o aluno no entendimento e, conseqüentemente, no desenvolvimento de uma produção escrita.

Ao realizar as correções, a professora pensa que suas explicações podem contribuir para a aprendizagem do aluno, se este tiver o objetivo de realmente aprender o que está sendo ensinado a ele.

Alguns, que prestam atenção, que já tá entendendo, que tá com o objetivo de prestar um vestibular, aí sim, eles prestam atenção nisso, até anotam no caderno, e podem usar dentro da redação, ou mesmo pra um trabalho, no relatório de Química. Aí, aproveitam, procuram. Mas, alguns, não entra na cabeça, porque não prestam atenção, tá querendo brincar, querendo jogar aviãozinho, é imaturidade. Ou então tá dormindo. Aí, não entende. Então, tem isso. Aí, não adianta. (Professora Márcia)

Além dessas explicações na lousa, antes de avaliar uma redação, a professora normalmente expõe a teoria sobre a escrita do texto.

Alguns alunos afirmam à professora que não têm o objetivo de prestar vestibular.

No entanto, a professora contra-argumenta que a escrita da língua portuguesa pode ser utilizada em diversos âmbitos da vida, como na busca por um emprego, produzindo um currículo, um relatório.

Mas você vai num emprego, ele vai pedir assim: então, escreve um pouquinho de você. Pro currículo. (Professora Márcia)

A professora discorre sobre alguns alunos, mencionando seus avanços e retrocessos ao longo das aulas de língua portuguesa.

João não conseguia escrever nada. Aí, no final, ele conseguiu já colocar algumas coisas no papel. Apesar de algumas dificuldades que ele tem ainda, mas ele já começou a pensar num tema, qual era o tema, a escolha um pouquinho mais. João tava interessado, quer prestar um vestibular. Ele tem dificuldade, mas ele conseguiu um sete e meio na redação no quarto bimestre, ele ficou feliz. Ele teve um nove, que ele ficou super feliz (risos). Mas, aí, ele tem interesse.

Agora, teve um outro aluno que, do mesmo jeito que ele começou, ele terminou.

Até mostrei a redação dele: olha o que você conseguiu. Não consegue média. Ele não tem condição de prestar um vestibular. Eu falo: no mínimo quatro parágrafos. Ele faz cinco linhas e acabou. Fala: não quero escrever. (Professora Márcia)

Afirma que, a falta de interesse por alguns alunos demonstra que é uma obrigação realizar o mínimo das tarefas que lhe são propostas.

Então, no caso deste aluno, ele não quer continuar estudando, ele fala que não tem condição de fazer uma faculdade, ele gosta de música, vai ter a banda e trabalhar em supermercado. Ele vai ter um emprego, mas, estudar, mesmo, ele não vai. Nem fazer um técnico.

Não gosta de estudar, não tem interesse, não tem motivação, não quer saber. Escreveu cinco linhas pra não ficar com zero. Agora ela não pode me dar zero. E nem um, porque eu já escrevi alguma coisa. Então, ele já sabe que, pelo menos, dois eu vou ter que dar pra ele, né. Então, não vai ficar com zero.
(Professora Márcia)

Salienta sobre a necessidade de haver o desenvolvimento de um trabalho diferenciado com esses alunos.

O que precisaria ter aí, que também não dá tempo, a gente pode falar uma ou duas vezes, chamar um ou outro aluno, seria uma palestra da importância de estudar. Porque muitos ainda acham que faculdade é só pra rico. Ainda tem isso.
(Professora Márcia)

Sobre a forma que as atividades auxiliarem o aluno a aprender melhor, a professora costuma trabalhar com Gramática a partir do básico. Em seguida, trabalha com texto e produção escrita, a fim de que os alunos relacionem a gramática da língua com a produção escrita.

A professora declara obter a percepção dos resultados dessas atividades nas avaliações propostas.

Afirma que participação em sala, as dúvidas, os questionamentos dos alunos a ela são situações que ocorrem em poucos momentos ao longo das aulas.

Pouquíssimas. Tem que ficar perguntando: qual é mesmo? Você pode me explicar isso? Assim mesmo eles: ah, não entendi! Por quê você não perguntou? Ah, eu não. Pra ser chamado de burro ou de nerd. É um preconceito direto que existe entre eles. A preocupação de como o outro vai me ver.
(Professora Márcia)

Sobre os materiais utilizados por ela em sala de aula, declara que é necessário diversificar, pois, apenas o caderninho do aluno não permite um aprendizado pleno da língua portuguesa ao aluno.

Com relação ao caderninho do governo, Maria afirma que

atrapalha um pouco o professor. Porque limita muito ele dar um certo conteúdo. Mas, acho que se ela desse essa matéria que ela gostaria de dar, ela poderia dar bem melhor. (...) O caderninho do Governo não gosto. Baseado no caderninho fica muito limitado. Os outros acho bem legal, porque ela vai dando conforme a necessidade que o aluno tem de aprender. (Maria)

Para a aluna Maria, bem como para muitos outros entrevistados, o Caderno do governo prejudica o aprendizado, pois apresenta pontos da língua que não se relacionam com o conteúdo estabelecido para o ensino médio, ou porque não apresenta continuidade nos conteúdos.

o livro didático sim contribui, mas o caderninho do aluno atrapalha, porque é mais coisa, mais coisa decorada, uma coisa que você faz rapidinho, já entrega. Você não aprende com isso. É mais difícil você aprender com o caderninho do aluno do que com o livro. (João)

O livro didático ajuda muito, explica muitas coisas que às vezes não dá tempo, que ela tá passando. Agora, o caderno do governo, acho que dificultou muito, porque muitas coisas lá que é muito simples pra fazer com um aluno de segundo colegial. O caderno do governo foi feito pra pessoas que não sabem ler. E acaba prejudicando os outros que querem aprender mais. Lá tem muita pergunta absurda. (Marcos)

Os materiais utilizados pela professora em sala de aula constituem-se no livro didático adotado, com materiais trazidos por ela e o caderninho do governo.

O livrinho do aluno, ela pega o livro didático, que fica aqui na escola agora, traz material dela. Quando tem internet, já imprime pra gente, tira Xerox, dá todo o material necessário. O caderninho do aluno do quarto bimestre, por exemplo, só tem Literatura. E o currículo do segundo colegial, o quarto bimestre, não é só literatura. Tem bastante coisa de gramática que a gente não sabe do terceiro. E o terceiro tem DAC [Disciplina de Apoio Curricular]. Então, a gente vai ficar limitado. A gente perdeu matéria, por causa do caderno do aluno. (Maria)

As aulas são preparadas a partir do material que a professora possui, sendo divididos seus usos a partir da necessidade da atividade daquele momento.

Ela tenta dividir as aulas. Tantas aulas o caderninho e outras aulas o material dela. Mas, ela usa o caderninho inteiro. Algumas outras ela manda fazer em casa. O que me chateia é o livrinho do aluno. Eu acho que ele vem mais pra atrapalhar (risos) do que auxiliar a gente. É muito limitado. A professora quer dar coisas novas pra gente, e ela tem que seguir ele. Acho que não devia existir em nenhuma matéria. Mas, tem que seguir, né. (Maria)

A professora declara, ao ser entrevistada, que apenas o caderninho do governo não permite que o aluno domine o conteúdo ensinado, pratique a leitura e a escrita na língua portuguesa. Contudo, afirma que, para que o aluno tenha a base, o caderninho é suficiente.

Se eu ficar só no caderninho, eu não vou dar base pra um aluno que quer prestar um vestibular ou até mesmo compreender a Literatura. (Professora Márcia)

A professora apresenta coerência quando aborda do seu trabalho com os materiais, pois tem consciência de que apenas o caderninho não é suficiente para o aprendizado de seus alunos. Assim, relaciona-o com outros materiais.

Com relação à avaliação do caderno do governo, a professora atua da seguinte forma:

Só por fazer o caderninho, eu tenho que dar, atribuir uma nota. Então, essa nota, por exemplo, vale dois. Então, vale dois e uma prova que vale oito. Então, já ganhou dois. Só de ter feito. Mas, tem que fazer na sala de aula, naquele momento. Depois, já perdeu. E eu carimbo “visto”. E pra aquele que não fez, não fez tarefa. Ele tem raiva. Ele fala: isso aqui não é primário. Não é primário, mesmo. Você não fez, então, não fez tarefa! E ponho a data. Se a mãe quiser ver, tá ali, que ele não fez. E, às vezes, escrevo. Carimbo: não fez tarefa, ponho a data e escrevo: dormiu. pra saber o que ele estava fazendo. Conversando, por exemplo. Pra ter uma prova. Aí, eles ficam bravos: ai, a senhora é dedo duro. Falo: se a mãe vir na reunião, ou qualquer coisa, tá aqui. Então, alguns, vai chegando final de bimestre, eles queimam o caderninho. Ou então jogam fora. E eu também tenho uma listinha, que eu marco quem fez e quem não fez. E com essa listinha eu vou colocar a nota deles. Então, por exemplo, dez tarefas, eu vou dar, atribuir uma nota que dê dois. Aí eu divido. Se for, por exemplo, quinze tarefas, eu vou atribuir uma nota, um vai ser um vírgula dois. (Professora Márcia)

As diferentes formas de avaliação permitem ao aluno desenvolver-se em diversos âmbitos da disciplina.

Sobre a obrigação atribuída ao professor na utilização do caderninho do governo, a professora opina que

Pra aquele que nunca teve nada, tem escola que não tem livro didático, não tem nada. Então, é um meio. Mas ele não pode trabalhar, na minha opinião, só o caderninho. Se ele trabalhar só o caderninho, o aluno não vai entender nem Gramática, nem Literatura e nem interpretação, nem nada. Então, tem que ter ajuda do professor, tem que ter um resumo na lousa, ou um resumo mimeografado, xerocado. Ele tem que ter base e depois trabalhar o caderninho. Porque, o caderninho, é tudo muito jogado. Se você pegar o caderninho do quarto bimestre do segundo ano, não tem matéria do segundo ano. Ele tem o conteúdo do que ele vai aprender no terceiro ano do Ensino Médio. Então, ele tá falando de Carlos Drummond de Andrade, tá falando de uma porção de coisas. Então, ele poderia, ali naquele caderninho do quarto bimestre, fazer uma revisão ou trabalhar mais a Gramática e a Literatura, que não foi trabalhado de outra forma. (Professora Márcia)

Com relação às atividades propostas em Língua Portuguesa, Swales (apud Kleiman: 2006, 29) aponta que “os gêneros privilegiados na escola são os gêneros abstratos, chamados “pré-gêneros”, que correspondem a grandes categorias ou tipos, e que transcendem as redes de práticas sociais específicas (...)”.

E salienta que,

considerando o interesse e participação de adolescentes e jovens em práticas sociais escolares, é consequente um trabalho escolar com a leitura assentado nas práticas sociais como as que caracteristicamente mobilizam esses jovens. Nos documentos oficiais, a pedagogia de projetos (...) tem sido a forma preconizada como uma importante estratégia que permitiria abrigar esses interesses e atingir os objetivos do EM [ensino médio] colocando os jovens como protagonistas do processo educacional; (...) (KLEIMAN: 2006, 30).

Dessa forma, levando em conta tudo o que foi discutido nesta categoria, concluímos que as práticas sociais são essenciais para o desenvolvimento do estudante, a fim de adquirir melhor competência na leitura e na escrita da língua portuguesa.

3.2.4 Influência da família

Embora o problema de pesquisa se refira às questões das aulas de língua portuguesa na escola, nas entrevistas os alunos indicaram que a família exerce forte influência na relação que eles estabelecem com as práticas de leitura e escrita. Por isso, criamos esta categoria.

Os alunos destacaram algumas pessoas da família como importantes em suas trajetórias de leitores.

Ana menciona a tia que sempre traz variados livros de leitura para sua filha, prima de Ana. Menciona também seu irmão, que estuda em outra escola particular na mesma cidade e que deu a ela diversos livros sobre vários tipos de assunto.

A minha (...) traz livros novos, diferentes pra mim. Meu irmão estuda no COC, então ele deu muitos livros pra mim sobre vários tipos de assunto. Então, eu também tenho uma biblioteca (...) do meu pai. E eu sempre tô na casa da minha prima. E, quando era mais nova, ficava na casa dela três vezes por semana. Então, acostumei muito ficar com ela. Então a gente sempre lia, pegava os livros da mãe dela. Livros grossos a gente ficava olhando. Porque minhas primas liam livros bem interessantes. Daí, a gente pegava livro pra ler, ficava as três lendo juntas. (...) É, porque na minha família, a maioria, é professor. Então, na casa das minhas primas eu sempre pegava aqueles livrão (risos). (Ana)

A presença de uma biblioteca e o frequente uso é destacado por alguns alunos.

E, quando era mais nova, ficava na casa dela [sua prima] três vezes por semana. Então, acostumei muito ficar com ela. Então a gente sempre lia, pegava os livros da mãe dela. Livros grossos a gente ficava olhando. Porque minhas primas liam livros bem interessantes. Daí, a gente pegava livro pra ler, ficava as três lendo juntas. (Ana)

A gente tem muito livro acumulado, mas tava mais guardado. Daí, a gente mudou de casa e tem a sala, uma ligação com a cozinha, as pessoas fechavam a porta. E meus pais colocaram todos os materiais deles, didáticos mais os livros. Aí ficou meio que um escritorzinho. Tem sofá, daí a gente lê, tal. Meu pai tem livro pra concurso. Então a gente fica lendo. (...) Em casa é mais eu e meu pai. (...) Meu pai faz faculdade de Direito e tem

que ler o dia inteiro. (...) Jornais, nós assinamos jornais. Leitura é normal pra mim, minha família. (Maria)

O espaço, um ambiente próprio aparece como elemento motivador no desenvolvimento da leitura no ambiente familiar. Alguns alunos destacam o porão, o escritório como lugares que frequentam para realizarem leituras e onde há muitos materiais.

Em casa a gente tem um porão. Esses dias meu pai tava contando. Tem mais de duzentos livros lá. De todo tipo. [Temos] muito costume de ler. (Marcos)

João menciona que seus pais leem com frequência jornal. Sua irmã mais velha trabalha e faz faculdade. Assim, costuma ler muito, para realizar os trabalhos pedidos no curso.

Meus pais sim. Eles costumam ler jornal. Minha irmã mais velha ela trabalha, ela já ta fazendo trabalho de faculdade, então ela costuma ler bastante. Agora, eu e minha irmã mais nova, a gente não lê muito. Já não tem, assim, mais interesse de ler. Mais, assim, assistir televisão, programa de comédia. (João)

No entanto, ele e sua irmã mais nova não têm o costume de ler, não apresentam interesse.

Mas, as experiências de Marcos evidenciam a influência dos hábitos de leitura da família.

[Lemos] antes de dormir. Em casa, lá a televisão é deixada de lado. Antes de dormir, a maioria das famílias vai assistir um filme. Em casa não. Você vai deitar, procurar um livro. (Marcos)

Marcos conta que muitos livros em casa e os utiliza na realização dos trabalhos e atividades pedidas pela professora. Declara, ainda que, quando se gosta de ler é prazeroso e auxilia no uso correto da língua.

Joana afirma que seus pais têm hábito de leitura e transmitiram isso a ela. Destaca que sua mãe é professora de língua portuguesa, sendo sua maior incentivadora nesta área de leitura. Citou o clássico *Casa Grande e Senzala* que tem em casa por causa de sua mãe. Ressaltou que seus familiares têm

acesso a materiais de leitura em sua casa, como livro, internet, jornal, revista. Assinam revistas como *VEJA*, *ISTOÉ*, *CASA*, sobre decoração, *CARAS*, *ESTILO*, porque sua família tem loja.

Os dados apontaram que em algumas situações os pais são fortes incentivadores da leitura, destacando a importância de se desenvolver o hábito de ler. Mas, nem sempre os jovens entrevistados presenciavam práticas de leitura dos pais. Alegam a falta de tempo como justificativa para o fato dos pais não lerem com frequência.

Minha irmã não lê. É, [a mãe] sempre fala que é importante ler. Agora, minha mãe voltou a trabalhar e falta tempo pra ela. (José)

Meus pais trabalham e às vezes chegam às oito, meu irmão também. Daí, então, não tem muito tempo. Minha mãe chega do trabalho e já vai fazer o serviço de casa. Daí, não acha tempo. Mas, jornal, revista meus pais leem, meu irmão também. (Jonas)

A influência da família também aparece nas relações com a escrita. Ana destaca que sua mãe sempre a motivou a escrever o que tinha em mente, a fim de estimulá-la a estudar desde criança, para treinar sua escrita.

