



Universidade de Brasília-UnB

Faculdade de Planaltina-FUP

Curso de Graduação em: Licenciatura em Educação do Campo-LEdoC

Nivaldo Bento de Araújo júnior

**Os desafios no ensino e aprendizagem da língua
portuguesa no 8º ano do “Colégio Estadual Assentamento
Virgilândia”.**

Planaltina-DF

2015

Nivaldo Bento de Araújo júnior

Os desafios no ensino e aprendizagem da língua portuguesa no 8º ano do “Colégio Estadual Assentamento Virgilândia”.

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção ao título de licenciado em Educação do Campo, com habilitação na Área de Linguagens.

Orientador: Prof. Dr. Djiby Mané

Planaltina-DF

2015

Nivaldo Bento de Araújo júnior

**Os desafios no ensino e aprendizagem da língua
portuguesa no 8º ano do “Colégio Estadual Assentamento
Virgilândia”.**

Aprovada em _____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Djiby Mané - (Orientador)
Universidade de Brasília - UnB.

Prof. Dr^a. Zenaide Dias Teixeira (Examinadora)
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Prof. Dr. José João de Carvalho (Examinador)
Instituto Federal de Goiás (IFG)

Planaltina-DF
2015

Dedicatória

Dedico-o a todas as pessoas interessadas e compromissadas com uma educação de qualidade, que não considerem a educação apenas tarefa reprodutora de ideologias dominantes, mas que busquem transformar a realidade atual de escolas impregnadas de conceitos tradicionalistas e ocidentais. Dedico-o a educadores que almejem formar os alunos de nossas escolas para a vida, que os libertem dos muros da escola, fazendo assim com que o conhecimento seja emancipatório e que a escola não seja apenas um mecanismo de dominação e reprodução de conhecimentos prontos.

AGRADECIMENTOS

A Deus por permitir que este trabalho fosse concluído e por me dar forças para concluir estes quatro anos de curso.

Ao amor da minha vida, minha mãe, Juciene Fernandes Couto, por ter me apoiado em todas as minhas decisões e por ter dado o máximo de si para eu poder estudar e ter chegado onde cheguei.

Em especial a minha eterna amiga e companheira do coração, Cátia Regina por todos os momentos que passamos juntos. E aos meus amigos e irmãos Jainilson Soares e Genildo Fernandes pelos momentos de dificuldades que superamos juntos.

Aos meus irmãos Jhosef Araújo e Josineide Avelino pelo apoio durante este curso.

Aos meus sobrinhos Douglas Avelino e Dominiky Avelino pelo amor e carinho.

As minhas companheiras de jornada e atividades de inserção orientada na escola, Lucinete do Carmo, Antônia do Carmo e Fabiana Francisca pelo apoio.

Ao meu professor orientador Djiby Mané pela excelente orientação e pela amizade que adquirimos durante este trabalho.

Aos professores que durante toda a minha vida escolar e universitária se esforçaram para me ensinar o que sei hoje.

Ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, pela bolsa que me auxiliou durante o curso e principalmente pelo conhecimento proporcionado pelas atividades e seminário.

Aos professores, alunos e pais que participaram desta pesquisa e contribuíram com a construção deste trabalho.

À escola de inserção pelo apoio durante a pesquisa, estágio e atividades do PIBID.

Aos demais amigos que trilharam juntamente comigo esta jornada de estudo e a todos que contribuíram direta ou indiretamente com este trabalho e com a minha formação.

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.

FREIRE (1996, p.33)

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.

FREIRE (1996, p.21)

Resumo

Esta pesquisa aborda os desafios do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes de língua portuguesa do 8^a ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia. Portanto, apresentamos conceitos e discussões a partir deste processo que é fundamental para o sucesso escolar, uma vez que a língua portuguesa é a porta de entrada para a aprendizagem de todo e qualquer conhecimento, seja ele escolar ou não. Entende-se que se a aprendizagem da língua portuguesa não for satisfatória para a formação, e emancipação do conhecimento humano, os alunos podem encontrar dificuldades na aprendizagem das várias disciplinas escolares, e não somente na disciplina de língua portuguesa. Este fato, segundo alguns autores citados neste trabalho e de acordo com a nossa compreensão sobre o assunto caracteriza-se como o fracasso escolar, e é neste contexto que abordamos nesta pesquisa, o ensino de língua portuguesa; as práticas de leitura e escrita; os materiais/recursos didáticos e a utilização de gêneros textuais no ensino de língua portuguesa, com o objetivo de identificar os fatores que interferem neste processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa e que propicia com que a escola venha a fracassar na sua função, que é preparar os alunos para a vida. Para realizar esse trabalho, foi feita uma observação da prática de ensino do professor de língua portuguesa e foram realizadas entrevistas por meio de questionário com pais, alunos e professores no intuito de embasar as conclusões desse trabalho. Quanto à fundamentação teórica, recorreremos a Bagno (2007), Antunes (2003), Dionísio (2010), entre outros.

Palavras-chaves: Ensino e aprendizagem, língua portuguesa, Fracasso escolar, Leitura e escrita.

Abstract

This research addresses the challenges of teaching and learning process of Portuguese-speaking students in the 8th grade of elementary school of the State Settlement Virgilândia College. Therefore, we present concepts and discussions from this process that is critical to academic success, since Portuguese is the gateway to learning any and all school or not knowledge. It is understood that if learning the Portuguese language is not satisfactory for the formation and emancipation of human knowledge, students could face difficulties in learning the various school subjects, not only in Portuguese of course. This fact, according to some authors cited in this paper and according to our understanding of the subject is characterized as school failure, and it is in this context that we address in this study, the Portuguese language teaching; reading and writing practices; materials / teaching resources and the use of textual genres in Portuguese language teaching, in order to identify the factors that interfere in this process of teaching and learning Portuguese and which provides that the school will fail in its function, which is to prepare students for life. To accomplish this work, an investigation of the Portuguese language teacher teaching practice and were interviewed through a questionnaire was made with parents, students and teachers in order to support the conclusions of this work. As for the theoretical background, we turn to Bagno (2007), Antunes (2003), Dionysus (2010), among others.