E minha mãe, por causa que ela nunca foi incentivada a estudar. Então, o que ela mais gosta que eu faça é estudo. Porque, o que ela não conseguiu completar, ela vê em mim. (Ana)

No caso, sempre minha mãe me motivou a escrever o que eu pensava, pra me fazer estudar quando era pequenininha. Porque antes eu era muito distraída pra me expressar. A minha mãe sempre me fez escrever o que eu pensava, pra começar a treinar minha escrita. Aí, nisso eu peguei mais gosto pela escrita. (Ana)

Com relação à influência da família no aprendizado dos seus filhos, a professora declara que

é difícil trabalhar. Eles não têm o hábito. A família não tem. Inclusive, o governo deu os livros do kit do aluno, e o objetivo é que eles coloquem uma biblioteca pra família. Então, eles tavam vendendo a R\$ 5,00 os livros. Até me ofereceram. Falei: não posso comprar. Eles vendiam, eles jogaram fora. Alguns queimavam. Inclusive, em outra escola, também. Aí, eu falei: mas, montem uma biblioteca, que é tão importante a gente ter

uma bibliotequinha, nem que seja uma prateleira. Até perguntam: como é que eu vou entender esse livro. (...) E, dizem: só se eu dormir fora. Porque tem alguns que não têm aonde dormir. (Professora Márcia)

Nesta mesma linha da importância da família, a autora Michele Petit (2006) afirma que, para algumas famílias o trabalho é considerado útil e o estudo, a leitura inútil. Dessa forma, salienta que o meio pode influenciar para a busca à leitura.

Relacionamos esta afirmação com os nossos entrevistados, pois, se o trabalho é mais importante à família do que o estudo, o acesso a materiais de leitura, provavelmente este jovem não dará importância ao estudo, à leitura como de fato deveria.

A questão da renda também é um elemento persuasivo quando tratamos de influência familiar nos estudos, pois a renda demonstra que, quanto mais baixa, menor o nível de escolaridade. Assim, a busca pelos estudos, o hábito de leitura também será menor, será dada menor importância.

Os entrevistados apresentam um nível socioeconômico mediano. Contudo, há acesso a diversos materiais de leitura. Porém, neste caso, ainda assim, não é dada importância à leitura.

3.2.5 Expectativas dos alunos

Nesta categoria, abordamos o que os alunos esperam das aulas de língua portuguesa, no que se refere às práticas de leitura e escrita na escola.

Sobre o interesse dos alunos, é declarado que depende do objetivo de cada um estar na escola e na sala de aula.

Ah, eu acho que na minha sala, quem tá interessado geralmente senta na frente. E, aqueles que querem bagunçar, sentam mais lá trás. Agora, não sei o quê dá numa pessoa acordar cedo, pra vim na escola pra não prestar atenção. Porque, é uma professora ali que tá querendo fazer o papel dela, tá querendo ensinar, entendeu. E ele vai usar isso um dia. E, geralmente quem não se interessa, tá mais na escola por passar, entendeu, porque não fazem, ficam conversando sobre assuntos do dia a dia, atrapalha quem tá querendo aprender. (Ana)

Aqui, a expectativa aparece na forma como Ana vê o funcionamento das aulas, levando em conta o interesse dos alunos ao longo delas. Em sua visão, independe o interesse ou a falta dele nas aulas. O que ela evidencia é sua opinião na busca pelo estudo ou pelo contato social.

Nesse sentido, alguns alunos expressaram como expectativa aprender. Assim, valorizaram o que a professora ensina, instigando o aluno, permitindo ao interessado buscar após as aulas e ler o que lhe chamar atenção.

Ela traz livros, daí ela abre na parte que chama mais atenção. No caso, ela lê pra gente saber. No começo do ano, ela passou uns termos na lousa de como usado na Nova Ortografia e também mostrou um panfleto pra sala e foi passando pra cada um. Panfleto dela mesmo. Ela passava bastante teoria na lousa. (Maria)

Ela buscava sempre tá perguntando. Ela contava ponto pra quem participava. Porque ela achava muito importante, porque você tá vendo o retorno do aluno, se ele tá entendendo ou não. Era mais a teoria, na hora de perguntar, ela perguntava pegando tudo a sala, fazendo pergunta. Ah, ela passava na lousa e ela tentava sempre entreter o aluno a participar, pra ele responder. (Ana)

A expectativa dos alunos em aprender alia-se a importância a didática da professora, a interação entre ela e os alunos, o que, na opinião de Ana, contribui para a compreensão do que está sendo trabalhado.

Outra expectativa que se manifestou relaciona-se às propostas de trabalho envolvendo questões sociais. João afirmou que

o assunto que eu espero que o professor debata em sala de aula é convivência social. Muita gente vê, por exemplo, pessoas passando necessidades, nunca procura refletir também pelo outro, nunca procura ajudar o próximo. E eu acho que isso falta muito, porque já não tem um preparo da pessoa. Às vezes, muito poucos pensam em ajudar, mas não sabem como. Então, já não tem mais aquela união entre as pessoas, não tem mais aquela confiança. Eu acho que um professor poderia colocar um trabalho a respeito disso, um tema mesmo pra trabalhar. Porque eu, por exemplo, assisti um filme, chama Correntes do Bem, e um professor de Sociologia da sexta série, olha só, sexta série, já colocou num trabalho dele: o que você faria pra mudar o mundo? E isso forçou uma criança de sexta série a pensar nisso. E uma coisa que um aluno do segundo colegial não consegue pensar. (João)

Trabalhos como o destacado por João são vistos de forma positiva nas aulas de língua portuguesa e vem confirmar a preocupação do adolescente com os dilemas sociais, com valores e crenças, bem como o interesse por discussões que exploram pontos de vista diferentes, que invistam na elaboração de argumentos, defendendo posições e princípios.

Outro âmbito envolvendo as expectativas dos alunos contemplou algumas sugestões no que se refere às estratégias para o desenvolvimento dos conteúdos.

Sei lá, Soletrando, alguma coisa mais didática, mas com a ver da matéria. Assim, aulas práticas, em geral, e debate, eu adoro debate. Ah, um tema atual. E, a gente começava e depois a gente fazia uma redação, não sei, algo do tipo. Ou, é, a nova ortografia, todo mundo estar ciente. (Maria)

A atividade destacada acima deixa clara a necessidade de os jovens se relacionarem, interagirem inclusive no momento de aula, podendo trocar informações, aprender com o colega.

Uma vez a gente foi num passeio, a gente tava numa empresa. Aí, a gente fez uma rodinha, quando tava na oitava série. Alguns deram risada, achando que era coisa de criança. Aí, pegaram uma bolinha amarela e jogava pra alguém pegar. E, aquele que pegasse, ia ter que responder uma questão, ou ia ter que dar sua opinião a respeito de um assunto. Então, aquilo fez todo mundo participar e se divertir. (João)

Atividades dinâmicas propiciam maior participação do aluno e maior envolvimento, permitindo uma exploração mais contextualizada dos conteúdos a serem desenvolvidos. No estudo da língua portuguesa, as expectativas dos alunos entrevistados apontaram como relevantes as situações concretas de uso da linguagem, para que compreendam as especificidades da língua de maneira efetiva.

Quando as matérias são exemplificadas a partir de propagandas, notícias e vídeos atuais, porque, assim, a gente consegue encaixar eles no nosso cotidiano e facilita o reconhecimento deles quando a gente precisa. (...) Quanto mais eu aprendo, mais eu fico interessado. E isso leva a minha curiosidade a querer descobrir mais. Desse jeito, o meu leque de conhecimento é ampliado, e me proporciona um grande leque de assunto, que, mesmo sem dominar eles

completamente, me dão a oportunidade de poder ingressar e debater em diversas áreas. (Jorge)

Eu acho que ela deveria passar mais filmes, mostrando uma época. Têm muitos filmes que são interessantes, que mostram o passado, como começou a Língua Portuguesa, a História literária. (Marcos)

Aqui, Jorge apresentou uma sugestão de aula de língua portuguesa a partir do trabalho com propagandas, notícias, vídeos, filmes, materiais que auxiliam na motivação do aluno para desenvolver melhor um tema proposto. Além disso, evidencia que quanto mais ele aprende maior é seu interesse em aprender mais. Nesse sentido, os dados relacionam-se à afirmação de Vigotski de que “as crianças precisam aprender para serem motivadas” (apud NEWMAN e HOLZMAN, 2002, p. 77). Na verdade, para o autor, é a aprendizagem que gera motivação e não o contrário.

Outra sugestão de aulas de língua portuguesa é dada por Pedro, que destaca a atividade com jogo de palavras, declarando que, a partir de um trabalho sério, é possível aprender, se envolver de forma mais dinâmica nas aulas, relacionando teoria e prática. Mais uma vez, revelou-se como expectativa o desejo de aulas dinâmicas que façam uso de diferentes estratégias e as situações de jogo foram muito destacadas.

O que era legal era um jogo de palavras. Bem informal, com palavras, tinha duas palavras juntas e você poderia separar elas ou deixar elas juntas. Mas, a gente tinha que montar uma frase, aí depois saber conjugar verbo. Você tem que montar frase, depois você mesmo tinha que identificar o sujeito, tudo. É uma brincadeira, mas você acaba levando a sério. E tem aquela coisa da competição. A competição entre os alunos é ruim e bom ao mesmo tempo. É ruim, porque acaba gerando um lado muito competitivo. Mas é bom, porque você acaba fazendo de tudo pra ganhar do outro, e você acaba fazendo direito. Você acaba se esforçando pra ganhar. Porque, o único jeito de você ganhar, é você entender e fazer a frase certa. (Pedro)

Com relação à visão da professora em relação ao que ela acha que envolveria os alunos nas aulas de português, destacou:

(...) se tivesse um pouco mais de tempo. Mas tem que trabalhar caderninho, tem que trabalhar livro didático, uma porção de

coisas. Eu acho que poderia ter filme, se a gente pudesse ter um debate. Mas, só pra assistir, demora umas três, quatro aulas. Depois tem o debate. Fazer um seminário, relatório. E aí já acabou. E a gente não tem tempo e é obrigada a trabalhar o caderninho. Porque a direção das escolas cobram. (Professora Márcia)

A fala da professora vai ao encontro da dos alunos. Contudo, em função das cobranças que lhe são impostas pela escola e pelos pais, em relação ao material didático distribuído pelo governo, no que se refer à sua utilização e finalização a cada bimestre, por exemplo, faz com que o tempo não contribua para a realização das sugestões apresentadas pelos alunos.

Sobre tudo que foi discutido nesta categoria, Canclini (2008, 54) destaca também os internautas, declarando que,

com a globalização, também vieram Google e Yahoo, as enciclopédias virtuais, a oportunidade de alcançar jornais e revistas em povoações aonde não chega papel, conhecer livros e espetáculos onde faltam livrarias, salas de concerto ou cinemas. Ser internauta aumenta, para milhões de pessoas, a possibilidade de serem leitores e espectadores. As redes virtuais alteram os modos de ver e ler, as formas de reunir-se, falar e escrever, de amar e saber-se amado à distância, ou, talvez, imaginá-lo.

Assim, conciliando necessidades da escola, do professor e dos alunos, é possível relacioná-los com o interesse dos alunos.

Dessa forma, percebemos que o uso de diversos materiais de leitura em aulas de língua portuguesa pode auxiliar no interesse dos alunos nessas práticas.

Relacionando as perspectivas dos alunos com o que foi discutido nesta categoria, percebemos que a demanda pela interação é um aspecto evidente nas falas dos alunos. Destacamos que o trabalho com a língua portuguesa poderia concretizar esse espaço interacional, a partir das sugestões dos alunos entrevistados, tomando as diversas situações discursivas como objeto de estudo e reflexão, a fim de ampliar as experiências e a compreensão do funcionamento da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, cujo problema inicial referiu-se a o que os alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual têm a dizer sobre as práticas de leitura e escrita propostas nas aulas de língua portuguesa e de que maneira elas podem marcar as relações estabelecidas entre esses alunos e a leitura e escrita, desenvolveu-se a fim de responder esta inquietação.

Para responder a esta questão, buscamos observar algumas aulas de língua portuguesa no nível de ensino mencionado, para que, a partir de alguns dados, pudéssemos elaborar um roteiro de perguntas, a fim de realizar algumas entrevistas semi-estruturadas com alunos e professora observados.

Os principais achados dessa pesquisa surgiram no processo de análise dos dados, os quais nos permitiram identificar, nas falas dos entrevistados, bem como nas observações das aulas anteriormente ao processo de entrevistas, questões que contribuíram com o desenvolvimento deste trabalho.

Ao longo desta pesquisa, minha concepção de pesquisadora se desenvolveu, de forma a estabelecer um distanciamento entre meu objeto de estudos (a fala dos alunos com relação às práticas de leitura e escrita) e as práticas da professora em sala de aula, pois, a partir deste distanciamento, pude perceber os anseios, necessidades e práticas diárias destes estudantes.

Assim, é notável que a pesquisa provocou em mim, como professora e pesquisadora, mudanças de postura no ambiente em sala de aula, investindo mais nas falas, nos anseios, necessidades dos alunos, relacionando esses aspectos com a prática cotidiana em sala de aula, bem como com os materiais utilizados na disciplina de língua portuguesa com eles.

A partir das análises realizadas do material coletado, pudemos perceber que as novas tecnologias são uma forma concreta de acesso ao mundo de informações e de conhecimentos para os alunos.

A escrita apareceu, em alguns momentos, como um espaço para oprimir, já que os alunos, em sua maioria, não dominam a linguagem formal escrita, apresentando dificuldade em seu uso. Foi destacada também a questão de conhecer sobre o que escrever, já que escreve bem quem apresenta conhecimento do tema, certo domínio.

É importante destacar que o jovem apresenta forte sintonia com as questões atuais e apresentam maior interesse por acontecimentos que ocorrem em seu cotidiano.

A forte demanda dos alunos pela interação é um aspecto perceptível em vários momentos das entrevistas, das observações das aulas, pois sentem a necessidade de interagir com os sujeitos que fazem parte do processo de aprendizagem, com o professor, a fim de trocar ideias, conhecimentos sobre diferentes questões.

A indagação de como a aula de língua portuguesa poderia trazer mais interação é um desejo que se evidenciou nos dados. Por outro lado há um grande desafio posto: ao mesmo tempo em que se deseja que isso ocorra a todo o momento, como relacionar este anseio com o conteúdo, as propostas de aula do professor ao longo das aulas?

Em uma aula de língua portuguesa, onde se desenvolve a comunicação de um estudante, o professor pode oferecer caminhos em suas aulas para que o aluno seja capaz de desenvolver o desempenho e a competência da língua-materna, a partir de propostas de atividades em que seja considerada a realidade do aluno.

O professor pode propor atividades aos seus alunos que sejam significativas ao aprendizado deles e que nelas possam pôr em prática, desenvolver o discurso, a enunciação. Neste processo de desenvolvimento, o professor pode oferecer oportunidades de prática real da língua, levando em conta o contexto das interlocuções.

Foi possível notar também que alguns alunos realmente estão comprometidos com os estudos, querem aprender, e outros que vão à escola para se relacionar com diferentes pessoas, já que a escola é um espaço de socialização entre sujeitos.

Finalmente, percebemos que eles gostariam que mudanças fossem realizadas, no que diz respeito à forma de o professor desenvolver as atividades planejadas, dando voz aos seus alunos, buscando saber pelo que se interessam, já que são um dos principais sujeitos envolvidos no cenário educacional.

Com a realização de atividades mais práticas, dinâmicas, interativas, é possível levar em conta o aluno, capaz de desenvolver suas habilidades em

comunicar-se na língua portuguesa, sendo o professor um orientar, um mediador das ações de seus alunos dentro da sala de aula.

Para um maior desenvolvimento da comunicação do aluno em uma aula de língua portuguesa, pode ser oferecido a ele mais oportunidades de experiências diretas com e na língua. Esse desenvolvimento da comunicação do aluno nos parece ser muito significativo a ele, pois poderá visualizar seu aprendizado de forma processual.

O dinamismo das aulas, explorando diferentes estratégias foi um aspecto abordado por alguns alunos ao longo das entrevistas. As atividades, que geram aprendizagem efetiva motivam os alunos e ampliam o envolvimento e o compromisso dos mesmos.

Percebemos, dessa forma, com o desenvolvimento deste trabalho, que ainda há muito que se fazer para que o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa se estabeleça de forma que os alunos sintam-se motivados a estudar, a se interessar pelo que o professor propõe desenvolver em seu trabalho em sala de aula e percebam a importância da disciplina, das práticas de leitura e escrita, não somente em sala de aula, no ambiente escolar, como também em suas vidas.

Assim, com o desenvolvimento desta pesquisa, demos voz aos alunos e apresentamos suas perspectivas em relação à sua aprendizagem, considerando o desenvolvimento das práticas atuais e sugerindo formas de se pensar a educação hoje.

Fica aqui uma reflexão deste trabalho com relação a essas práticas em sala de aula: o aluno é um sujeito ativo e comunicador e o professor pode facilitar, auxiliar, conduzir e motivar este aluno comunicador, pois é desta forma que o interesse pelas práticas de leitura e de escrita pode ser dar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. Origens da escola moderna no Brasil: a contribuição jesuítica. (2005). In: **Educ. Soc.** Campinas, vol. 26, n. 91, p. 617-635, Maio/Ago. 2005. <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a16v2691.pdf>

ANDRÉ, Marli. E. D. A. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. In: **Revista Brasileira De Pesquisa Sobre Formação Docente.** 2009.

ANTUNES, Irandé. A avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

BARRETO BARROS, Maria Emília de Rodat de Aguiar. A língua portuguesa na escola: percurso e perspectiva. In: **Interdisciplinas.** Dez. 2008, <http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_6/INTER6_Pg_35_56.pdf >

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos.** Porto Editora, Portugal: 2010.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. In: **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC.** 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Nº 5692, 11 de agosto, 1971. <<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-legislacao/EDUCACIONAL/NACIONAL/ldb%20n%C2%BA%205692-1971.pdf>>

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Ministério da Educação. Brasília, 2000.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Alfabetismo e Educação Escolar. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org.). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e Formação do Professor.** 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2006.

CALVINO, Italo. Por que ler os clássicos? São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Leitores, espectadores e internautas.** São Paulo: Iluminuras, 2008.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Editora UFMG. Belo Horizonte: 2001.

FARACO, Carlos Emilio; MOURA, Francisco Marto. **Gramática**. 20ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2006.

GOMEZ, G. R.; FLORES, J. e JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de La investigación cualitativa**. Málaga: Ediciones ALJIBE, S.L., 1999.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. História da educação brasileira: leituras. In: **Revista Brasileira de Educação**. Maio /Jun /Jul /Ago, nº 26, 2004.

KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Silvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade. Tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KLEIMAN, Ângela B. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA; Márcia (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade e práticas pedagógicas**. 1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, Lizete Bomura Shizue; SHIGUNOV NETO, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n. 3, p. 465-476, set./dez. 2006. <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a03v32n3.pdf>>

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004. <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf>>

MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e Formação do Professor**. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, L. P. Da. A formação teórico-crítica do professor de línguas: o professor-pesquisador. In: **Oficina de Linguística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

NEWMAN, Fred; HOLZMAN, Lois. **Lev Vigotski: cientista revolucionário**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

NICOLA, José de. *Português Ensino Médio*. Volume 2. São Paulo: Editora Scipione, 2009.

PASCHOALIN; SPADOTO. **Literatura, Gramática & Redação**. São Paulo: Editora FTD, 1986.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura**. Paris: Editora 34, 2006.

PINHEIRO, Hélder. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e Formação do Professor**. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2006.

SANTOS RAUPP, Eliane. Ensino de língua portuguesa: uma perspectiva lingüística. **UEPG Humanit. Sci., Appl. Soc. Sci., Linguist., Lett. Arts**, Ponta Grossa, 13 (2) 49-58, dez. 2005. <http://www.uepg.br/propesp/publicatio/hum/2005_2/05.pdf>

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: **Revista Brasileira de Educação**. V. 14 n. 40 jan./abr. 2009. <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/16.pdf>>

SIGNORINI, Inês. (ORG.) **Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA - ALUNOS

- 1) Você gosta de ler? Por quê?
- 2) Com que frequência lê? O que costuma ler?
- 3) Seus familiares e você têm acesso a variados materiais de leitura em suas residências?
- 4) Sua professora lê na classe? O que ela costuma ler?
- 5) Você gosta de escrever? Sobre o que escreve?
- 6) Que propostas de produção de texto sua professora faz durante as aulas?
- 7) Quais as propostas de atividades em sala de aula que te ajudam a compreender melhor o funcionamento da escrita?
- 8) Que atividades você mais gosta de fazer nas aulas de Língua Portuguesa? Por quê? Quais atividades chamam mais a sua atenção, despertam mais o seu interesse? Por quê? Como elas te ajudam a aprender mais, a conhecer mais a Língua Portuguesa?
- 9) De que maneira essas atividades te ajudam a aprender?
- 10) As atividades propostas pela professora auxiliam você na compreensão do que está sendo ensinado?
- 11) O que você acha dos materiais utilizados pela professora em sala de aula (ex: caderninho do aluno – do governo, teoria na lousa, leitura e interpretação de texto) contribuem para seu aprendizado na disciplina de Língua Portuguesa? Por quê?
- 12) O que deveria haver em uma aula de língua portuguesa que interesse a vocês? Que tipo de atividade? O que você quis dizer com essa proposta de aula?

ANEXO 2

ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSORA

- 1) Você gosta de ler? Por quê?
- 2) Com que frequência lê? O que costuma ler?
- 3) Seus familiares e você têm acesso a variados materiais de leitura em suas residências?
- 4) Você costuma ler durante as aulas? O que costuma ler?
- 5) Você gosta de escrever? Sobre o que escreve?
- 6) Você propõe atividades de leitura e escrita aos seus alunos? Que propostas de atividades você geralmente apresenta aos seus alunos durante as aulas?
- 7) Em sua opinião, quais as propostas de atividades você acha que mais ajudam os seus alunos a compreender melhor o funcionamento da escrita?
- 8) De que maneira você acha que essas atividades podem ajudar o aluno a aprender?
- 9) Você consegue perceber se as atividades propostas por você auxiliam seus alunos na compreensão do que está sendo ensinado?
- 10) Em sua opinião, os materiais utilizados por você em sala de aula (ex: caderninho do aluno – do governo, teoria na lousa, seus próprios materiais) contribuem para o aprendizado de seus alunos na disciplina de Língua Portuguesa?
- 11) Além das atividades e do conteúdo que você normalmente propõe aos seus alunos, o que mais deve haver em uma aula de Língua Portuguesa que interesse mais aos alunos, que faça com que eles se sintam motivados a estudar sua língua materna, a participar mais das aulas?

ANEXO 3

A relação com a leitura

A1	<p>Ah, gostar eu gosto de ler, porque tem certos livros e notícias que eu gosto de ler. Porém, livros muito compridos eu acho muito cansativo.</p> <p>Aí, então, às vezes eu prefiro não ler. Então, eu gosto mais ou menos.</p> <p>Ah, eu procuro ler como um passatempo. Às vezes, quando dá aquela vontade de ler, de procurar mais informação, saber mais. Daí eu vou lá e leio.</p> <p>Acho que umas três vezes por semana, mais ou menos. Porque eu sempre procuro ler jornal, adoro saber notícia atual. Gosto muito de livros, assim, de suspense, sabe, que conta história de assassinato.</p> <p>Leitura faz a gente ir pra outro mundo, né. E um mundo que não é real, mas que você se sente como se você tivesse lá dentro.</p> <p>A obra, <i>Dom Casmurro</i>, porque, que nem, A2 falou, <i>Capitu</i>, que foi a obra de <i>Dom Camurro</i>, motivou muito pra que a gente lesse o livro, entendeu. Isso fez com que a gente ficasse mais interessado pra ler.</p>
A2	<p>Ah! Eu sempre gostei de ler</p> <p>Tenho mania, tinha mania de ler antes de dormir. Mas só que minha mãe começou a falar: prejudica a vista, tal. E agora tô meia sem tempo, mas eu sempre gostei de ler.</p> <p>Eu gosto de ler romance, livros de poesia, Vinicius de Moraes, Machado de Assis.</p> <p>Assim, livros eu leio, eu lia uns dois por mês. Agora não tá dando tempo mais. Mas nas férias vou voltar a ler.</p> <p>É, mais nas férias. No período de feriado, quando eu tô em casa eu leio. Tem uma biblioteca em casa. Tem muito livro acumulado em casa, mas muito livro mesmo.</p> <p>E, livros didáticos, livros finos, livros grossos, todos os livros. Enciclopédias.</p> <p>Ai, e revistas. Adoro ler revista.</p>

	<p>Ah, tem todo tipo. Tem aquela <i>Época</i>, que é do meu pai. Também tem de escola, que é do meu pai. Aí, tem aquelas revistas de fofoca...(risos). Livro de princesa. <i>A bela e a fera</i>. Ai, eu gostei muito da Capitu. Eu adorei a Capitu. Eu vi primeiro a minissérie, na Globo, aí a gente ganhou o livro ano passado, e eu comecei a ler. Eu li uma vez pra fazer prova na escola, depois eu li de novo.</p>
A3	<p>Eu sempre me interessei à leitura. Não a leitura, assim, por causa da escola. Que eu não espero fazer um curso pra mim aprender. Eu gosto de informática. Eu vou ler, vou atrás. Tipo, meus pais, também, eles incentivam a ler, escrever, tudo. (E teve uma prática na infância de pegar um livro na biblioteca?) Não. Sempre o que eu li desde criança era a Bíblia, pelo incentivo dos meus pais e história em quadrinhos. (Mas, nunca, por exemplo, pegar um livro na biblioteca da escola ou municipal?) Só pra necessidade da escola ou do trabalho. (Tem o hábito de freqüentar o porão para leituras referentes à universidade, ao ensino médio?) Agora, que nós separamos tudo, tem a parte da Matemática, Literatura, os Códigos Civis do meu pai. (Mas essa parte de Literatura, são livros de história, mesmo, ou são livros) São livros, assim, Macunaíma. (E são procurados esses livros no porão, ou são deixados de lado?) Não. Normalmente deixa mais fácil, porque sempre tem os trabalhos de escola, pra não precisar ficar correndo atrás de biblioteca. (Aí você falou do texto de informática, né. Diversos tipos de texto de informática? Como que são esses textos?) Todos, porque dizem que saber não ocupa espaço. Você vai receber um cliente. Ah, como que fizeram isso? Você tem que saber a teoria, como foi criado? Não pode querer dominar só o conserto e a manutenção. Tem que dominar o passado, a História. Aí, isso eu tenho interesse (E você sempre se interessou por esse tipo de texto? Mesmo antes de trabalhar nessa área?) Desde pequeno. Meu pai, quando comprou um computador, eu fui buscando, buscando, porque eu sempre queria aprender mais. Até hoje não paro. (Sobre a leitura, você falou que pra escrever a leitura ajuda muito, né. Agora, numa aula de língua portuguesa, você acha que te ajuda pra escrever? Você acha que te ajuda? Você acha que fica muito “jogada” a teoria com relação à leitura?) Pra mim dificulta um pouco, porque precisa colocar a teoria e explicar. Não é só “jogar”, assim, e falar pro aluno: leia que você vai aprender.</p>

	<p>(Você falou de poema. É uma leitura que você gosta?) Eu tenho dificuldade, porque é muita figura de linguagem. Interpretação é o problema. A maioria dos poetas é mais filosofia e tem muitas palavras que você acaba não entendendo. Aí, o problema é interpretação, que acaba dificultando muito pra mim.</p>
A3	<p>Assim, eu procuro ler. Eu não tenho mais o mesmo gosto que eu tinha quando era pequeno, porque eu me entretinha mais nas aulas de português. Hoje já não tenho mais esse costume, porque eu não tenho mais o interesse, já não me “intriga” (INSTIGA) mais ler. Mas eu procuro ler, porque é um exercício também, to perdendo a prática de ler, falar. Às vezes, eu vou apresentar alguma coisa, travo numa palavra.</p> <p>Olha, eu gosto de ler textos engraçados. Mas, o que eu mais gosto é texto de reflexão. Gosto de pensar sobre a vida ou alguma coisa que tá acontecendo, uma situação.</p> <p>Eu queria um texto, não um poema, porque um poema muitas vezes ele traz dúvida, você não sabe o que o autor quis dizer com aquilo. Mas um texto que faz comparação, que coloca uma situação pra você se comparar com você. E você consegue entender aquela situação.</p> <p>Até poderia citar um exemplo: contar uma história no começo do ano, quando tava na quinta série, eu lembro até hoje. De comparação entre um menino, que ele tinha um problema com raiva, era muito temperamental. Aí, o pai dele pegou uma taboa de madeira e deixou pregos pra ele e falou: toda vez que você sentir raiva, começa a pregar. E ele foi indo, com o passar do tempo, esse menininho foi largando, foi parando de pregar, porque foi controlando a raiva dele. Aí, ele chegou um dia pro pai dele e falou: olha pai, o que você fez me ajudou bastante, eu não tenho mais raiva, já nem preciso pregar mais. Aí, o pai dele falou: então, por favor, tira os pregos da taboa e traga ela aqui. E aí mostrou pra ele que as marcas que tavam na madeira não tinham como voltar a ser o que era. E é isso o que acontece com a pessoa, quando tá com raiva. Então, uma coisa que forçou a pensar, foi algo assim, que deu pra mim entender e deu pra mim pensar e aquilo relacionava na minha vida.</p> <p>Esses tipos de texto eu não gosto muito de ler, porque eu fico pensando naquilo e não chego a uma conclusão.</p> <p>Eu leio de vez em quando. Eu leio a bíblia e agora eu também já fui atrás do problema do aprendizado. Eu peguei um amigo meu que tava tendo dificuldade em muitas matérias, eu to com livro em casa estudando com ele. Então, a gente tá lendo algumas coisas, revendo, procurando na internet.</p> <p>A Bíblia quase todo dia. Eu leio dois dias sim um dia não.</p> <p>A linguagem é realmente antiga, muitas vezes fica difícil de entender. Mas a Bíblia consegue entreter.</p> <p>Pela minha fé e por causa que, se eu leio a Bíblia, eu consigo aplicar na minha vida. Já peguei passagens bíblicas que me ajudavam a resolver uma situação, uma dificuldade que eu tava passando.</p> <p>Eu consigo aplicar a teoria no fato de eu gostar de ler texto reflexivo. Eu aplico na minha vida. Não é só na Bíblia. Muitos aprendizados eu aplico na vida.</p>

	<p>Eu tava fazendo um curso no COTIP, por exemplo, era de “qualidade”. E ali mostrava algumas maneiras de você pensar na qualidade. Como você faz pra ter uma vida de qualidade. E aquilo eu apliquei. Nossa! Eu posso agir desse jeito? Posso. Olha, posso usar isso nisso!</p> <p>A minha opinião sobre as figuras de linguagem, eu prefiro mais um texto com parábola e comparação, porque são figuras de linguagem mais fácil de você perceber e aplicar. Agora, a figura de linguagem, não sei citar pra você quais, que eu não consigo identificar, não consigo perceber. Por exemplo, já aconteceu num exercício falar: mas como isso? Eu confundi uma figura de linguagem com a outra. Enriquece o texto. Mas, se ela enriquecer demais o texto, a pessoa já não consegue entender o texto. Aí, ela já perde o valor dele.</p> <p>A minha dificuldade, numa leitura de um é livro é que, eu vou ler um livro, eu começo lendo em partes. Eu li a primeira parte hoje. Se eu for ler a segunda parte amanhã, eu vou ter que rever a primeira parte, pra ler a segunda, porque eu não consigo memorizar. Eu prefiro assistir um filme, porque já acompanhei ele do começo até o fim, rapidinho. Agora, o livro já acho que demora muito tempo. Até você ler do começo até o fim dele, demora muito. Você acaba esquecendo.</p> <p>Não tenho paciência. Por exemplo, telenovela também eu não assisto. Por causa disso. Tem que acompanhar do começo até o fim. Aí , chega no fim você não sabe o que aconteceu no meio.</p>
A4	<p>Eu gosto, mas depende. Por exemplo, romance eu já não sou muito chegado, acho uma coisa muito melosa (risos).</p> <p>Ah, a leitura, é bom pra todos, porque ajuda numa produção, a fala fica melhor. Porque nós estamos mais acostumados a falar nossa linguagem regional, né.</p> <p>Quando você lê alguns livros formais, tipo de Direito, por exemplo, você conhece palavra formal.</p> <p>Eu gosto de texto de comédia. Textos engraçados. Porque, às vezes você pode tá meio abatido e você lê uma comédia, você já muda.</p> <p>Eu costumo trabalhar com informática, né.</p> <p>Eu procuro muito leitura, textos de informática. Todo dia mesmo. Porque eu gosto.</p> <p>Ajuda muito. Porque tem muitas colocações que nós não costumamos usar na vida.</p> <p>A Bíblia não é você só ler. Tem que entender a mensagem que tá passando pra você. Por isso que a gente estuda Língua Portuguesa, interpretação.</p> <p>Isso é questão de costume, né. Por exemplo, uma pessoa que nunca leu a Bíblia, pegar logo no começo, não vai entender nada. Agora, nós que costumamos ler, já tem uma facilidade de interpretar.</p> <p>Eu acho que ajuda muito, chama mais minha atenção de leitor. Porque, se tiver um texto simples, aí muitas pessoas não vão ter interesse de ler.</p> <p>É que às vezes, normalmente, a gente vem a ler para o futuro, né, pro vestibular. A maioria, acho que todos são assim. Sempre tem um texto, aí outro se você é contra ou a favor. Depende do tema.</p>
A5	<p>Gosto, porque ajuda a gente a aumentar a imaginação e adquirir mais conhecimento sobre determinados assuntos.</p>