Keywords: teaching and learning, Portuguese, school failure, reading and writing.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I: MÉTODOS E MATERIAL.....	12
1.1. Caracterização da pesquisa.....	12
1.2. População.....	14
1.2.1. Descrição da comunidade Virgilândia.....	14
1.2.2. Descrição da escola.....	17
1.3. Amostra.....	20
1.4. Instrumento de coleta dos dados.....	21
1.5. Procedimentos para a coleta dos dados.....	22
1.6. Análise dos dados.....	23
CAPÍTULO II: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	24
2.1. Concepções sobre o fracasso.....	25
2.2. O fracasso escolar.....	25
2.3. O ensino da língua portuguesa.....	28
2.4. Recurso/Material didáticos.....	30
2.5. Algumas considerações sobre a leitura.....	33
2.6. Algumas considerações sobre a escrita.....	35
2.7. Gêneros textuais.....	37
2.7.1. Concepções sobre gêneros textos.....	37
2.7.2. O ensino de gêneros textuais	39
2.8. Contribuições da LEdoC na minha formação.....	41
CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	45
3.1. A percepção dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.....	45
3.2. A percepção dos pais dos alunos do 8 ^a sobre o ensino e aprendizado da língua portuguesa.....	49
3.3. A percepção do professor a partir do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.....	52
3.4. Análise das observações em sala de aula	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	62
APÊNDICE.....	65

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, buscamos ampliar as discussões sobre o ensino de língua portuguesa, refletindo sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental no “Colégio Estadual Assentamento Virgilândia” (CEAV). Portanto, abordamos como ocorre este processo e quais são os desafios do ensino de língua portuguesa com a finalidade de identificar os possíveis responsáveis pelo fracasso das práticas de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

O objetivo desta pesquisa é mediado pela análise das práticas de ensino de Língua Portuguesa no 8º ano, com o interesse de identificar os elementos que interferem no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na disciplina de língua portuguesa.

A escolha do objeto de pesquisa deste trabalho ocorreu durante minhas atividades de inserção orientada na escola, juntamente com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID diversidade, em que realizei várias atividades de leitura, escrita e interpretação textual. Diante dessas atividades, pude observar as práticas de ensino da língua portuguesa da escola em que esta pesquisa se realizou. Mediante estas práticas, identificamos uma defasagem na leitura e escrita dos alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo que tal defasagem chega até o Ensino Médio, tendo reflexos no ensino superior. Portanto, acredita-se que, se há uma defasagem na leitura e na escrita, o processo de ensino e aprendizagem encontra-se com problemas provocando assim tal defasagem, que automaticamente leva os educandos ao fracasso escolar.

Esta compreensão se deu a partir das aulas de sintaxe no curso de Licenciatura em Educação do Campo, que é ofertado pela Universidade de Brasília, onde refleti sobre a minha própria experiência de estudante de língua portuguesa. Com tais estudos, compreendi que o meu ensino e aprendizado da língua portuguesa é fragmentado em relação à leitura e escrita. Oriundo de uma família com baixa escolaridade, comecei a frequentar a escola aos sete anos de idade, pois as políticas educacionais da época regiam dessa forma. Em todo o meu ensino fundamental deparei-me com professores que não possuíam domínio

de métodos pedagógicos inovadores, e não tratavam o ensino de língua portuguesa com a devida importância que ela tem, no que diz respeito à leitura, escrita, produção e interpretação de textos.

Cursei o Ensino Médio no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, onde alguns problemas enfrentados nas séries iniciais persistiram e outros apareceram como a má formação acadêmica dos professores, falta de infraestrutura escolar, políticas educacionais fragmentadas, etc.

Tais problemáticas contribuíram para o fracasso do meu ensino e aprendizado da língua portuguesa, e hoje já na Licenciatura em Educação do Campo ainda trago problemas de aprendizagem da língua portuguesa.

A proposta deste trabalho é desenvolver um estudo que seja capaz de identificar os possíveis desafios que estão gerando tal defasagem. Assim, ele tem um compromisso de buscar possíveis métodos pedagógicos de ensino e aprendizado que apontem possíveis soluções para a problemática que possa estar presente no ambiente escolar.

O trabalho tem o intuito de ser um material de auxílio para os professores em suas práticas pedagógicas cotidianas, para que o ensino da língua portuguesa seja potencializado em nossa comunidade podendo talvez tornar possível que um dia essa problemática seja superada.

Para a melhor compreensão do tema “o ensino de língua portuguesa”, estruturamos esta pesquisa em três capítulos. O primeiro, “a metodologia”, caracteriza a nossa pesquisa, a população pesquisada e o local onde ela realizou-se. Quanto ao segundo, “a fundamentação teórica”, ele aborda os conceitos teóricos entorno do tema, recorrendo a vários autores e pesquisadores como Marcos Bagno, Magda Soares, Irandé Antunes, Ângela Dionísio, etc. Já o terceiro capítulo, “resultados e discussões”, apresenta os resultados da pesquisa realizada com pais, alunos e professores, analisando e discutindo cada resposta dada perante as perguntas dos questionários aplicados; além de abordar o tema deste trabalho através de observações realizadas em sala de aula. Além dos três capítulos, constam nesse trabalho a introdução, as considerações finais e em anexo os questionários que serviram para obter os dados dessa pesquisa.

CAPÍTULO I

A METODOLOGIA

Este capítulo consiste em apresentar a metodologia desse trabalho. Portanto, no decorrer do capítulo iremos apresentar o tipo de pesquisa que será desenvolvida, a comunidade pesquisada, a população que a pesquisa abrangeu, o procedimento para coletar os dados, a metodologia adotada e os procedimentos de análise de dados.

Assim, descrevemos neste capítulo todos os procedimentos metodológicos que utilizamos para desenvolver todas as etapas desse trabalho de pesquisa. Além disso, apresentamos vários conceitos como pesquisa etnográfica, pesquisa qualitativa, pesquisador qualitativo, que promoveu um amplo embasamento teórico de nossa metodologia.

Aqui também falaremos como se processaram todos os dados e informações que coletamos no decorrer desse trabalho. Também mostramos a importância de se coletar os dados da pesquisa no local em que ocorrem os problemas pesquisados, pois um fator importante afirmado por Creswell (2010) é que a pesquisa desenvolvida no ambiente natural da problemática possibilita uma interação face a face com os entrevistados e sua realidade.

1.1. Caracterização da pesquisa

A metodologia que utilizaremos para desenvolver este estudo sobre o ensino aprendido da língua portuguesa terá como base a etnografia, pois segundo Gil:

A pesquisa etnográfica tem a origem na antropologia, sendo utilizada tradicionalmente para a descrição dos elementos de uma cultura específica, tais como comportamentos, crenças e valores, baseada em informações coletadas mediante trabalho de campo. Foi utilizada originalmente para descrições das sociedades sem escrita, seu uso, no entanto, foi se difundindo e nos dias atuais é utilizada também no estudo de organizações e sociedades complexas. Assim o uso das pesquisas etnográficas vem se tornando cada vez mais constante em campos como os da educação, da saúde coletiva e da administração (GIL, 2010, p. 40).

Com base neste fator trazido por Gil, iremos descrever a comunidade e a escola em que a pesquisa será realizada, analisar o contexto social e econômico da comunidade e de seus moradores e a complexidade do ensino-aprendizagem da língua portuguesa no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia. Contudo, Gil afirma que

A pesquisa etnográfica tem como propósito o estudo das pessoas em seu próprio ambiente mediante a utilização de procedimentos como entrevistas e profundidade e observar participante. Volta-se para o estudo das múltiplas manifestações de uma comunidade ao longo do tempo e do espaço (GIL, 2010, p 40).

Portanto, iremos desenvolver uma pesquisa aprofundada do ensino-aprendizado da língua portuguesa, utilizando textos teóricos, pesquisa de campo, entrevistas e uma análise aprofundada e crítica do processo de ensino aprendizagem do português.

Esta é uma pesquisa exploratória e de acordo com GIL (2010) tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito, pois Soares (2002, p. 6) diz que:

Nossa escola tem-se mostrado incompetente para a educação das camadas populares, e essa incompetência, gerando o fracasso escolar, tem tido o grave efeito não só de acentuar as desigualdades sociais, mas, sobretudo de legitimá-las.

A citação de Soares possui uma grande relação com o objetivo geral deste trabalho, uma vez que esta pesquisa irá analisar como ocorre o processo de ensino aprendido da língua portuguesa e quais são os fatores geradores do fracasso no aprendizado da língua portuguesa, fato este que é inadmissível, uma vez que a língua portuguesa é a língua oficial do Brasil, ou seja, ela é a língua materna dos brasileiros.

Portanto, a pesquisa em si tem o objetivo de fazer uma análise crítica da realidade vivenciada pelos educandos, na disciplina de língua portuguesa, uma vez que, a educação nas escolas do campo não supre as necessidades dos educandos.

1.2. População

A população pesquisada neste trabalho é de origem humilde, trabalhadores rurais, professores do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia e alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, são todos moradores do Projeto de Assentamento Virgilândia que está localizado no município de Formosa Goiás. Foi pesquisado um total de quinze pessoas, sendo elas cinco estudantes do Ensino Fundamental e cinco professores do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, também foram entrevistados cinco pais de estudantes do 8ª ano dessa mesma unidade escolar. Os pais entraram nessa pesquisa como participantes ativos, pois Bagno (2002, p. 120) diz que: “Aprender, em qualquer disciplina escolar tem a ver com a compreensão e interpretação, com relação entre conhecimento acadêmico e conhecimento do mundo real”. Diante dessa afirmação feita pelo mesmo autor, compreendemos que os pais são os principais transmissores de conhecimento do mundo real, uma vez que estão presente na vida dos educandos desde o início de sua vida acadêmica, e assim o núcleo familiar possui uma relação muito estreita com o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Os pesquisados são de ambos os sexos com uma faixa etária entre treze e quatorze anos de idade. Os educandos entrevistados são alunos do 8º ano do Ensino Fundamental que é ofertado na comunidade pelo Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, esta unidade escolar atende todo o Assentamento Virgilândia e outros assentamentos próximos pelo motivo de ser a única unidade escolar mais acessível para os educandos.

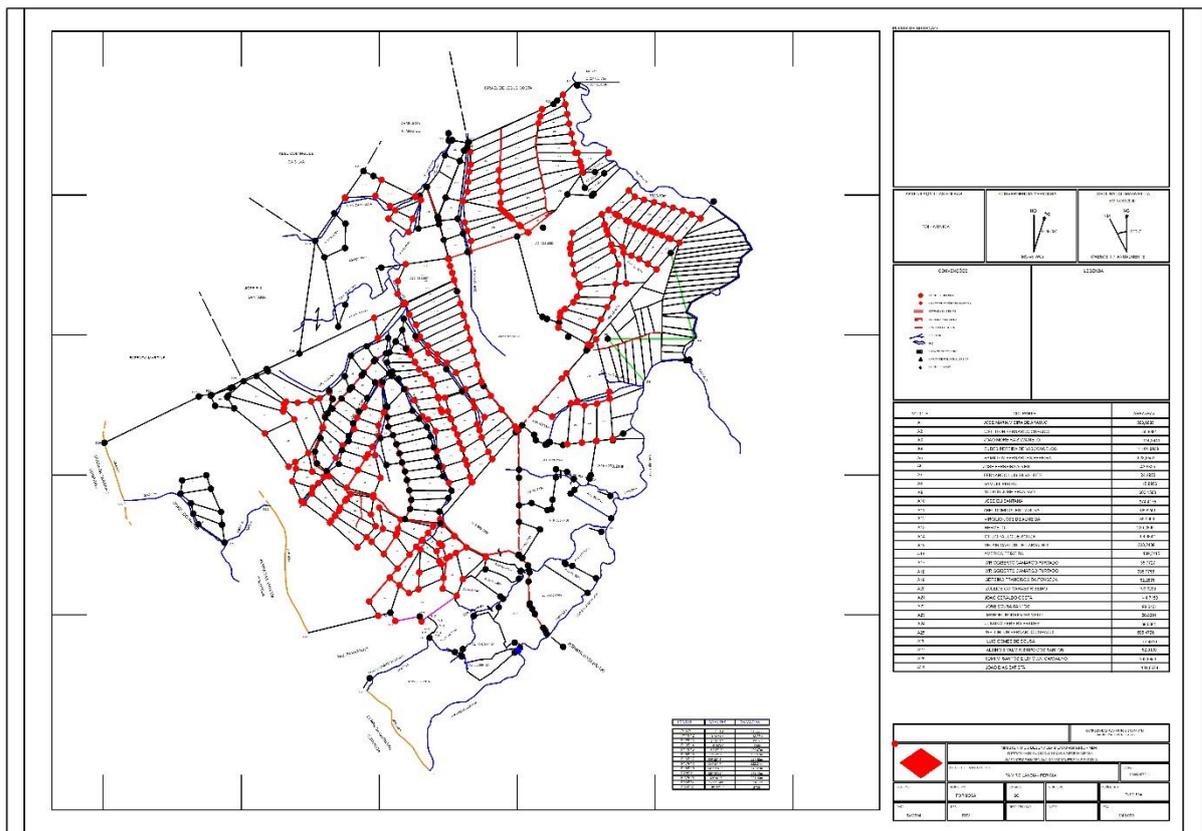
O Assentamento Virgilândia possui uma população bastante rica em diversidade cultural, saberes e fazeres e vários modos de falar, uma vez que é formado por pessoas de várias regiões do estado de Goiás e de outros estados.