	<p>Eu leio um livro a cada três meses. Tenho preferência por ficção e poemas de todos os tipos.</p>
A6	<p>Não, não gosto de ler. Porque, às vezes, não tenho interesse no assunto. Outras vezes eu tenho. Dependendo do tema, eu gosto de ler. Sobre Direito, que eu trabalho no fórum. Aí, leio os processos, o que aparecer na hora. Ah, também, novidades do dia a dia, atualidades. Um dia sim, um dia não. Ah, todo dia, alguma coisa sim. Não tem como ficar o dia inteiro sem ler. Eu, trabalhando, ele dá a inicial, tem que ler. Antes de distribuir, tem que ler. Alguma coisa tem que ler. Quem tá movendo a ação. Tem que ler. É o fórum. (E por que você acha que quem lê bastante tem mais facilidade? No que a leitura pode ajudar?) Acho que pega mais argumento, vocabulário também ajuda bastante. (Quando você lê, você se atenta a quê?) Vocabulário. Eu gosto de palavras difíceis. Pessoas que usam bastante vocabulário farto.</p>
A7	<p>(Você gosta de ler? Por quê?) Sim. Porque é bom, é gostoso. É coisa que você fica calminho. (Você acha que, quando você lê, fica por isso mesmo a leitura?) Não, lógico que não! Sempre tem, dependendo do livro, te ensina alguma coisa. Eu gostava bastante de gibi. Tenho, até hoje. (Você tem hábito de leitura? Você falou que gosta de ler. Mas, você tem hábito de leitura? Você lê com frequência? Por quê?) Não. Por causa do tempo. (Só o tempo? Se você tivesse tempo, você leria?) Sim. Alguma coisa que me interessasse. Eu não ia ler uma coisa que não gosto. (Mas hoje, o que te interessa?) O último livro que eu li chama, é por causa de um filme que eu assisti. Chama <i>Querido John</i>. Eu quis saber. Só que o livro é bem melhor do que o filme. Nas férias não, mas de final de semana, sim. De vez em quando, quando tô sem fazer nada, no serviço, eu baixo um livro no computador e leio. Não fico lendo um monte de livro de uma vez só. Porque tem gente que faz isso. Termina um, nem que demore. Depois, leio outro.</p>

	<p>(E normalmente são que tipo de textos?) De tudo. Não leio muito livro, não. (Machado de Assis? Eça de Queirós?) Não. (risos). (Então não é de tudo, né. Você lê autores do momento, mesmo?) Isso. <i>Marley e eu</i>. 2012 também eu li, só que eu demorei. Eu não entendi muita coisa, porque a linguagem que tem lá é bem complicado. (<i>Código da Vince?</i>) Não. Eu queria começar a ler. Pretendo, mas não agora. (E você lê esses livros literários?) Não. Eu li mais por causa da escola. Acho que o único que eu li foi <i>DOM CASMURRO</i>, da Capitu, né. Quando obrigam aqui, leio. Mesmo pra prova. O bimestre passado teve aquele livro <i>Grande Sertão Veredas</i>. (E essas leituras obrigatórias fazem com que você busque outras leituras semelhantes?) Não, não gosto muito. (Por quê?) Muito antigo. (Mas antigo como?) A história é antiga.</p>
A8	<p>De literatura eu nunca gostei muito. Gosto mais de ler texto informativo, jornal. Qualquer tema. Eu comecei a ler cedo, sabe, comecei a ler com 5 anos, na escolinha. Daí, de lá pra cá, eu comecei a ler tema de ciências. Eu não sei quem eu puxei pra esse lado. (Você tem hábito de leitura? Você lê com frequência? Por quê?) Não. Ah, não sei. Ler coisa importante. Ler, eu leio bastante. Leio notícia de futebol na internet, todo dia. Agora, ler um livro literário, por exemplo, não. Hum. Se tiver o filme sobre o livro, eu prefiro. (E, quando você lê na internet sobre futebol, a linguagem desses textos como que é?) Ah, a linguagem é mais voltada pra esse público. É mais uma linguagem do dia a dia. É bem coloquial. Eu leio pelo interesse sobre o</p>

	tema.
A9	<p>Depende. Até gosto de ler. Mas, assim, às vezes, com a rotina do nosso cotidiano, a gente não encontra muito tempo. Mas gostar, sim, eu gosto.</p> <p>Por exemplo: acho que, quanto mais a gente lê, a gente vai aperfeiçoar nosso vocabulário, sabe.</p> <p>Não muito, por causa do cotidiano. Mas eu tenho. Eu não deixo de ler.</p> <p>Sempre procuro ler. O que o tempo permite eu ler, eu leio.</p> <p>Coisa de drama eu não gosto muito.</p> <p>(Você gosta do que?)</p> <p>Ah, se for um livro de romance, essas coisas. Comédia.</p> <p>Ah, não tem uma razão de gostar de ler.</p> <p>Ah, a cada semana eu leio um pouquinho.</p> <p>(Mas o mesmo livro?)</p> <p>É, até acabar. Daí, quando acabar, eu procuro ler outro.</p> <p>Às vezes fico um tempo, tipo um mês, umas duas semanas sem ler.</p>
A10	<p>Eu gosto de ler. Mais livros de ação, aventura e mais revistas.</p> <p>Os livros, porque eu entro junto na história. Me imagino na história. E as revistas, pra ficar interado no mundo dos carros, coisa que meu pai também tem uma oficina, então eu vou sempre junto com ele, pra ter mais informações.</p> <p>(E por que você acha que não gosta de outro tipo de leitura? Do tipo literária?)</p> <p>Acho meio desanimado. A leitura não avança, vocabulário difícil.</p> <p>(Você tem hábito de leitura? Com que frequência você lê?)</p> <p>Ah, livros, não muitos. Só quando eu encomendo ou quando eu pego da minha tia.</p> <p>Ah, livro de vampiro. <i>A saga crepúsculo</i> eu li duas vezes cada livro. Me chama atenção. <i>O diário de vampiros</i>.</p> <p>(E você acha que o filme tem tudo a ver com o livro ou ele foge um pouco?)</p> <p>Não. As mudanças que eles fazem é só porque os livros são muito grandes. Tirando <i>Crepúsculo</i> que é fino, os outros são muito grandes.</p> <p>Então, as adaptações que eles fazem no filme não fogem muito do que tá no livro. Eles só dão uma resumida. E tá tudo dentro.</p> <p>(E com que frequência você lê um livro ou um jornal?)</p> <p>Jornal é frequente. Eu vejo as notícias.</p> <p><i>Gazeta</i>. E horóscopo também todo dia e as notícias mais internacionais, por causa do trabalho.</p> <p>Eu tenho celular com internet, porque eu tô sempre no <i>Google News</i>, que é notícia, minha mãe também.</p> <p>A gente não usa computador, mas eu e ela tem celular com internet.</p>

A relação com a escrita

A1	<p>Eu gosto de escrever.</p> <p>Ah, fazer redação sobre romance, sobre problemas da sociedade eu acho legal também escrever. Agora, quando é uma coisa que usa bastante número, bastante gráfico, essas coisas, pra você fazer uma redação, aí já acho mais complicado passar pro papel.</p> <p>Ah, eu adoro escrever romance, poema, porque eu me sinto mais à vontade na hora de colocar no papel. Acho mais interessante.</p> <p>O que eu adoro é poema.</p> <p>Poema sempre fui boa pra escrever.</p>
A2	<p>Na escola, eu gosto de fazer redação. Só que eu prefiro uma redação que tem narrativa, sabe. Ou argumentativa, mas acho que não sou muito boa. Agora, se for criação minha, eu gosto de escrever poema, mas que rima. Gosto de rima. Mas a escrita que é já mais difícil.</p>
A3	<p>Eu gosto de escrever, mas eu não escrevo, eu desprezo qualquer erro gramatical. Eu costumo, eu tenho uma ideia, pego um papel e começar a riscar, a escrever, colocar as ideias, escrever alguma coisa pra refletir. E, aí, guardar aquilo pra aplicar aquilo. Por exemplo, já cheguei em casa e falar assim: mas por quê será que acontece isso? E refletir.</p> <p>Eu nunca pensei, porque eu acho que, se eu colocasse, não ia mudar. (publicação de textos)</p> <p>Tá inspirado e tem vez que, por exemplo, tá debatendo, tá começando a ficar legal, a gente já começa a tirar ideia, começa a compartilhar. Daí, rende o debate.</p>
A4	<p>Não tenho muito costume de escrever, não. Eu gosto de dar minha opinião de certos temas.</p> <p>Por exemplo, eu sou muito contra crimes, drogas, essas coisas. Eu falo pro meu pai em casa: olha pai, não precisa se preocupar. (risos).</p> <p>Quando me dão o tema. (risos).</p> <p>Dissertativo.</p> <p>(Sobre a escrita. Você não tem hábito de escrever. Quando você vai passar sua ideia para o papel. Como que é?)</p> <p>É difícil. Porque tem aluno, não sei se é um dom, já faz a redação já direto. Não faz nem rascunho.</p> <p>Cartas eu me interessava bastante. Pode ter a era digital, quase ninguém manda carta, mas ainda acho que é essencial você saber escrever uma carta.</p> <p>(E sobre o dissertativo, talvez você não busque mais, por não gostar?)</p> <p>Não é tanto não gostar. Por exemplo: vai dar um texto dissertativo sobre um tema que eu não domino muito. Aí vou ter</p>

	<p>mais dificuldade, mesmo.</p> <p>Eu gosto de interpretação de texto. Sempre gostei de interpretação de texto. Eu gosto de ler os textos, aí pergunta, o quê que você entendeu do texto: Eu gosto de colocar minha opinião nas perguntas.</p>
A5	<p>Eu gosto de escrever poemas sobre amor e sobre problemas atuais.</p> <p>Tenho até um blog com alguns dos meus antigos poemas, mas já faz tempo que não posto nada.</p>
A6	<p>Não gosto, também não faço conta de escrever. Mas, pra escrever é gostoso você escrever quando você tem conhecimento. Quando você entende alguma coisa é gostoso escrever.</p> <p>Ah, depende do assunto. Vamos supor, se você for escrever do cigarro, tem que entender do cigarro. (E a língua, tem que conhecer a língua também pra você, ou não precisa? De como se escreve, a gramática)</p> <p>É bom, deixa o texto melhor. Eu acho que é bom, sim.</p> <p>Não, não tenho hábito.</p> <p>(E na escola, o que você costuma escrever, que a professora dá?)</p> <p>Ah, o que a professora passa, né.</p> <p>Pra você escrever um tema, é melhor você conhecer. Escrever, escreve, mas vai falar um monte de besteira. (risos).</p> <p>Escrever, vai escrever.</p> <p>Tem temas que tenho mais facilidade. Tem uns que não, né.</p>
A7	<p>(Você gosta de escrever?)</p> <p>Gosto.</p> <p>Quando tem que escrever aqui na escola, redação, essas coisas.</p> <p>(E você escreve só na escola?)</p> <p>Em casa, pra entregar na escola.</p> <p>Qualquer coisa eu escrevo.</p> <p>(Era muito difícil fazer naquele momento, escrever sobre isso?)</p> <p>É fácil.</p> <p>(E você tem dificuldade de passar pro papel a ideia?)</p> <p>Não, não tenho.</p> <p>Vem na cabeça. Por causa de ler sobre essas coisas, e já sabe mais ou menos.</p> <p>(E você lê sobre essas coisas onde?)</p> <p>Revista, internet. Mas, mais em revista. Em casa, tem mais acesso a revista.</p> <p>(Você acha que reescrita te ajuda? Reescrever seu texto?)</p>

	<p>Ajuda. (Você consegue perceber seus erros?) Consigno. Quando eu leio de novo. (Você relê?) Tem que relê, né. (Sempre? Tem que entregar hoje sua redação. Você relê?) Tem que relê. (E você relê parágrafo por parágrafo?) Tudo. Por exemplo: eu faço dois parágrafos. Depois eu leio tudo, faço mais um, leio tudo.</p>
A8	<p>(Você gosta de escrever?) Só no meu Twitter, falar bem a verdade (risos). Eu tenho uma mania de corrigir o que eu escrevo. É, escrevo certo. Conjugo, coloco no plural. (E você gosta de escrever em casa? Tem hábito de escrever? Música, poema?) Não, não tenho. Só quando é mandado pela escola. Na sala de aula eu escrevo, assim, copio. (E você gosta de fazer isso, ou você acha muito chato?) Ah, não ligo muito. Também não gosto de ficar lá escrevendo. Se tem que fazer, eu faço. (E, sobre o que normalmente você escreve em sala de aula? Que tipo de texto, redação?) A gente escreveu um textinho sobre aborto, pra dar opinião. Ah, eu gostei, porque era mais opinião, né. Então, “soltei o verbo”. (risos). (E, é difícil pra você usar a linguagem formal no papel?) Não muito. (É difícil passar no papel a ideia numa linguagem culta, com coesão, coerência é fácil, difícil?) Ah, acho que depende das fontes que você vai, complica um pouco. Ah, eu tô falando que eu sou contra. Mas aí chega uma hora que dá uma contradição, sabe.</p>
A9	<p>(Você gosta de escrever? Por quê?) Gosto, sim, até que gosto, mas não tenho inspiração. Difícil eu não acho. Só falta inspiração. O meu problema é esse. Não tenho aquela criatividade. (E essa falta de criatividade, você acha que é por quê?)</p>

	<p>Tem a ver com leitura, com estudos?) Não sei. To tentando descobrir, pra mim mudar, né. (Quando você escreve, você costuma escrever sobre o que? Você costuma escrever em casa, por exemplo?) Tipo recado, essas coisas? Não, só quando pede redação, essas coisas, daí sim. (E sobre o que você escreve, quando pedem?) Sobre o tema pedido. Ah, sobre <i>Aquecimento Global</i>, redação sobre a família. Tem também trecho e história que tinha que continuar uma redação sobre isso.</p>
A10	<p>Eu gosto de escrever, adoro montar histórias. De suspense, policial, CSI, essas coisas. Só que eu não sei escrever muito bem. Por causa de concordância. Eu gosto de escrever também quando a professora dava um começo de uma história e você tem que terminar. Daí, eu adorava. Sempre eu mudava a história. Uma história que tava na praia, daí eu já ia da praia pro shopping, do shopping pra casa. (risos).</p>