1.2.1. Descrição da comunidade Virgilândia

O Assentamento Virgilândia, criado em dezembro de 1996, está localizado no nordeste goiano no município de Formosa GO. Seu meio ambiente se encontra parcialmente preservado. A flora e fauna da localidade são de

característica do cerrado, uma vez que seu solo é bastante arenoso. As árvores são de características baixas, inclinadas, tortuosas com ramificações, irregulares e retorcidas. A fauna é diversa contendo alguns animais como tatu bola, veado, arara azul e muito mais. O clima é semiárido com vários córregos e rios. A forma de acesso é pela BR 020, sendo que o assentamento se encontra a 130 km da sede do município de Formosa e a 245 km de Brasília.

PA VIRGILÂNDIA



Fonte: Ministério do Desenvolvimento Agrário-MDA

As terras do assentamento pertenciam ao fazendeiro Virgílio Alves. A abrangência total de sua fazenda era de dezesseis mil hectares, porém, a escritura da fazenda se encontrava nas mãos do senhor Lábiba que hipotecou a fazenda com a Caixa Econômica Federal. O senhor Lábiba que iria se casar com a filha do fazendeiro Virgílio, negociou as terras juntamente ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) com o intuito de quitar a dívida com o banco. Mas, pelo que se sabe, o Lábiba deu um golpe no fazendeiro, vendendo vários pedaços da fazenda para diversas pessoas que se tornaram posseiros da

fazenda uma vez que, não se tinha escritura das terras. Estes posseiros deram o nome da região de Virgilândia em homenagem ao primeiro dono das terras, seu Virgílio.

Em dezembro de 1996, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Formosa juntamente com as famílias interessadas em reforma agrária e a CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura), montaram acampamento com 252 famílias vindas de diversos assentamentos como, Nova Piratininga, Paranã, Pindaíba etc. Estas famílias montaram este acampamento em um espaço nas terras da Fazenda Virgílio Alves. No mês de janeiro de 1997, o INCRA permitiu que as famílias entrassem nas terras com o intuito de irem trabalhando nas parcelas até que fossem liberados os recursos designados para a manutenção das parcelas. Somente em 2002 que as famílias foram contempladas com o parcelamento das chácaras.

Hoje, dos 252 moradores da comunidade aproximadamente 50 já venderam suas parcelas restando apenas 202 dos mais antigos. Este dado precisa ser mais apurado, pois o assentamento é grande e possui alguns problemas de comunicação.

Os moradores vivem de agricultura de subsistência, criação de gado, sendo que muitos trabalham fora da comunidade, por não terem condições de trabalhar em sua comunidade ou parcela, pois faltam políticas públicas que realmente funcionem e que sejam direcionadas às necessidades da comunidade.

Com o fracasso das políticas públicas no assentamento os moradores são forçados a procurar trabalho fora da comunidade, trabalhando assim para os fazendeiros que possuem fazenda nos arredores da comunidade.

1.2.2. Descrição da escola



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

A primeira unidade escolar da região localizava-se na fazenda do proprietário Eric Feutrin. Ela foi construída na gestão do prefeito municipal Jair Gomes de Paiva e da secretaria municipal de educação, Ligia Barbosa de Andrade. Construída no ano de 1990, a escola contava com uma sala de aula, cozinha, depósito e banheiro no pátio. Em 1991, iniciou-se o funcionamento desta unidade escolar em turmas multisseriadas contendo 38 alunos da alfabetização à quarta série do Ensino Fundamental.

Já primeira educadora da escola, Maria Ednei Fernandes de Souza, também era merendeira e faxineira da escola. Ela enfrentou vários problemas como chuva, falta de estrutura e falta de apoio do governo municipal. A batalha foi árdua para que a educadora pudesse exercer a sua função de educadora e nestas condições a escola funcionou por sete anos.

Com a criação do Assentamento Virgilândia que contava com aproximadamente 254 famílias, aumentou bastante o índice de educandos na região. A Secretaria Municipal de Educação do município de Formosa GO, levando em conta esta demanda, transfere para a sede do Assentamento Virgilândia a Escola Municipal Fazenda Santo Antônio das Palmeiras que é assim denominada desde 04/06/1993 através da lei nº1510/92 e a autorização nº423 de 21/05/1991.

Em 2001, no mandato do prefeito municipal Sebastião Monteiro Guimarães e a secretária de educação Argentina Martins da Silva juntamente com Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e do Banco Mundial, foi construída a sede da Escola Municipal Fazenda Santo Antônio das Palmeiras. Esta construção já contava com quatro salas de aula, banheiro feminino e masculino, administração, secretaria, sala para professores, cozinha, depósito para alimentos, área de circulação e alojamento para professores, e teve sua inauguração em 17 de junho de 2003.

O ano de 2004, foi um ano de grandes mudanças para a unidade escolar, pois, devido ao aumento dos educandos no assentamento, a estrutura da escola é ampliada com mais quatro salas de aula e os níveis de escolaridade também. No ano seguinte, a primeira educadora da região Maria Ednei Fernandes de Souza torna-se a primeira diretora eleita desta unidade escolar.

Em meio a estas mudanças, a educação do assentamento não atendia todas as necessidades dos educandos da região, uma vez que os educandos de sexto ao nono ano do Ensino Fundamental e de primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio davam sequência nos seus estudos no Colégio Estadual Distrito de Santa Rosa que se situa no distrito de Santa Rosa (Formosa Goiás) a 30 km de distante do assentamento. Esta era a única alternativa para se estudar. A péssima qualidade dos ônibus e das estradas dificultava o ensino e aprendizagem dos conteúdos ministrados pelos docentes, interfere na relação social dos alunos, colabora com fracasso do ensino aprendizagem da língua portuguesa etc.

O Colégio Estadual Assentamento Virgilândia (CEAV) foi criado em meio a estes problemas, uma vez que os moradores da comunidade desejando melhorias na educação de seus filhos juntaram-se ao presidente da associação Adilson Alves da Silva para elaborar um projeto de implantação das turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Este projeto foi direcionado à Subsecretaria Regional de Educação do Estado de Goiás, tramitando pela Secretaria Municipal de educação do município e a Câmara dos Vereadores do município de Formosa. O documento salientava as dificuldades que os educandos enfrentavam para chegar até a escola mais próxima que fica 30 km de distante da sede do assentamento.

O projeto foi aprovado em primeira instância, e em janeiro de 2003 foi inaugurada a extensão do Colégio Estadual Distrito de Santa Rosa que de início foi do 6º ao 9º do Ensino Fundamental. Porém, no ano de 2005, foi implantado o Ensino Médio noturno, esta extensão funcionou assim por quatro anos.

Já em 2007, essa extensão do Colégio Estadual Distrito de Santa Rosa foi desmembrada e passou a se denominar Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, que ministra os anos finais do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio. Esta unidade escolar não possui uma infraestrutura própria, dividindo assim o único prédio escolar no assentamento com a Escola Municipal Fazenda Santo Antônio das Palmeiras.

Já no final de 2011, concluindo a 3ª série do Ensino Médio fui aprovado no vestibular do curso de Licenciatura em Educação do Campo, onde me matriculei neste mesmo ano. Cursando o segundo semestre do curso, fui convidado por alguns estudantes da turma dois da LEdoC a participar do projeto desenvolvido pelo professor da licenciatura, Rafael Vilas Boas e estudantes das turmas da licenciatura.

O projeto “Áudio Visuais” que tinha no momento o objetivo de formar os educandos da licenciatura em Educação do Campo, com noções de filmagens, produção de roteiro, áudio e por último a produção de um documentário sobre os assentamentos e comunidades das pessoas envolvidas. Juntamente com os estudantes mais antigos das turmas dois, três e quatro elaboramos e produzimos o documentário “O Antes do Agora” que com depoimentos de pessoas que estavam envolvidas no processo de formação do Assentamento Virgilândia contam um pouco como se formou o assentamento e a unidade escolar do assentamento.

Basicamente o documentário não apresenta todos os depoimentos colhidos nas entrevistas e nem todas as informações presentes nesta descrição. O curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília possui disciplinas como a de História e Memória e a de Teoria e Prática Pedagógica que nos motiva a registrar a história do local onde vivemos e a fazer entrevistas para descobrir como se deu o processo de formação da unidade escolar e comunidade que morramos.

Em consulta ao Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia e da primeira unidade escolar que hoje oferta as séries iniciais do ensino fundamental, Escola Municipal Fazenda Santo Antônio das Palmeiras juntamente com entrevista a primeira professora e diretora dessa primeira unidade escolar Edinei Fernandes e a alguns dos primeiros moradores do assentamento que pudemos descrever a escola e a comunidade do Assentamento Virgilândia.

Minha relação com o Colégio Estadual Assentamento Virgilândia ocorre com a minha chegada ao assentamento no ano de 2007, quando fui matriculado para cursar o Ensino Médio. Encontrei vários problemas em minha jornada, pois as condições de ensino, da infraestrutura escolar, formação dos docentes, condições dos transportes escolares e das estradas não eram tão favoráveis para a conclusão do Ensino Médio.

1.3. Amostra

A amostra aleatória é a mais utilizada, devido às suas características de imparcialidade na escolha e representatividade no número dos sujeitos (Martins Júnior, 2013). Nesse sentido, nossa pesquisa será aleatória por agrupamento já que agrupamos os entrevistados em três grupos de pesquisa: grupo 1 alunos, grupo 2 professores e grupo 3 pais.

Agrupamos os entrevistados em três grupos por motivo de organização de informação. Com isso, ficou mais prático nossa análise de dados. Ao agrupar os entrevistados em três grupos diferentes, a análise do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa se tornou mais profunda, uma vez que os grupos são estudados de forma separada.

O mesmo autor ressalta que o método de amostra aleatório é o mais utilizado, pois cada um dos membros da população possui a mesma oportunidade de participar da pesquisa, uma vez que os métodos de escolha utilizados são por meio de sorteio, escolha por acaso ou por um processo fidedigno de escolha.

Diante desse pensamento todos os moradores do Assentamento Virgilândia possuem a mesma oportunidade de contribuir com a construção deste trabalho que tem o objetivo principal de “Analisar as práticas de ensino e

aprendizagem da língua portuguesa no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia no intuito de identificar os desafios no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na disciplina de língua portuguesa”.

Os participantes da pesquisa foram abordados de uma forma bastante espontânea, onde convidamos cinco alunos do 8º ano, cinco pais e cinco professores para colaborarem com a construção deste trabalho. A pesquisa realizou-se no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, e na comunidade no período de maio até outubro do ano de 2015. Chegamos até os entrevistados por meio da relação que os estudantes da LEdoC possuem com a escola, esta relação é realizada por meio de projetos de inserção, estágio supervisionado e atividades do PIBID.

1.4. Instrumento de coleta dos dados

Para que possamos identificar os possíveis fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, utilizamos como instrumento de coleta de dados, um roteiro de entrevista e uma ficha de observação.

Quanto ao roteiro de entrevista, ele nos permitiu conhecer a opinião dos educandos, professores e pais sobre o assunto explicitado na problemática deste projeto de pesquisa. Já a ficha de observação é um instrumento de observação da realidade e de fatores que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem da disciplina de língua portuguesa. Esta ficha nos permite observar de forma imparcial as práticas de ensino da língua portuguesa, e todos os fatores que contribuem ou não com este processo de ensino e aprendizagem.