Atividades pedagógicas realizadas em sala de aula

A1	<p>O resumo, ele dá uma prévia do que é o livro, entendeu. Agora, você, se aprofundando no livro, você vai saber de mais detalhes. Ah, elas podem contribuir, porque essas atividades ajudam a gente na absorção de tudo que a gente passa. E são muito importantes pro futuro. Então, a gente tem que tentar entender o máximo possível. Eu acho que é importante, por causa que ela sempre dá exercícios pra gente tá aprendendo. Aí, quando ela tá ensinando alguma coisa, ela volta naquilo. Aí, ela aplica em frases também. A gente vê que ajuda, comparando o português com outra matéria. Então, em português, quando ela dá exercícios pra fixar, ajuda muito pra você lembrar, numa prova. Fica mais fácil de entender o que tá sendo ensinado. Eu, por exemplo, tenho uma dificuldade em Química. E o professor não dá muito exercício pra fixar. Então, não fica na cabeça. Então, eu percebo por isso. Por ser trabalho manuscrito, não ligo. Porque eu prefiro mais trabalho manuscrito do que digitado. Eu acho que é melhor, porque aí você tá absorvendo bem aquilo que você tá fazendo. E o trabalho foi bom, porque ajudou eu a entender mais do</p>
----	--

	<p>livro. Através do trabalho, eu ia percebendo o quanto aquele livro era importante pra usar num vestibular ou em alguma coisa na minha vida. E esse trabalho me ajudou muito a ir lembrando a leitura do livro também.</p> <p>Eu gosto de exercícios de interpretação de texto e de gramática. Acho que ajuda bastante, porque até no vestibular você vai ter que usar isso. Então, acho que ela incentiva bastante essa área de interpretação de texto.</p> <p>As atividades da professora ajudam bastante, porque, através das explicações na lousa, ela coloca palavras novas na lousa. É bom, porque na hora de uma redação. Eu já usei muito, muito vocabulário colocado na lousa eu uso pra redação. Eu acho que a redação, porque vai usar até no nosso emprego, um dia. Porque, hoje em dia, se usa muito esse negócio de escrever, computador, enfim. E também esses negócios que ela dá de livro, resumo de livro, que é bom pra vestibular.</p> <p>(Redação sobre a televisão na vida do ser humano)</p> <p>Ah, pra mim, eu sou contra a televisão, porque, (...) no caso, teria que defender ou discordar. Não podia ficar em cima do muro. E, a favor, todo mundo ia falar o bem, né. Então, a gente tem que falar a parte ruim da televisão.</p> <p>(...) eu usei a experiência do dia a dia mais, entendeu. Então, na primeira aula, na hora que ela deu já fui fazendo.</p> <p>Ah, pra mim, passar a idéia não é difícil. O difícil pra mim em fazer um texto é mais a concordância, entendeu. E essas coisinhas assim da Gramática.</p> <p>Então, sempre eu faço um rascunho, porque vou falando. Aí, ela pega e dá um tema ou uma pergunta. Aí, escrevo como se tivesse falando com a pessoa que tá lendo. Só que não é o certo. Daí eu volto, coloco vírgula, coloco parágrafo. É complicado.</p> <p>Tenho hábito de reler meus textos. Até porque eu tenho costume de “comer” palavras. (risos)</p> <p>Aí, eu volto pra ver. Minha amiga sempre me ensinou a reler as coisas, porque, antigamente, eu entregava coisa e “comia” palavra. E esse é meu erro.</p> <p>Agora eu aprendo a reler, pra ver o que eu errei, ou fala que ficou sem vírgula.</p> <p>Com releitura, encontro muita coisa errada (risos). Porque a nossa mão não acompanha o cérebro.</p> <p>Atividade mais prática. Porque eu sinto que eu aprendo mais assim.</p> <p>Ela dá mais individual, porque, geralmente, quando se dá em dupla, um fica na costa do outro. Então, daí, acaba só aquele que tá interessado aprendendo. Então, ela dá mais individual pra absorver o conteúdo dela.</p> <p>Gosto mais individual. Não gosto de levar as pessoas na costa. (risos).</p> <p>Metade da sala fica distraída. Ah, negada fica tudo conversando, aí não dá pra entender direito. Agora, as leituras pra você ler em casa, acho que é melhor. Você tá sozinho, presta mais atenção no que você tá lendo.</p>
A2	<p>Ela trabalhou na sala alguns trechos, a parte que o <i>Alencar</i> falava dos lábios de mel. E depois ela pegou, acho que duas aulas, mais ou menos, pra explicar o que era a obra, a sinopse do livro, as partes importantes. Depois mandou a gente</p>

fazer um trabalho, ler o livro e fazer um trabalho.

Com a explicação dela ficou mais fácil. Se fosse pegar pelo próprio trabalho, iria pegar da internet, sem ler.

Aí, com a explicação dela e o manuscrito também, você lê o que tá escrevendo.

Então, ela pegou e deu três textos falando mal e bem da telenovela brasileira. E eu lembro bem que ela queria saber se a gente tava por dentro do assunto atual, se aliena as pessoas ou ajuda as pessoas. Pediu pra fazer um texto não só condenando a televisão, mas também falando o que ela mostra de bom.

Ah, no começo foi complicado. Eu perdi uma aula só pensando, usando rascunho. E foi meio corrido passar a limpo depois. Mas, eu sempre fui noveleira. (risos).

Eu acho que eu falei bem da novela [no texto dissertativo pedido pela professora], até porque, eu adoro televisão (risos).

Eu assisto muita novela e, falar mal judiou um pouquinho de mim. Mas eu sei que não pode ficar pensando em toda aquela beleza, que no final tudo dá certo. Não tenho essa inocência também. Ah, foi muito legal fazer.

Eu escrevo no papel como se tivesse conversando com você. E é errado, fica corrido, sem vírgula.

Releio também. Alguns erros. (risos). Troca título no final, senão vai ficar fora.

A minha preferência é mais gramática. Se bem que eu não sou muito boa em gramática, mas eu acho que auxilia também na redação, é tudo uma junção, porque uma coisa leva à outra. Se não for bom na gramática, concordância, você não vai desenvolver uma redação. Se você não desenvolver uma redação, você vai mal no vestibular.

Eu não me recordo muito disso na minha sala, porque não dá certo. Você deve ter reparado. [Com relação a atividades em dupla – juntar alunos que vão muito bem com outros que apresentam dificuldades]

Mas, lá não dá certo fazer em grupo, tem que ser individual, porque só um faz mesmo, não tem jeito. E quem sabe, sabe, quem não quer fazer, não faz.

Na minha sala, é o mesmo esquema. Quem tá na frente presta atenção, quem tá no fundo fica batucando. Não fica nem bagunçando; é batucando. E, eu acho que eles não querem aprender e acaba atrapalhando o total. Só que, acordar cedo pra atrapalhar também não é justo com os outros. E eles pegam e começam a gritar, e a professora pede silêncio muitas vezes, e eles não respeitam. Eu acho isso um desrespeito com a professora, que ela tá lá, tentando. No meu caso, por exemplo, o ano passado, eu não tive professor. A professora estava lá, só que ela passava a lição na lousa e não explicava. Ela não conseguia dominar a sala. Ela tentava gritar e não conseguia. E ela ficava lá na frente, ano passado, e todos viravam de costas, como fosse uma aula vaga. E a gente pedia, algum pedia, dois, três pedia: professora, quê que é isso? Ela tentava explicar e a voz dela sumia pela sala. E a professora desse ano, ela tenta se impor entre a sala, pede silêncio, luta com a sala, consegue às vezes, na maioria das vezes até, e ela tá tentando dar aula. E essa professora do ano passado ela nem tentava.

	<p>Ela pergunta de várias maneiras. Oração Subordinada. Então ela pergunta: primeiro: o que é Oração Subordinada? Aí, você vai no caderno, onde você escreveu, você revê e escreve. Aí, ela pergunta de outra maneira, só que praticamente a mesma resposta, pra você fixar, entendeu?</p> <p>O livrinho do aluno, ela pega o livro didático, que fica aqui na escola agora, traz material dela. Quando tem internet, já imprime pra gente, tira Xerox, dá todo o material necessário. O caderninho do aluno do quarto bimestre, por exemplo, só tem Literatura. E o currículo do segundo colegial, o quarto bimestre, não é só literatura. Tem bastante coisa de gramática que a gente não sabe do terceiro. E o terceiro tem DAC [Disciplina de Apoio Curricular]. Então, a gente vai ficar limitado. A gente perdeu matéria, por causa do caderno do aluno.</p> <p>Ela tenta dividir as aulas. Tantas aulas o caderninho e outras aulas o material dela. Mas, ela usa o caderninho inteiro. Algumas outras ela manda fazer em casa. O que me chateia é o livrinho do aluno.</p> <p>Eu acho que ele vem mais pra atrapalhar (risos) do que auxiliar a gente. É muito limitado.</p> <p>A professora quer dar coisas novas pra gente, e ela tem que seguir ele. Acho que não devia existir em nenhuma matéria. Mas, tem que seguir, né.</p>
A3	<p>A professora costuma ler.</p> <p>Ela passa um tema e um texto já impresso pra gente analisar e aí a gente coloca nossa opinião. Aí ela já passa até a estrutura do texto, ela já chegou a passar pra mim.</p>
A4	<p>Ela passa a matéria na lousa. É muito importante. Às vezes, olho no caderno, já lembro de alguns tópicos.</p> <p>A professora, muitas vezes ela jogava o tema pra você escrever.</p> <p>(E não vinha nenhum comentário? Só vinha a nota, mesmo? Nem correção ortográfica, nada?)</p> <p>Ela dava uma tabelinha com os critérios de avaliação dela. Tinha desenvolvimento, essas coisas.</p> <p>(E com os exercícios, exemplos te ajudam num melhor entendimento do funcionamento da leitura?)</p> <p>Sim.</p> <p>(E da escrita? Pra você escrever um texto?)</p> <p>Sim, porque, às vezes ela usava umas colocações que eu não costumo usar. Por exemplo: num texto que eu preciso de ideias. Aí eu vou lembrando das aulas e vou usando.</p> <p>(E leituras, interpretação em sala, o que você acha dessas práticas?)</p> <p>Leitura tem bastante, mas interpretação não tem tanto.</p> <p>Tem que reler, porque, na hora que você tá escrevendo, você não tá escrevendo o que você pensou. Tá bem por cima. Aí, você tem que reler. Eu só fazia uma frase e lia. Aí, fazia uma frase e lia. Mas não era terminar a redação e reler. Eu acabava escrevendo, entregava, aí vinha nota baixa e você não sabia o porquê.</p>

A5	Ela lê frases de obras literárias brasileiras. Por exemplo: <i>Dom Casmurro</i> e o <i>Alto da Barca do Inferno</i> , nas aulas. Ela propunha escrita de assuntos da atualidade, porque são o principal conteúdo pros vestibulares, ENEM.
A6	(Que proposta de produção de texto a professora fazia durante as aulas?) Se eu não me engano, ela pedia pra ler livro. (E pra escrever?) Redação, acho que dissertativa. (Mas como você acha que essa atividade pode te ajudar a ler melhor, escrever melhor a língua portuguesa?) Ah, ajuda a ter mais argumentos pra escrever meu texto, né. Eu não consegui decorar tudo. Eu não li, li pouco. (E como que era pra você escrever essa redação?) Ah, pensar o que eu conheço sobre e escrever. O que jogam na mídia. (Leitura pela professora) Trecho de textos. Trecho de livro no caderninho do aluno.
A7	Ela só pediu pra ler um livro, que era o <i>Dom Casmurro</i> . Ela dava de vez em quando umas atividades. Por exemplo: fazer uma carta, como se você tivesse pedindo pra ser despedido, mandado embora. Individual, em sala. Ela fez isso ano passado. Deu o tema sobre drogas. Aí, fazia dissertativo ou narrativo. E tinha que ter no mínimo 20 linhas. Pra fazer em sala. Nunca passava em casa.
A8	O que eu acho que ela lia eram esses textinhos, sabe. De folha, impresso Também pedia pra aluno ler. (Você consegue, a partir dessa atividade, entender melhor a língua portuguesa?) A partir dessa atividade, acho que não. Porque eu escrevo os textos mais pra me expressar. (E como essa atividade pode te ajudar a aprender melhor a língua portuguesa?) E era negócio de sertão, o livro, sabe. Então, tinha palavra lá que ninguém nem imaginava que existia. Teve que procurar, pesquisar a palavra. Pesquisar a palavra pra saber o que que era, a origem.
A9	Sim, ela lia bastante. Ela lia uns pedacinhos, ia explicando, ia colocando nas aulas dela, tentando encaixar pedaços de livros, pra tentar dar a aula dela juntos com os livros, entende. Ela lia pequenos trechos de livros de autores famosos. Fernando Pessoa, por exemplo. Às vezes, ela dava alguma frase, colocava na prova, trabalho, resumo de livros. Ela usava na aula dela pra conjugar frase, sujeito, predicado, essas coisas. (Essa outra atividade sobre a continuação de história proposta, fala um pouco sobre isso.) Assim, por exemplo, ela dava uma história. Continue a história. Daí, tinha que continuar.
A10	Adoro quando o professor manda ler. Eu sempre levanto a mão pra ler.

	<p>Na outra escola eles mandavam ler muito texto em voz alta, porque falavam que os alunos tinham que prestar atenção no texto. Daí, eu sempre lia. Na oitava série, o professor mandava ler direto.</p> <p>Ela pedia pra levantar a mão, senão um fala, aí todo mundo repete. Aí, um levantava a mão e a gente ia falando. Daí, ela ia prosseguindo. Ia errando e ela ia explicando: não, essa palavra assim, e tal. E ia dando chance.</p> <p>(A professora lia na classe, nas aulas de língua portuguesa? O quê?)</p> <p>Lia. Os textos do livro didático e poemas, muito poema. Isso no caderninho.</p> <p>Poemas ela trazia bastante dela e do livrinho. Ela lia o texto com a gente e depois pedia pra gente ler.</p> <p>Poemas ela lia todos, inteirinhos. Textos às vezes curtos, mais longos pra explicar coisa de redação.</p> <p>Redação era todo bimestre. Ela passava duas por bimestre em sala.</p> <p>Quando ela pedia redação, a gente entregava, ela chamava a gente na mesa e ela lia junto com a gente a redação e depois falava os erros. Ela tinha uma lista de regras. Daí, ela ia dando uma nota e explicando o que a gente errou, o que a gente tem que melhorar.</p> <p>Quando era poema, alguma coisa assim, ela não procurava ficar só no poema que tava no caderninho. Ela trazia mais e explicava mais tipos.</p> <p>E, fugindo do português, mas Geografia, que também era livro com texto, a professora passava muita síntese. E ela não passava lição na lousa. Ela colocava mapa, colocava os nomes, só que ela ia explicando. Só que, chegou no último bimestre, todo mundo da sala, a maioria falou: se você passar uma prova da síntese do primeiro bimestre, a gente vai lembrar. A gente sabe, lembra o que você passou. As minhas sínteses, a primeira eu tirei 8.0, tirei 10.0 e tirei 9.5. Você entendeu bem. Na hora de escrever, você lembra. Ela pegava o conteúdo do caderninho e transformava numa explicação.</p> <p>E a explicação mais o caderninho, e o livro didático, que ela usou bem o livro didático, pra gente montar a síntese.</p> <p>Chegava nas provas, nos simulados que a escola monta, a gente lembra.</p> <p>E, complementando com esses materiais que eu falei, fica excelente a aula.</p>
--	---

Influência da família

A1	<p>A minha tia trabalha no CLQ, então ela traz livros novos, diferentes pra mim ler.</p> <p>Meu irmão estuda no COC, então ele deu muitos livros pra mim sobre vários tipos de assunto. Então, eu também tenho uma biblioteca (...) do meu pai. E eu sempre tô na casa da minha prima. E, quando era mais nova, ficava na cada dela três</p>
----	--