Estes dois instrumentos de coleta de dados foram planejados e aplicados no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, a partir da realidade local vivenciada na comunidade e escola, fato este que facilitou o desenvolvimento da pesquisa e a coleta de dados que utilizamos no último capítulo desse trabalho de monográfico.

1.5. Procedimentos para a coleta dos dados

Esta pesquisa tem como eixo central, observações em sala de aula, entrevista por meio de questionário e uma análise de dados voltada para identificar os desafios do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa no 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia.

Para registrar os dados necessários para o desenvolvimento deste trabalho, foram realizadas várias observações no 8º ano do Ensino Fundamental e no contexto escolar, com a finalidade de identificar os fatores internos e externos que interferem no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

Com a finalidade do nosso trabalho não ser baseado apenas no que observamos na unidade escolar. Realizamos, com os alunos, pais e professores do Ensino Fundamental uma entrevista por meio de questionário. Com estes questionários respondidos pelos alunos, pais e professores de língua portuguesa, a visão acerca do ensino e aprendizagem da língua portuguesa foi mais abrangente. Tivemos, portanto, não só o ponto de vista do pesquisador, mas também a oportunidade de saber a compreensão de quem convive diariamente com o assunto que tratamos neste trabalho.

A pesquisa com alunos e professores realizou-se no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia. Já a entrevista por meio de questionário com os pais de alunos do Ensino Fundamental realizou-se na comunidade (P.A Virgilândia).

O período para realização das entrevistas e observações foi do mês de maio até o mês de outubro do ano de 2015. O próprio pesquisador de forma direta observou a rotina escolar e aplicou os questionários promovendo assim uma atuação mais direta com o problema pesquisado e com os envolvidos na pesquisa.

Estes procedimentos adotados para coletar os dados caracteriza o pesquisador, como um pesquisador qualitativo, estes tipos de pesquisadores tendem a adotar uma pesquisa qualitativa, que de acordo com Creswell (2010).

A pesquisa qualitativa é uma forma de investigação interpretativa em que os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem. Suas interpretações não podem ser separadas de suas origens, história, contextos e entendimentos anteriores (CRESWELL, 2007, p.209).

1.6. Análise dos dados

A pesquisa que desenvolvemos no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia (CEAV) é de caráter qualitativo, uma vez que ela é uma forma de investigação interpretativa que o pesquisador enxerga, ouve e entende a partir do que está em sua volta. Neste sentido, Creswell (2010) diz que:

Os pesquisadores qualitativos tendem a coletar dados no campo e no local em que os participantes vivenciam a questão ou problema que está sendo estudado. Eles não levam os indivíduos para um laboratório (uma situação artificial) nem enviam instrumentos para os indivíduos preencherem. Esse fechamento das informações coletadas por meio da conversa direta com as pessoas e da observação de como elas se comportam e agem dentro de seu contexto é uma característica importante da pesquisa qualitativa. No ambiente natural, o pesquisador tem interações face a face no decorrer do tempo (CRESWELL, 2010, p.208).

Com base no que o autor ressalta, a interação face a face e de uma coleta de dados no local em que o problema ocorre, podemos afirmar que uma análise de dados baseada no âmbito qualitativo proporcionou uma maior familiaridade com o problema em questão, possibilitando assim que as conclusões obtidas a partir da pesquisa tenham mais veracidade.

Com isso, investigamos o processo de ensino aprendido da língua portuguesa do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia (CEAV), com o intuito de descobrir os motivos que causam o fracasso escolar neste processo, uma vez que está se tornando cada dia mais frequente encontrar jovens com um nível de leitura funcional.

CAPÍTULO II

A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa (PCNs), toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva. Para Pistrak (2011), o objetivo fundamental da escola é estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela. Lorenzet Neto (2006) ressalta que; a área de língua portuguesa tratará então dos instrumentos para a compreensão e transformação da realidade (LORENZETI NETO, 2006, p.161).

Este segundo capítulo de nosso trabalho, intitulado “Fundamentação Teórica”, foi escrito, a partir desses eixos, que para nós são fundamentais para a escola e para a prática do professor de língua portuguesa, uma vez que compreendemos a educação como a base de toda sociedade bem desenvolvida.

Neste capítulo, realizamos reflexões com os seguintes assuntos: o fracasso escolar, o ensino da língua portuguesa, recurso/material didático, algumas considerações sobre a leitura e algumas considerações sobre a escrita. Analisamos a relação desses temas com o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa na escola.

Para que esta análise reflexiva pudesse ser realizada, desenvolvemos leituras e citamos alguns autores, como: Marcos Bagno, Pistrak, Antunes, Bortoni-Ricardo etc. para fundamentar nossas hipóteses perante o ensino e aprendizado da língua portuguesa na escola. Esses teóricos foram importantes para afirmar os conceitos apresentados neste capítulo de nosso trabalho.

Desejamos a todos uma ótima leitura, que todo o conhecimento apresentado aqui sirva para auxiliar os leitores interessados em conhecer mais sobre este complexo mundo da educação, afinal “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre” (FREIRE, 2000).

2.1. Concepções sobre o fracasso

Vivemos em uma sociedade extremamente capitalista e competitiva, onde as pessoas são forçadas a dar o melhor de si, em todos os momentos de sua vida, seja na escola, no trabalho ou em casa. Assim, aquelas que não conseguem mostrar o seu melhor, são consideradas fracassadas, ou seja, são consideradas inúteis para a sociedade em que vivemos, sem utilidade e caem forçadamente no fracasso.

Assim, o termo fracasso encontra-se presente em todas as atividades desenvolvidas pelo ser humano por isto, todos nós estamos sujeitos a fracassar em um determinado momento de nossas vidas, uma vez que, não atingindo o objetivo esperado pelo poder da realização de um determinado propósito estamos fracassando.

As pessoas que fracassam em algo e em algum momento de suas vidas, são caracterizadas na maioria das vezes como loucas, idiotas, burras, trouxa etc. A partir dessa questão de fracasso as pessoas vivem com o sentimento ruim, de frustração e de impotência, em realizar determinados trabalhos no âmbito profissional, conviver em família, manter relacionamentos com pessoas seja namorado (a) ou amigos. No âmbito escolar, os educandos possuem uma frustração e se julgam incapazes de realizar tarefas e de aprender determinados conteúdos que são ministrados em sala de aula.