	<p>vezes por semana. Então, acostumei muito ficar com ela. Então a gente sempre lia, pegava os livros da mãe dela. Livros grossos a gente ficava olhando. Porque minhas primas liam livros bem interessantes. Daí, a gente pegava livro pra ler, ficava as três lendo juntas.</p> <p>No caso, sempre minha mãe me motivou a escrever o que eu pensava, pra me fazer estudar quando era pequenininha. Porque antes eu era muito distraída pra, pra me expressar. A minha mãe sempre me fez escrever o que eu pensava, pra mim começar a treinar minha escrita. Aí, nisso eu peguei mais gosto pela escrita.</p> <p>É, porque na minha família, a maioria, é professor. Então, na casa das minhas primas eu sempre pegava aqueles livrão (risos). E minha mãe, por causa que ela nunca foi incentivada a estudar. Então, o que ela mais gosta que eu faça é estudo. Porque, o que ela não conseguiu completar, ela vê em mim.</p>
A2	<p>A gente tem muito livro acumulado, mas tava mais guardado. Daí, a gente mudou de casa e tem a sala, uma ligação com a cozinha, as pessoas fechavam a porta. E meus pais colocaram todos os materiais deles, didáticos mais os livros. Aí ficou meio que um escritório. Tem sofá, daí a gente lê, tal. Meu pai tem livro pra concurso. Então a gente fica lendo.</p> <p>Em casa é mais eu e meu pai.</p> <p>Meu pai faz faculdade de Direito e tem que ler o dia inteiro.</p> <p>Jornais, nós assinamos jornais. Leitura é normal pra mim, minha família.</p>
A3	<p>Meus pais sim. Eles costumam ler jornal. Minha irmã mais velha ela trabalha, ela já ta fazendo trabalho de faculdade, então ela costuma ler bastante. Agora, eu e minha irmã mais nova, a gente não lê muito. Já não tem interesse de ler. Mais assistir televisão, programa de comédia.</p>
A4	<p>Em casa a gente tem um porão. Esses dias meu pai tava contando. Tem mais de duzentos livros lá. De todo tipo.</p> <p>Tem muito costume de ler.</p> <p>Se a professora passa um trabalho de escola: não vai lá alugar, lá. Vai lá e compra.</p> <p>(leitura) Antes de dormir. Em casa, lá a televisão é deixada de lado. Antes de dormir, a maioria das famílias vai assistir um filme. Em casa não.</p> <p>Tem. Porque, muitas vezes tem trabalho de escola. Então, acaba atrapalhando um pouco, confundindo.</p> <p>Por exemplo, quando tá no inverno, aqui. Aí, acaba a luz, não tem nada pra fazer quase em casa, né. Você vai deitar, procurar um livro. Você sempre procura uma história chamativa, que atraia a atenção do leitor.</p>
A5	<p>A gente tem acesso, sim. A gente tem acesso a revistas, jornais e internet.</p>
A6	<p>Tem. Minha mãe tem livros, internet, revistas.</p> <p>Todo tipo. <i>Veja.</i></p> <p>Livros literários, caderninho do aluno também.</p>

	<p>(Livros Best Seller, do tipo Querido John? Auto-ajuda?) Ah, não. Livro de história. (E ela lê bastante?) Quando ela tem tempo, ela lê. (E por que você acha que não conseguiu adquirir esse hábito de leitura dela?) Ah, não sei. Na verdade, eu não gastava tempo corretamente. Se eu soubesse, eu iria ler. Porque ler é gostoso, num certo ponto, entendeu. Quando você gosta, é gostoso. (Por que é gostoso? Quando você lê o que você gosta, o que acontece pra você?) Aprende. Aprende pra usar corretamente.</p>
A7	<p>(Seus pais, seus parentes tinham hábito de leitura?) Tem, sim. (E passaram isso pra você?) Passaram. Minha mãe é professora de português. (E ela te incentiva na leitura?) Sim. (Seus familiares têm acesso a materiais de leitura na sua casa? Por exemplo?) Sim. Livro, internet. Jornal, revista. Assina revista em casa. Tem a <i>VEJA</i>, tem a <i>ISTOÉ</i>, tem a <i>CASA</i>, que é de decoração. Tem a <i>CARAS</i>, tem a <i>ESTILO</i>, porque a gente tem loja. (E, livros que você falou, quê tipo de livros?) Tem <i>Casa Grande E Senzala</i>, por causa da minha mãe.</p>
A8	<p>Minha irmã não lê. (Mas seus pais te incentivam?) É, sempre fala que é importante ler. (Seus familiares têm acesso a variados materiais de leitura?) Livros literários, de coleção. (E eles leem?) Agora faz tempo que deve tá lá. (Mas vocês já leram?) Já, já lemos.</p>

	Agora, minha mãe voltou a trabalhar e falta tempo pra ela.
A9	(Seus familiares e você, vocês tem acesso a materiais de leitura em casa e no dia a dia?) Não muito. Mas a gente tem sim. Revista, jornal, internet. (E livros literários? Livros de variados tipos?) Sim, alguns. Meus pais trabalham e às vezes chegam às oito, meu irmão também. Daí, então, não tem muito tempo. Minha mãe chega do trabalho e já vai fazer o serviço de casa. Daí, não acha tempo. Mas, jornal, revista meus pais leem, meu irmão também.
A10	(Seus familiares e você têm acesso a variados materiais de leitura? Revista, jornal, livro?) Eu tenho a <i>Quatro Rodas</i> , que eu assino, minha mãe tem a <i>Stilo</i> dela, meu avô tem o jornal, a minha avó gosta mais de ler a parte bíblica. Eu tenho celular com internet, porque eu tô sempre no <i>Google News</i> , que é notícia, minha mãe também. A gente não usa computador, mas eu e ela tem celular com internet.

Expectativas dos alunos

A1	Ah, eu acho que na minha sala, quem tá interessado geralmente senta na frente. E, aqueles que querem bagunçar, sentam mais lá trás. Agora, não sei o quê dá numa pessoa acordar cedo, pra vim na escola pra não prestar atenção. Porque, é uma professora ali que tá querendo fazer o papel dela, tá querendo ensinar, entendeu. E ele vai usar isso um dia. E, geralmente quem não se interessa, tá mais na escola por passar, entendeu, porque não fazem, ficam conversando sobre assuntos do dia a dia, atrapalha quem tá querendo aprender. (realização de trabalhos) Gosto mais individual. Não gosto de levar as pessoas na costa. (risos). Ah, porque tem aluno que não leva muito a sério, não gosta de leitura. Então, ela lendo trechos, aquele que tá interessado vai buscar aquilo que ele quer. E, ela lendo trechos do livro, deixa o aluno mais interessado a querer buscar e ler ele inteiro, entendeu. Instigava o aluno. Então, acaba só aquele que tá interessado aprendendo. Então, ela dá mais (trabalho) individual pra absorver o conteúdo dela. Eles querem resumir o currículo do segundo ano do quarto bimestre, só que eles não têm noção que não dá tempo de
----	---

passar tudo. Então, a gente aprende pela metade. Ou seja, se a professora pegar, ela já tem aquela experiência, a aula dela dada, no caderno dela, tudo preparadinho. E a gente fica aprendendo coisa de gente que nem tá na sala de aula, que não tem experiência. Que não tá passando pelo que a gente tá passando. Só são formadas e não pensam que um conteúdo pela metade vai prejudicar a gente lá na frente.

(Explicação) Bem “mastigado”. Porque aluno é assim: se dá muita teoria, não tá muito interessado.

Eu acho que o caderninho do aluno atrapalha um pouco o professor. Porque limita muito ele dar um certo conteúdo. Mas, acho que se ela desse essa matéria que ela gostaria de dar, ela poderia dar bem melhor.

Eu acho que é importante ela sempre dar exercícios pra gente tá aprendendo. Aí, ela, quando tá ensinando alguma coisa, ela volta naquilo.

(explicações e participação dos alunos) Ah, eu acho isso bom, porque instigava o aluno a entreter na matéria, porque muita gente ficava conversando.

O resumo, ele dá uma prévia do que é o livro, entendeu. Agora, você, se aprofundando no livro, você vai saber de mais detalhes.

Ah, elas podem contribuir, porque essas atividades ajudam a gente na absorção de tudo que a gente passa. E são muito importantes pro futuro. Então, a gente tem que tentar entender o máximo possível.

Eu acho português um pouco complicado. (risos).

Eu acho que é importante, por causa que ela sempre dá exercícios pra gente tá aprendendo. Aí, quando ela tá ensinando alguma coisa, ela volta naquilo. Aí, ela aplica em frases também.

A gente vê que ajuda, comparando o português com outra matéria. Então, em português, quando ela dá exercícios pra fixar, ajuda muito pra você lembrar, numa prova. Fica mais fácil de entender o que tá sendo ensinado.

Eu, por exemplo, tenho uma dificuldade em Química. E o professor não dá muito exercício pra fixar. Então, não fica na cabeça. Então, eu percebo por isso.

Por ser trabalho manuscrito, não ligo. Porque eu prefiro mais trabalho manuscrito do que digitado. Eu acho que é melhor, porque aí você tá absorvendo bem aquilo que você tá fazendo. E o trabalho foi bom, porque ajudou eu a entender mais do livro. Através do trabalho, eu ia percebendo o quanto aquele livro era importante pra usar num vestibular ou em alguma coisa na minha vida. E esse trabalho me ajudou muito a ir lembrando a leitura do livro também.

Eu gosto de exercícios de interpretação de texto e de gramática. Acho que ajuda bastante, porque até no vestibular você vai ter que usar isso. Então, acho que ela incentiva bastante essa área de interpretação de texto.

As atividades da professora ajudam bastante, porque, através das explicações na lousa, ela coloca palavras novas na lousa. É bom, porque na hora de uma redação. Eu já usei muito, muito vocabulário colocado na lousa eu uso pra redação.

Ah, aí acho gostoso, porque o livro que você me der, eu faço muito bem o trabalho. Porque daí eu expresso aquilo que eu li.

Eu acho que a redação, porque vai usar até no nosso emprego, um dia. Porque, hoje em dia, se usa muito esse negócio de escrever, computador, enfim. E também esses negócios que ela dá de livro, resumo de livro, que é bom pra vestibular. (redação sobre a televisão na vida do ser humano) Ah, pra mim, eu sou contra a televisão, porque, (...) no caso, teria que defender ou discordar. Não podia ficar em cima do muro. E, a favor, todo mundo ia falar o bem, né. Então, a gente tem que falar a parte ruim da televisão.

(...) eu usei a experiência do dia a dia mais, entendeu. Então, na primeira aula, na hora que ela deu já fui fazendo.

Ah, pra mim, passar a idéia não é difícil. O difícil pra mim em fazer um texto é mais a concordância, entendeu. E essas coisinhas assim da Gramática.

Então, sempre eu faço um rascunho, porque vou falando. Aí, ela pega e dá um tema ou uma pergunta. Aí, escrevo como se tivesse falando com a pessoa que tá lendo. Só que não é o certo. Daí eu volto, coloco vírgula, coloco parágrafo. É complicado.

Tenho hábito de reler meus textos. Até porque eu tenho costume de “comer” palavras. (risos)

Aí, eu volto pra ver. Minha amiga sempre me ensinou a reler as coisas, porque, antigamente, eu entregava coisa e “comia” palavra. E esse é meu erro.

Agora eu aprendo a reler, pra ver o que eu errei, ou fala que ficou sem vírgula.

Com releitura, encontro muita coisa errada (risos). Porque a nossa mão não acompanha o cérebro.

Atividade mais prática. Porque eu sinto que eu aprendo mais assim.

Ela dá mais individual, porque, geralmente, quando se dá em dupla, um fica na costa do outro. Então, daí, acaba só aquele que tá interessado aprendendo. Então, ela dá mais individual pra absorver o conteúdo dela.

Gosto mais individual. Não gosto de levar as pessoas na costa. (risos).

Metade da sala fica distraída. Ah, negada fica tudo conversando, aí não dá pra entender direito. Agora, as leituras pra você ler em casa, acho que é melhor. Você tá sozinho, presta mais atenção no que você tá lendo.

A professora lê muito assim. Tem dia que ela lê obras, ela varia muito. Ela costuma ler obras, tem vez que ela lê poemas.

Ela muda muito, é variado, pra ficar bem legal, não ficar muito cansativo.

Ela dá mais trabalho individual, porque, geralmente, quando dá em dupla, um fica na costa do outro.

Ela complementa materiais com explicações.

Eu acho melhor do que colocar exercício. Porque, se você tá com preguiça ou acha cansativo, você copia do seu colega.

Agora, ela perguntando, você tem que tá ligado na aula pra você entender, pra você responder pra ela.

Ela dava atividade em dupla, dava dinâmica às vezes sobre o assunto trabalhado. Ela dava exercício de Matemática misturado com Português, pra você interpretar.

Foi um ano de bastante aprendizado com ela. Porque ela ensinou bastante coisa nova, a partir desses tipos de aulas. O caderninho do Governo não gosto. Baseado no caderninho fica muito limitado. Os outros acho bem legal, porque ela vai dando conforme a necessidade que o aluno tem de aprender.

Mas, eu acho que ela traz um conteúdo bom pra todo mundo entender. (explicações) Então, se for mais direto ao ponto, aí acho que é melhor.

Ela fazia a gente fazer redação sobre o livro que a gente lia, ela dava temas atuais, como Aquecimento Global. Ela dava três trechos diferentes de texto pra gente ler e aí a gente formulava.

Ela traz livros, daí ela abre na parte que chama mais atenção. No caso, ela lê pra gente saber.

No começo do ano, ela passou uns termos na lousa de como usado na Nova Ortografia e também mostrou um panfleto pra sala e foi passando pra cada um. Panfleto dela mesmo. Ela passava bastante teoria na lousa.

Ela leu pra gente o *Auto da Barca do Inferno*. Leu fragmentos. Aí, a gente leu o livro inteiro e fez um trabalho.

Ela deu um trabalho individual, manuscrito sobre o livro. O trabalho era pra casa, porque na sala dava mais explicação sobre linguagem, algumas falas importantes, alguns trechos que era no sentido figurado. Daí, ela explicava mais. E em casa a gente ia fazendo o trabalho pra gente absorver. Aí, com a explicação dela, deu pra relacionar com a leitura.

Ela buscava sempre tá perguntando. Ela contava ponto pra quem participava. Porque ela achava muito importante, porque você tá vendo o retorno do aluno, se ele tá entendendo ou não. Era mais a teoria, na hora de perguntar, ela perguntava pegando tudo a sala, fazendo pergunta. Ah, ela passava na lousa e ela tentava sempre entreter o aluno a participar, pra ele responder.

Ah, aí acho gostoso, porque o livro que você me der, eu faço muito bem o trabalho. Porque daí eu expresse aquilo que eu li.

Eu acho que ela deveria passar mais filmes, mostrando uma época. Tem muitos filmes que são interessantes, que mostram o passado, como começou a Língua Portuguesa, a História literária.

Então, se ela passasse mais filmes, ou se ela fizesse mais atividades práticas, jogos, um tipo de uma competição entre as salas, sabe, jogos de português, seria bem legal.

Ah, eu acho que poderia fazer com os alunos entre as salas, por exemplo, Literatura, que é mais difícil do aluno absorver. Então, poderia pegar vários tipos de livros, que geralmente cai em vestibular, poderia fazer uns jogos, usando os personagens ou alguma coisa do tipo. Porque é uma coisa difícil de você pegar pra você falar na hora e lembrar. Então, eu acho legal.

	<p>Fora de horário de aula. Mas eu acho que daí os alunos não iam vir. Ah, só alunos da minha sala. Porque, senão, vira muita bagunça. Eu acho que haveria uma participação bem legal. Porque a minha sala já é bem interessada. E propor uma coisa diferente pros alunos aprender, acho que seria bem interessante. Então, o interessante seria, vamos supor, na área de Português, pegar palavras, recortes de revistas, montar frases, pegar um grupo de palavras, dar pro pessoal pra eles irem montando frases. Porque é legal, porque faz com que o aluno pense e vá montando a frase. E é algo diferente, não fica essa coisa da escrita, entendeu. Fica mexendo com recortar. Daí, eu acho legal.</p>
A2	<p>Ah, eu gosto mais de produção de poema. Porque, sei lá, eu me sinto mais à vontade, assim, na hora de colocar no papel, entendeu? Eu gosto de interpretação de texto. Sempre gostei de interpretação de texto. Ai, eu não sei, tipo, eu gosto de ler os textos, aí pergunta, assim, é, o quê que você entendeu do texto. Eu gosto de colocar minha opinião nas perguntas. Pergunta exatamente do texto. É, perguntas mais exatas, assim, sabe. Eu não gosto de perguntas “entre linhas”. Porque eu tenho medo de responder errado e a resposta tá lá na minha cara. Ah, de interpretação de texto, eu acho que não ajuda só português, mas todas as matérias. Então, se você absorvendo bem em português, você sairá bem em quase todas as matérias. Menos das Exatas, né. E isso vai ajudar a um vestibular, a uma entrevista, mesmo, uma prova pra entrar numa empresa. Tá tudo relacionado. Sei lá, <i>Soletrando</i>, alguma coisa mais didática, mas com a ver da matéria. Assim, aulas práticas, em geral, e debate, eu adoro debate. Ah, um tema atual. E, a gente começava e depois a gente fazia uma redação, não sei, algo do tipo. Ou, é, a nova ortografia, todo mundo estar ciente.</p>
A3	<p>A minha opinião sobre as figuras de linguagem, eu prefiro mais um texto com parábola e comparação, porque são figuras de linguagem mais fácil de você perceber e aplicar. Agora, a figura de linguagem, não sei citar pra você quais que eu não consigo identificar, não consigo perceber. Por exemplo, já aconteceu num exercício falar assim: mas como isso? Eu confundi uma figura de linguagem com a outra. (figura de linguagem) Enriquece o texto. Mas, se ela enriquecer demais o texto, a pessoa já não consegue entender o texto. Aí ela já perde o valor dele. A professora costuma ler, não tem leitura por parte dos alunos, porque falta colaboração da classe, ninguém pensa em colaborar, pensa só na parte do professor fazer a parte dele, mas os alunos não fazem a parte deles. Algumas vezes o professor tenta, pega um texto, por exemplo, uma narrativa ou um texto teatral e pede pra alguns alunos participarem e alguns alunos contribuem. Mas, no geral, os alunos não costumam participar da leitura. Normalmente, é a</p>

professora e alguns alunos que tão interessados.