Caracterizar as pessoas como fracassadas hoje em dia é bastante delicado, uma vez que não é prazeroso conviver com o sentimento de ter sido fracassado em algo ou em alguma coisa. Devida esse fator, a maioria das pessoas acha que é muito difícil voltar e superar um fracasso obtido durante a vida.

2.2. O fracasso escolar

Entende-se como fracasso escolar, quando os educandos não compreendem e não aprendem determinados conteúdos que são ministrados em sala de aula, ou seja, é a incapacidade da escola em ensinar. Diante disso, pode-se afirmar que o tema é bastante abordado nos meios acadêmicos e na

sociedade, uma vez que a temática gera vários problemas nas unidades escolares e, posteriormente, na sociedade em geral. Um dos problemas causados pelo fracasso escolar é o que Adriana Natali mostra em um artigo da revista Língua Portuguesa:

O indicador do alfabetismo funcional 2011-2012, do instituto Paulo Monte Negro em parceria com a ONG Ação Educativa, mostra que só 1 em cada 3 brasileiro com ensino médio completo é de fato alfabetizado (35%), e 2 em cada 5 com formação superior (38%) têm nível insuficiente de leitura. É gente que ocupa o refinado nicho das pessoas qualificadas do país. Parcela significativa da população, elas simplesmente não entendem o que leem (NATALI, 2012, p. 40).

Assim, a educação brasileira nos dias de hoje possui um grande problema, que é a formação, uma vez que o sistema educacional está formando jovens com várias lacunas na leitura, escrita, interpretação e compreensão textual, problemas ortográficos. Estes são fatores que nos leva a refletir sobre a real situação da formação brasileira e nos fatores que estão contribuindo com o fenômeno do fracasso escolar. Estas pessoas encontram problemas por toda a sua vida, pois uma boa leitura com uma compreensão plena do que se lê é a base de todo o conhecimento.

Sendo assim, quando o aluno fracassa na disciplina de língua portuguesa ele está automaticamente fracassando em todas as disciplinas escolares, uma vez que a leitura e compreensão do que se está lendo são fundamentais para a compreensão dos conteúdos escolares. Marcos Bagno afirma sobre o assunto que: “Aprender uma disciplina escolar equivale a aprender a linguagem dessa disciplina” (BAGNO, 2002, p.100).

Acredita-se que o fracasso escolar é fruto de ideologias hegemônicas, uma vez que as escolas reproduzem as ideologias alienadoras da classe dominante. Diante de tal fato, Soares (2002) questiona: Por que o fracasso escolar atinge predominantemente os alunos provenientes das classes dominadas?

Esta desigualdade está entrelaçada na história e no processo de formação do Brasil, como podemos ver na afirmação de Barbosa, et all. (2010) afirmam:

A desigualdade social e educacional partilha de uma relação muito mais próxima, sendo que as questões sociais, no geral têm

impacto negativamente no ambiente escolar. Essa desigualdade social é antiga na história brasileira, remonta o processo de colonização sofrido por nosso país em que os portugueses nos tratavam como consumidores de seus produtos, e mão-de-obra. Como tal não tinham o mínimo interesse em oferecer educação ao povo brasileiro. Fato agravado devido o modelo produtivo reinante ser escravista. (BARBOSA, et all. 2010, p.30).

A partir da colocação dos autores, podemos dizer que o sistema educacional e as escolas da atualidade são vítimas desse processo de formação desigual que atuou no início da formação dos brasileiros. Assim, as escolas públicas hoje no Brasil são reflexos da colonização do país, fato este que propicia com que as escolas fracassem no processo de ensino e aprendizagem da língua, de forma que hoje fugir dessa condição se torna bastante complexo, uma vez que o poder público não oferece condições para que as escolas públicas rompam com essa tradição.

Salientamos ainda que a escola tradicionalista produz e reproduz desigualdade entre os educandos, afirmando assim a desigualdade produzida pelo sistema capitalista. Portanto, a função da escola caracteriza-se em reprimir os educandos perante o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Quando falamos em desigualdade social estamos nos referindo a: falta de acesso à cultura, a uma educação igualitária de qualidade, falta de tecnologia que incentive a formação intelectual, falta de condições apropriadas de moradia etc.

Contudo, Soares, 2002 afirma:

Entretanto essa escola para o povo é, ainda, extremamente insatisfatória, do ponto de vista quantitativo e, sobretudo, qualitativo. Não só estamos longe de ter escola para todos, como também a escola que temos é antes contra o povo que para o povo: o fracasso escolar dos alunos pertencentes às camadas populares, comprovado pelos altos índices de repetência e evasão, mostra que, se veem ocorrendo uma democratização do acesso à escola não tem igualmente ocorrido a democratização da escola (SOARES, 2002, p.05).

Assim, o fracasso escolar coloca em risco a vida acadêmica dos educandos, direcionando-os, portanto, ao abandono escolar perante o fracasso do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa nas escolas.

2.3. O ensino da língua portuguesa

No Brasil, o ensino de língua portuguesa desde o início se resume apenas em explorar a gramática normativa tradicional; ditando assim regras a ser seguidas. Essa gramática baseia-se na dicotomia certo e errado, ditando assim as formas corretas de se pronunciar as palavras da língua portuguesa. Durante anos, os professores de língua e as escolas desconsideraram todos os outros campos da linguística, como o ensino da sociolinguística, gêneros textuais, fonética e fonologia, semântica, sintaxe, etc.

Tradicionalmente, o ensino de língua portuguesa se focava apenas em ensinar a língua culta que se resumia principalmente à elite da sociedade brasileira. No início, ela era apenas para a alfabetização e a única classe social que dava sequência ao ensino era a classe dominante, pois as práticas de leitura e escrita eram e são mais presentes nesse meio social. Assim, em resumo, Dionísio (2010), diz que ensinar português era levar ao conhecimento dos alunos as regras gramaticais, de funcionamento dessa variedade linguística de prestígio.