Eu já pensei nesse assunto. Eu acho que a formação de um indivíduo vai do começo até o fim. E todo o resto da formação depende do começo. Então, por exemplo, se o pai e a mãe de determinado aluno não criou ele da maneira certa, é claro que lá pra frente ele vai sofrer na próxima etapa, na próxima etapa ele não vai dar certo. Se ele não ir bem na próxima etapa, na próxima ele não vai conseguir ir bem. Um exemplo: tem muitos alunos que são “empurrados” pro próximo ano e ainda não sabem ler, não sabem escrever, tão indo mal nas matérias. Então, eles vão pro outro ano com as matérias mais difíceis ainda, perdem o interesse.

Assim, um outro motivo é que o aluno ele não tem um objetivo de tá na escola. Ele tá aqui porque pai e mãe mandou. E ele não tem isso na cabeça: tô na escola pra aprender. Ele vem na escola com uma outra ideia: ah, eu vou ver meus amigos, eu vou conversar. Vou fazer lição, mas vou conversar. A ideia é essa. É encontrar os amigos. É essa a oportunidade que, por exemplo, eu tenho de encontrar meus amigos, porque, é, eu, por exemplo, não costumo muito sair de casa, porque meus pais observam notícias de violência acontecendo. Então, o que acontece? Tão passando pra criancinha, começa no vídeo-game, porque, ela não quer mais diversão fora de casa. A única diversão fora de casa é ir pra escola. Então, na escola vai procurar entretenimento, uma coisa diferente. E na escola, não, em teoria, é aprendizado, mas não acontece isso. Na prática é uma coisa muito diferente. É mais uma convivência em sociedade do que você aprender uma matemática, um português, uma leitura dum texto.

Tá inspirado e tem vez que, por exemplo, tá debatendo, tá começando a ficar legal, a gente já começa a tirar ideia, começa a compartilhar. Daí, rende o debate.

Eu tinha dificuldade de fazer redação, porque eu não consigo colocar minha ideia no papel. Eu até coloco, mas, deixar em forma de redação...

Geralmente, quando o professor propõe um trabalho pra você apresentar ou um trabalho pra ser debatido um tema na sala de aula mesmo, já tem que entregar, é os trabalhos que já funcionaram melhor, porque os alunos, o trabalho que era pra todos ter que debater, você tem que entregar na hora. Então, os alunos já começam a participar, já força mais eles a participar. Os de apresentação, os alunos se preocupam muito com a imagem, como eles vão fazer pros outros alunos. Então, como eles vão apresentar, eles procuram, eles vão atrás do tema, eles vão atrás de entender, eles vão atrás de saber preparar.

Além de desenvolver melhor os conteúdos, a própria (apresentação) já prepara a gente pra uma entrevista. Por exemplo: tem muita gente que tem dificuldade em falar, também. Maior dificuldade em apresentar é você falar. Da mesma forma que, na hora de escrever um texto, a pior parte é você colocar sua ideia no papel. Então, a gente já vai lapidando melhor os alunos, já vai ajudando eles a melhorar essa dificuldade em falar.

Eu gosto mais de fazer uma que você tem que refletir, ler um texto, refletir, entender o poema. O mais que eu tenho, aquela linguagem que eu falei pra você, que eu tenho dificuldade: nossa, o quê esse autor quis dizer? Tem a professora, lá, ela explica pra gente. Aí você fala: nossa! Verdade! Não olhei por esse ângulo. E eu tenho dificuldade em entender o que o autor quis dizer. Então, eu prefiro mais atividade que força o aluno a pensar e a expor. Não simplesmente fiz, tá entregue.

O assunto que eu espero que o professor debata em sala de aula é convivência social. Muita gente vê, por exemplo, pessoas passando necessidades, nunca procura refletir também pelo outro, nunca procura ajudar o próximo. E eu acho que isso falta muito, porque já não tem um preparo da pessoa. Às vezes, muito poucos pensam em ajudar, mas não sabem como. Então, já não tem mais aquela união entre as pessoas, não tem mais aquela confiança. Eu acho que um professor poderia colocar um trabalho a respeito disso, um tema mesmo pra trabalhar. Porque eu, por exemplo, assisti um filme, chama *Correntes do Bem*, e um professor de Sociologia da sexta série, olha só, sexta série, já colocou num trabalho dele: o quê você faria pra mudar o mundo? E isso forçou uma criança de sexta série a pensar nisso. E uma coisa que um aluno do segundo colegial não consegue pensar.

Deixar o aluno se soltar. Porque, às vezes, ele tem aquele bloqueio de não falar, de não expor suas ideias, porque ele não sabe se o modo que ele vai expor tá certo, se ele vai conseguir ganhar nota com isso. E, o principal de eu gostar do debate, porque o debate não tem como você ter aqueles alunos conversando em volta. Ou eles tão participando ou eles tão atrapalhando. E, se eles tão atrapalhando, o professor e os alunos que tão participando, ele vai ter que parar. Porque não é só o professor que vai forçar ele a parar, são os alunos também. Aqueles que tão convivendo com ele. Então, já tem uma participação da sala de aula. Mesmo que o aluno não esteja interessado em participar do debate, ele não vai atrapalhar. Ou ele vai ficar quieto ou ele vai prestar atenção. Ele já tem um entendimento melhor do aprendizado dos que estão interessados.

(As atividades que a professora pede, é, propõe na sala de aula, te ajudam a entender melhor o conteúdo que tá sendo passado na lousa?)

Algumas sim, algumas não. Tem vez que ajuda a desenvolver um pouco mais a ideia, tem vez que atrapalha. Faz a gente pensar outro assunto.

O livro didático sim contribui, mas o caderninho do aluno atrapalha, porque é mais coisa, mais coisa decorada, uma coisa que você faz rapidinho, já entrega. Você não aprende com isso. É mais difícil você aprender com o caderninho do aluno do que com o livro.

Acho que o professor deveria entreter mais aula, mas observar quais alunos tão participando, quais alunos não tão. E ser rígido com os que não tão participando. Por exemplo: toca o celular do aluno: viu, guarda, senão eu pego! E a lei é bem

	<p>clara: tocou o celular, pode pegar do aluno. Então, é colocar mais na prática o que tá no papel, do que ficar com dó. O professor tem dó de colocar o aluno pra fora, mandar uma ocorrência. E a justificativa que eles dão é que mandar o aluno pra direção não vai ser resolvido o problema. Porque, vai pra lá e vai voltar do mesmo jeito.</p> <p>Uma vez a gente foi num passeio, a gente tava numa empresa. Aí, a gente fez uma rodinha, quando tava na oitava série. Alguns deram risada, achando que era coisa de criança. Aí, pegaram uma bolinha amarela e jogava pra alguém pegar. E, aquele que pegasse, ia ter que responder uma questão, ou ia ter que dar sua opinião a respeito de um assunto. Então, aquilo fez todo mundo participar e se divertir.</p> <p>Por exemplo, eu dei uma ideia pro professor de Educação Física. Ele dá aula teórica e prática. Eu falei pra ele. A prática é sempre na sala de aula. Falei pra ele: por que você não leva o pessoal na aula de Educação Física na quadra, porque lá o ambiente é mais aberto, não fica um ambiente fechado, o acústico fica atrapalhando. E, o aluno que conversar, já vai dar pra você ouvir e fica mais fácil de você organizar. E eu dei essa ideia pro professor, ele tá tentando aplicar. Então, eu acho que o professor deveria também, por exemplo, não tenho ideia. Quem melhor pra saber como posso dar minha aula.</p> <p>Eu tinha dificuldade de fazer redação, porque eu não consigo colocar minha ideia no papel. Eu até coloco, mas, deixar em forma de redação, coerência, deixar claro, não consigo. Eu tenho essa dificuldade. Mas eu consegui aprender esse ano.</p> <p>Geralmente, quando o professor propõe um trabalho pra você apresentar ou um trabalho pra ser debatido um tema na sala de aula mesmo, já tem que entregar, é os trabalhos que já funcionaram melhor, porque os alunos, o trabalho que era pra todos ter que debater, você tem que entregar na hora. Então, os alunos já começam a participar, já força mais eles a participar. Os de apresentação, os alunos se preocupam muito com a imagem, como eles vão fazer pros outros alunos. Então, como eles vão apresentar, eles procuram, eles vão atrás do tema, eles vão atrás de entender, eles vão atrás de saber preparar.</p> <p>Não tem leitura por parte dos alunos, porque falta colaboração da classe Ninguém pensa em colaborar, pensa só na parte do professor fazer a parte dele, mas os alunos não fazem a parte deles.</p> <p>Algumas vezes, a professora tenta, pega um texto, por exemplo, uma narrativa ou um texto teatral e pede pra alguns alunos participarem e alguns alunos contribuem. Mas, no geral, os alunos não costumam participar da leitura. Normalmente, é a professora e alguns alunos que tão interessados.</p> <p>(produção de texto) A maioria das vezes é redação.</p>
A4	<p>O livro didático ajuda muito, explica muitas coisas que às vezes não dá tempo, que ela tá passando. Agora, o caderno do Governo, acho que dificultou muito, porque muitas coisas lá que é muito simples pra fazer com um aluno de segundo colegial.</p> <p>(Os materiais, que é bom a gente voltar. Teoria em lousa, complementação da professora em relação ao que tem no livro</p>

didático, como que é pra você esses materiais? O que você acha deles?)

Eu acho que ajuda, mas não o suficiente. Porque acaba sendo uma rotina. E não são todos os alunos que gostam de rotina. A rotina cansa. O ano inteiro com a mesma professora, cinco aulas por semana. Aí, acaba sendo cansativo. Eu acho que seminário, algo do tipo, já ajudaria mais.

Na oitava série, nós tivemos um trabalho pra cada um explicar uma parte da morfologia. E cada um explicava uma classe gramatical.

O caderno do Governo foi feito pra pessoas que não sabem ler. E acaba prejudicando os outros que querem aprender mais. Lá tem muita pergunta absurda.

(Quando te dá o tema fica mais fácil. Qualquer tema?)

Nem todos. Porque, por exemplo, a parte de Literatura, eu particularmente tenho muita dificuldade. Porque envolve muito história. Eu não gosto de história literária, pra falar a verdade. Não tenho paciência (risos). Até hoje. Eu não sei se é porque eu sou homem, a criação, essas coisas, acabo não gostando.

Acho que interpretação do texto, de maneira geral, ajuda muito. Porque hoje, no mundo em que vivemos, ajuda tudo, né. Você vai fazer uma prova, e não souber interpretar, não tem como.

Eu tento dar uma opinião pessoal, não gosto de falar em público. E falar mal sobre alguns assuntos, fica difícil. Aí, você escreve no papel sua opinião.

Acho que, se ela, por exemplo, em Literatura, passasse alguns vídeos, ajudava mais, porque acaba sendo um pouco cansativo, só falando.

Tem pergunta que aluno da sétima série, oitava responde igualmente.

Normalmente, os professores se preocupam muito em passar a matéria na lousa e o aluno copia, responde a questão. Deveria ter muita interação com os alunos, às vezes brincar. Os alunos não gostam muito que o professor chega fechadão, põe a matéria, tá ali só pra cumprir o que ele tem que dar. E tem professor que não tá nem aí com o salário dele. Tá lá porque gosta. E disso o aluno gosta também. O aluno vê que o professor não tá lá por obrigação. Ele tá lá porque gosta.

A casa, a maioria tem influência dos pais. A família já coloca internet pro filho desde os oito anos. Ele vai acostumando com esses sites de bate-papo. Aí, chega na escola, perde o interesse.

Acho que é um erro gravíssimo. Mais do governo. Porque, falam pra não criar escola, sala superlotada. Não dá pra ficar reprovando vários alunos.

A questão do debate. Normalmente, a sala vai interagir muito mais rápido. Isso ajuda muito. Até a questão do estudo. Mas, é difícil fazer com que todos gostem. Vai falar da novela: normalmente muitos, não dando de machista, mas, normalmente,

	<p>eles não gostam de novela. Aí, chama mais atenção das meninas que dos meninos. (E pra ter uma interpretação melhor, o que você acha que pode ser feito pra isso?) Acho que exercícios de interpretação é essencial. Eu não tive muito. Em São Paulo, quando eu estudava lá, o professor de português dava texto, interpretação de texto. Quando eu mudei pra cá, já não tinha isso. Já partia muito outras coisas, Gramática. Houve muito a decaída a partir da quarta série. Senti esse estranhamento. (O que poderia ser feito numa aula de língua portuguesa, que te motivasse a escrever mais?) A professora, muitas vezes, ela jogava o tema pra você escrever. Poderia falar pra você escolher um tema que você goste, tenha interesse pra você escrever. Por exemplo: eu gosto de informática. (Mas, vamos pensar em processo de seleção, vestibular. Não é só um assunto. Você tem que dominar vários.) Aí, acho que tem que incentivar bastante em redação. O aluno pode falar: ah, é chato fazer redação, mas tem que incentivar. Não tem outro meio. Quanto mais você escrever, mais você vai tendo interesse. Porque, se eu ficar muito tempo parado, se aparecer um trabalho de redação, não vou querer fazer. Qualquer um é assim. (As atividades que você mais gosta de fazer nas aulas de língua portuguesa quais são?) Acho que é a parte de gramática. Exercícios de análise morfológica. (E atividades mais dinâmicas também, em grupos?) Acho legal dinâmica, não só ficar no aluno. Quem se habilita a responder? Fazer um sorteio pra responder, e vai marcando. (E essas atividades, elas te ajudam na escrita e na leitura? Como te ajudam?) Aumenta o interesse, porque, se eu vejo que todo mundo tá respondendo, só você que não, você vai correr atrás. E ajuda muito na escrita, vai aprender as colocações de verbos, tudo.</p>
A5	<p>Quando as matérias são exemplificadas a partir de propagandas, notícias e vídeos atuais, porque, assim, a gente consegue encaixar eles no nosso cotidiano e facilita o reconhecimento deles quando a gente precisa. Quanto mais eu aprendo, mais eu fico interessado. E isso leva a minha curiosidade a querer descobrir mais. Desse jeito, o meu leque de conhecimento é ampliado, e me proporciona um grande leque de assunto, que, mesmo sem dominar eles completamente, me dão a oportunidade de poder ingressar e debater em diversas áreas. Nem sempre as atividades propostas me ajudam 100% na compreensão do que tá sendo ensinado. Mas todas são válidas, tudo é agregado na nossa vida, porque a gente nunca sabe a hora que vai precisar delas. (As propostas de produção de texto que a professora fazia, quais te ajudavam a ler melhor, interpretar melhor, escrever melhor?) Sobre atualidade. A questão do aborto ou da homofobia. Você tem que saber atualidade, o que tá acontecendo no mundo</p>

	<p>lá fora. E não só pro vestibular. Você não pode tá vivendo num país e não saber o que tá acontecendo lá fora. O uso do caderninho do aluno é válido, porque é de boa qualidade.</p> <p>Mas, nunca é bom ficar preso apenas num material, porque existem muitas coisas que não são escritas neles. Seria bom deixar as aulas mais dinâmicas, pra que todo o conteúdo seja passado corretamente e guardado por nós.</p> <p>Eu gosto de fazer atividades sobre os conceitos da Literatura, porque é uma área que eu tenho bastante facilidade pra assimilar e até me ajuda na hora de escrever meus poemas.</p> <p>Tenho bastante interesse sobre as mitologias gregas, porque elas ensinam a gente bastante sobre o passado da humanidade e crenças deles nos diversos Deuses criados na época. Além de ajudar a reconhecer várias palavras do nosso dia a dia que derivaram do greco-romano.</p> <p>Eu acrescentaria mais o uso de multimídias, como, por exemplo, a sala de computação ou atividade externa. Ficar só na leitura e teoria, não penetrar tanto na cabeça do aluno quanto as experiências vividas por ele é ruim.</p> <p>Tem aquela frase: não basta apenas matar a fome de um homem dando pra ele um peixe pra comer. É preciso ensinar ele a pescar, para ele não passar fome novamente. É assim que eu penso.</p>
A6	<p>(E como que era pra você escrever essa redação?)</p> <p>Ah, pensar o que eu conheço sobre e escrever. O que jogam na mídia.</p> <p>O caderninho do aluno não sei se ajuda. Ah, geralmente o pessoal pega resposta na internet ou com amigo.</p> <p>(Você acha que, o que ela traz pra complementar, o livro didático? Por quê?)</p> <p>É bom, acho que é muito bom. Ah, eu gosto mais quando o professor traz. Que nem, aquela folhinha lá, que você pode usar os vocabulários. Achei legal aquela lá.</p> <p>(E você acha que é difícil escrever?)</p> <p>Ah, eu acho. Não acho fácil. Ah, porque tem que ler, tá por dentro. Por isso que eu acho que quem lê tem mais facilidade de fazer texto. Eu não leio.</p> <p>(As atividades propostas pela professora auxiliaram você a entender a língua portuguesa?)</p> <p>Não, porque geralmente você não vai usar no dia a dia a gramática.</p> <p>(E num texto?)</p> <p>Num texto você pode usar.</p> <p>(Mas, o que ela ensinava, aquela teoria de oração subordinada, ajudava a escrever melhor, a ler melhor? Por quê?)</p> <p>Ah, eu não me identificava com aquilo. Acho difícil oração subordinada, esses negócios de regra.</p> <p>la falar cruzadinha (risos).</p> <p>Ah, eu gostei quando a professora passou o que você pode acrescentar, como você pode começar um texto dissertativo,</p>

	<p>como você pode terminar. Ela passou uma folhinha. Acho que, se bater na mesma tecla, mais de uma vez, fica mais fácil de aprender. Se ler mais de uma vez o texto, sabe, vai assimilando também. (Por que você gostou? Teve alguma coisa que te chamou mais a atenção do que as aulas expositivas?) Ah, porque é legal. Ela passou, explicou, passou uma folhinha, escrito as palavras que eu posso terminar o texto: <i>portanto</i> e mais alguma lá. E isso é coisa que eu não sabia. Achei legal isso. Me chamou atenção isso. Eu gostei disso aí. E acho que não foi gramática pura. Acho que pode me servir pra alguma coisa um dia. (Você acha que te ajuda a escrever melhor?) Ajuda, lógico que ajuda. Ah, palavra cruzada. Aí acho legal, porque trabalha bastante, vai aprendendo. Eu acho bem difícil de fazer. Faço alguns. Daí, só pode ver a resposta no outro, né. (O que acrescenta pra você?) Eu acho que conhecimento. Não chega na resposta em si, né. (E dá pra aprender língua portuguesa assim? Por quê?) Eu acho que sim. Eu não sei, eu não tenho facilidade de aprender de outro jeito. Eu acho difícil palavra cruzada. Mas, acho que, forçando, o professor ajudando, ajudaria. (E seria individual, em grupo?) Acho que individual pra quarenta alunos é complicado, né. Mas, acho que individual fica legal. (Valendo nota?) Se não valer nota, ninguém faz. (Você, por exemplo, não faz?) Se não valer nota, não. Faço se tiver tempo e gostar. Eu gosto de <i>sudoco</i>. É um negocinho que tem em Matemática, que tem um quadradinho, tem em palavras cruzadas, sabe. Aquele que coloca números. Aquele eu gosto de fazer. Aquele, se os professores dessem na sala, eu faria. Mesmo sem valer nota, porque eu gosto, acho legal, diverte um pouco, fica pensando.</p>
A7	<p>Cansa sempre a mesma coisa. Fica embaçando. Classificar frase, desde a quarta série ouvindo a mesma coisa. Chega uma hora que não dá mais. (E como que foi fazer isso?) Difícil, né, um pouquinho. A gente não é acostumado com esse tipo de linguagem no nosso dia a dia. (Você acha que as atividades propostas por ela: então, texto em sala, você acha que te ajuda a entender melhor a teoria?)</p>

Por quê?)

Não, não acho. Porque eu nem sei o que é Oração Subordinada.

Caderninho do Governo é uma porcaria. (risos). Não tem nada, não vejo nada naquele caderninho. É tudo mal explicado, tudo meio jogado.

O livro didático, tudo bem, é bom. Porque ela sempre passa alguns exercícios que a gente tem que fazer no caderno comum. Daí, a gente é obrigado a fazer. Só que quando ela fica lá na frente, na lousa, ninguém presta atenção. Não adianta. Pode ser o melhor aluno, pode ser a pessoa mais quieta da sala. Ninguém presta atenção.

Aula teórica, na lousa eu não gosto, porque eu não entendo nada, nada.

(Que tipo de redação)

O que vier. Prefiro narrativa.

Qualquer tema. Menos sobre o clima, sabe. Aquecimento Global.

(E fazer em sala você acha melhor do que em casa? Por quê?)

Eu acho. Fazer e acabou. Em casa você escreve, fica arrumando e nunca acaba.

(E, você acha que essa atividade ajudou a você num texto hoje que o professor desse em qualquer disciplina, pra você escrever formalmente?)

Dá pra escrever. Tem alguma coisa que você tem dúvida ainda, lógico. Mas auxiliou, sim.

(E o que pode te ajudar a escrever melhor suas redações?)

Treinando.

(E como você treina bastante?)

Quanto mais a professora passar, mais a gente vai treinando.

(Mas, pra você escrever um texto, você consegue escrever na norma culta?)

Consigo, normal.

(Mas você consegue escrever bem?)

Consigo, só que eu não sei. Não consigo entender a teoria. Nem quando você dá uma frase pra você definir, verbo, essas coisas, tudo bem. Mas outras coisas eu não sei. Não entra na minha cabeça. Fica muito “bla, bla, bla” de teoria. Não explica logo. Fica enrolando muito, cansa de ficar olhando pra lousa.

(Você acha que atividade mais prática, o aluno consegue entender melhor?)

É, acho. Ficar lá na frente na lousa não dá.

(Que atividade que você gosta de fazer mais em uma aula de língua portuguesa?)

Redação.

	<p>De fazer prova oral. Por exemplo: se ela desse uma frase e fosse perguntando pra gente: quem é o sujeito, você e ela só, e a sala inteira quieta. Daí, ela explicava, Por exemplo: se eu falasse algum sujeito errado, daí ela ia lá, alto, pra tudo mundo escutar. Porque tem que explicar direitinho, assim, não em papel. (E tem que ser sempre uma atividade valendo nota?) Não. Pode ser sem.</p>
A8	<p>Caderninho, uma porcaria. Caderninho parece que tá tudo jogado lá. E tem professor que nem usa caderninho. Materiais de complementação é melhor. Se ela não trouxesse, ia ficar muito jogado. (E você acha que esse tipo de leitura ajudava na compreensão da língua portuguesa, ficava jogado?) <u>Não ajudava muito.</u> (Que proposta de produção de texto a professora fez durante as aulas?) Então, eu acho que escrever um artigo de opinião, que nem eu falei, eu não levava muito pro lado do português formal. Levava pro lado de me expressar. (Que atividades em sala te ajudam a entender melhor a língua portuguesa? Que atividade prática você poderia entender melhor o conteúdo ensinado, trabalhado?) Acho que só texto. Individual. Eu pensei: um texto sobre drogas, dissertativo. (As atividades propostas pela professora auxiliam você na compreensão do que tá sendo ensinado? Por exemplo, os textos sobre drogas, você conseguia entender bem as classificações?) Quando eu escrevia, eu nunca relacionava com a teoria. (Que atividades você gosta mais nas aulas de língua portuguesa? Uma que você gostou muito?) A gente fez um resumo do livro, resenha. E isso aí também acho que ajuda um pouco. (Por que você acha que ajuda?) Porque você tem que tá por dentro do que tá acontecendo, né. Você não pode, tipo, leu atrás no livro, lá na sinopse e querer escrever. Tem que tá por dentro. Eu gostei da atividade. Eu gosto muito de debate. Mas, em língua portuguesa, acho meio complicado fazer debate. O professor podia escolher um tema sobre o que tá sendo ensinado e pra expandir um pouco o conhecimento dos alunos. (E você acha que os alunos participariam?) Tem alunos e alunos, né. Eu participaria. Sobre qualquer assunto.</p>
A9	<p>O caderninho do aluno parece que insulta a nossa inteligência. O complemento que ela trazia, o livro didático também</p>

ajuda a entender mais.

(E teoria na lousa, atividades que ela propunha pra vocês, que que você acha deles?)

É bom. Porque, se ficar só no caderninho do aluno, a gente não vai aprender nada. Com o complemento que a professora traz mais o livro didático, a gente já tem uma base melhor na estrutura da língua, pra que a gente possa fazer uma redação melhor, um texto melhor.

(E o que você achou de fazer isso?)

Ah, legal, porque já tava uma ideia no texto. E é só continuar a ideia.

(É mais fácil isso do que jogar um tema?)

É, mais fácil.

(Que atividades em sala de aula, propostas pela professora, que te ajuda a compreender melhor a escrita, a gramática, a língua portuguesa?)

Eu acho que redação, porque, quando a gente faz redação e a professora corrigia, daí a gente ia achando nossos erros. Com os erros a gente vai tentando mudar.

(Como que as atividades propostas pela professora em aula te ajudavam a aprender melhor a língua portuguesa?)

De que maneira as atividades propostas pela professora te ajudam a aprender melhor?)

Qualquer atividade. Em grupo, individual, resumo, teoria na lousa, etc. O que dava pra entender, era quando a professora ia do lado e explicava pra gente. Pra quem queria aprender realmente, né.

Quando a pessoa tá mais interessada, o professor tem mais gosto de ensinar, daí se torna interessante o assunto ensinado. A matéria se torna mais gostosa.

E pra auxiliar na explicação, ela dava exercícios pra gente treinar. E fazendo esses exercícios, a gente ia treinando.

Porque, se ficar só no grosso na explicação, a gente não pega tanto.

E, com exercício, a gente faz. Se a gente errar, a professora vai corrigir, vai explicar, vai falar o que tá errado. Daí, a gente vai “pegando” mais.

(Essa outra atividade sobre a continuação de história proposta, fala um pouco sobre isso.)

Assim, por exemplo, ela dava uma história. Continue a história. Daí, tinha que continuar.

(E o que você achou de fazer esse tipo de atividade?)

Ah, acho bom, porque tá desenvolvendo a nossa escrita. E, assim, a gente se abre mais, né.

Mas, a professora era muito boa, mas ela não tinha pulso firme com a sala. Os alunos não deixavam ela dar a aula dela.

Então, isso atrapalhava muito criar gosto por alguma coisa da matéria. E não dava pra entender nada que a professora falava, porque a sala tava conversando e atrapalhava o nosso rendimento. E, aí, não teve nada que marcou na matéria.

	<p>(Que atividade você mais gosta nas aulas de língua portuguesa?) Resumos de livros literários eu gosto. Acho que os professores deveriam interagir mais com os alunos. Usar as coisas que a gente usa no cotidiano. Falar assim: por que eu to aprendendo isso? Por que vou usar nisso. Poderia ser tipo uma competição. Por exemplo: quem acertar mais pontos, ganha ponto positivo. Dar exercício pra um grupo, exercício pra outro. Quem acertasse mais pontos, ganhava ponto positivo, um ponto na média. Na mesma sala. Por exemplo: a prova em grupo que a professora de Geografia deu esse ano. Achei muito legal! A gente não fica só naquela coisa, só eu fazendo, porque eu sei e as outras pessoas também sabem. A gente troca ideia, sem se comunicar com os outros grupos, que é uma regra desse tipo de prova. A minha sala teve um desempenho excelente.</p>
A10	<p>(E ela lia inteiro?) Quando a sala permitia, ela lia inteiro. (risos). (Você tem dificuldade de escrever?) Tenho. (E por que você acha que tem dificuldade de escrever?) Porque eu gosto de escrever do jeito que tá na minha cabeça. Aí, eu acabo escrevendo do jeito que tá aqui. E eu vou pensando, vou escrevendo. Daí, depois que eu faço isso, tem que ler tudo de novo. Releio. Daí, na hora que eu releio, eu vejo que tá literalmente do jeito que tava na minha cabeça. (risos). Tem que organizar tudo. (E pra você organizar tudo, é muito difícil?) Ah, tem que mudar algumas coisas no começo, pra poder entender depois, no meio. Eu gosto do caderninho. Porque o professor que segue ele, ficava aprendendo. É uma apostila que fica com você. Então, você acaba aprendendo com ela. (leitura) Qualquer tipo de texto. Só quando eu começo a ficar meio nervoso e começo a ler errado. (risos). Mas, desde a terceira série. O fato de ler ajuda na hora de escrever. Palavras que usam acentos, ajuda a gravar os acentos. O texto que você tá lendo, às vezes tem uma palavra complicada que você não sabe, você acaba procurando no dicionário, você vê como que ela tá colocada no texto. Aí, você acaba até usando ela num texto seu, entende um pouco mais ela. (As atividades propostas pela professora auxiliavam você em entender o que tava sendo ensinado? Dava pra aprender melhor com essas atividades?) Aprendia. Quando ela ensinava oração, ela passava a teoria e sempre passava um exemplo. Só que ela explicava o</p>

exemplo e passava os exercícios. Os exercícios ela fazia junto com a gente. Então, ela deixava a gente perceber. Ela pedia pra levantar a mão, senão um fala, aí todo mundo repete. Aí, um levantava a mão e a gente ia falando. Daí, ela ia prosseguindo. Ia errando e ela ia explicando: não, essa palavra assim, e tal. E ia dando chance.

(E você acha que isso deu pra aprender um pouco sobre?)

Deu. Acaba percebendo rápido onde que é, a palavra que é.

Quando ela pedia redação, a gente entregava, ela chamava a gente na mesa e ela lia junto com a gente a redação e depois falava os erros. Ela tinha uma lista de regras. Daí, ela ia dando uma nota e explicando o que a gente errou, o que a gente tem que melhorar.

Ajuda, porque, quando tá específico, a gente acaba entendendo uma coisa. Daí, naquela folha que ela passava pra gente, a gente acabava vendo o que é mais específico.

Olha, o caderninho do aluno, ela passava ele inteiro. Ela seguia bem ele, por causa do Governo, que tem que seguir ele, e complementava muito do dela.

Numa aula de português, pegando um pouco do que a professora de língua portuguesa fez e um pouco de uma outra escola, o que era legal era um jogo de palavras. Um taco, bem informal, com palavras, tinha duas palavras juntas e você poderia separar elas ou deixar elas juntas. Mas, a gente tinha que montar uma frase, aí depois saber conjugar verbo. Você tem que montar frase, depois você mesmo tinha que identificar o sujeito, tudo.

É uma brincadeira, mas você acaba levando a sério. E tem aquela coisa da competição. A competição entre os alunos é ruim e bom ao mesmo tempo. É ruim, porque acaba gerando um lado muito competitivo. Mas é bom, porque você acaba fazendo de tudo pra ganhar do outro, e você acaba fazendo direito. Você acaba se esforçando pra ganhar. Porque, o único jeito de você ganhar, é você entender e fazer a frase certa.

(E é atividade em grupo?)

Em grupo.

(E ganhava algum brinde, alguma coisa?)

Eram pontos. Daí, os pontos eram somados. Tipo, cinco pontos valiam 0.5 na média, alguma coisa assim.

(E você acha que os alunos fariam, se não valesse nota?)

Acho que fariam. Mesmo sem nota. Eu não sei na minha sala. Mas, acho que um grupo faria. É uma forma de estudar.