O professor de língua portuguesa era oriundo de classe média alta e assim tinha domínio da norma padrão do português. Desde sua infância, os alunos também eram da elite e conviviam com as normas cultas da língua. Esse fator facilitava o ensino das normas cultas que eram ensinadas por meio dos manuais de gramática. Assim, o professor possuía plenas condições de planejar suas aulas e de escolher os materiais didáticos a serem utilizados em sala de aula.

Essa realidade de ensino da língua portuguesa e de uma escola totalmente elitizada começou a mudar com o passar dos tempos, uma vez que a classe popular do país teve um grande aumento populacional, forçando as escolas a receberem alunos de todas as camadas sociais. Diante disso, as escolas começam a atender vários alunos com vários níveis de letramento e diversos níveis de domínio da norma padrão da língua portuguesa.

Assim, com esta realidade vivida pelas escolas e pelo ensino da língua, houve um grande aumento na quantidade de professores atuantes nas escolas. Estes professores já não eram exclusivamente oriundos da elite, e, portanto, não tinham o domínio pleno da norma da gramática tradicional e do uso correto da

língua culta. Mesmo com todas as mudanças sofridas na educação brasileira, o ensino da língua portuguesa continuou o mesmo, ditando o certo e o errado, o que se pode e que não se pode fazer.

Em contrapartida a essas mudanças, surge algo diferente, nunca visto até o momento, como mostra Dionísio (2010):

Se os professores mudaram e não responderam às exigências dessa prática de ensino gramatical, surgem os livros didáticos (com textos, lições de gramática e exercícios) para suprirem as lacunas de conhecimento desses professores. Agora, sobretudo a partir da década de 1970, não é mais dada a eles a responsabilidade de preparar suas aulas e exercícios, como antigamente, isso compete ao autor do livro didático (DIONÍSIO, 2010, p 45).

Mediante tal ciclo de formação de alunos e de professores tradicionalistas, o processo de ensino e aprendizagem da língua não vem se desenvolvendo com toda a sua plenitude em todos os espaços de formação escolar, ocasionando assim a fragilização da língua e de seu processo de ensino e aprendizado.

Contudo, Bagno (2002), estabelece três níveis para o ensino da língua. O primeiro é composto pela base científica que consiste nos grandes campos de teorização sobre a língua que são representados pela sociolinguística, pragmática, sintaxe, morfologia, fonética-fonologia, lexicologia e análise do discurso. Este primeiro ponto deve compor a formação do professor de língua portuguesa. O segundo nível são os motores que devem dar proporção ao ensino e aprendizagem da língua. São eles: o estudo da variação linguística, a prática de reflexão linguística, o desenvolvimento cotidiano da leitura e escrita conciliadas com as práticas de oralidade e o ensino de gêneros textuais, orais ou escritos. Já o terceiro ponto projeta-se para fora dos muros da escola e tem ação direta com a formação dos indivíduos e da sociedade a que ele pertence.

Podemos então concluir que esses três pontos de ensino da língua portuguesa são os pilares de ensino da língua, constituindo toda a base do processo de ensino e aprendizagem dos professores de língua portuguesa e de seus alunos.

2.4. Recurso/Material didáticos

De acordo com Karling (1991: 245), os recursos de ensino são recursos humanos e materiais que o professor utiliza para auxiliar e facilitar a aprendizagem. Baseados nesse pensamento de Karling, compreendemos que recurso de ensino ou material didático é todo ou qualquer material que o professor possa utilizar em sala de aula; desde os mais simples como o giz, a lousa, o livro didático, os textos impressos, até os materiais mais sofisticados e modernos. Entende-se ainda que os materiais didáticos devem ser utilizados apenas para auxiliar o professor em sua docência, jamais substituindo a sua atuação no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ministrados aos educandos de uma determinada disciplina.

A introdução de materiais didáticos na prática docente dos professores de língua portuguesa pode auxiliar o professor na dinamização da aula e dos conteúdos, facilitar a aprendizagem, atrair a atenção, manter os alunos ocupados e motivá-los, despertando o interesse pelo conteúdo.

Segundo Ferreira (2007):

Os recursos podem estar na escola ou fora dela. Estes só podem ser usados se levamos o aluno até eles, no local em que se encontram. Os recursos de ensino levam os alunos a observar e prestar mais atenção e permiti-lhes distinguir melhor as coisas (FERREIRA, 2007, p. 25).

Quando Ferreira diz que os recursos didáticos podem estar na escola ou fora dela, compreendemos que ela está se referindo ao trabalho de campo, que consiste em levar os educandos para conhecer a realidade onde vivem, utilizando assim a escola, comunidade, natureza como recursos de ensino e aprendizagem. Um exemplo que podemos mostrar é o seguinte: um professor de língua portuguesa ao trabalhar com o conteúdo “Crônicas”, pode levar seus educandos para fora da sala de aula, estimulando-os a observar e analisar a rotina da escola e dos funcionários, de uma forma que ao produzir crônicas os temas surjam a partir da própria realidade do aluno. Mas se o professor pretende ir além do que os currículos propõem, que muitas das vezes não atendem as necessidades dos educandos, levar esta reflexão para além dos muros da escola pode ser uma

ótima alternativa, uma vez que é “evidente que a escola deve estar ligada à vida” (PISTRAK, 2011, p.68).

Para Bagno (2002, p. 100), o sistema escolar ocidental é totalmente verbal e textual. Assim, neste sistema atual de educação somente a fala do professor, muitas vezes, não conquista a atenção do aluno, cansando aluno e professor. A utilização de materiais didáticos diminui o verbalismo estreitando a relação aluno, conteúdo, e professor, facilitando assim o processo de aprendizagem do aluno.

Já mostramos até o momento a importância dos recursos didáticos para o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos curriculares, porém, apenas a presença de vários materiais e recursos didáticos na sala de aula, não é capaz de promover uma ampla transformação no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o professor deve saber utilizar e incorpora em sua prática docente diária, os mais variados recursos de ensino disponíveis, adaptando-os às condições de ensino da escola e de seus alunos. Compreendemos também que a falta, a não utilização, ou a utilização inadequada dos recursos didáticos pode favorecer o fracasso escolar.

Em análise à escola estudada, percebemos que em pleno século XXI os recursos didáticos são variados e abundantes em algumas escolas, mas mesmo assim o mais utilizado é o livro didático, como ressalta Castro (2013, p. 34): “O livro didático tem sido uma das fontes do saber escolar e está estruturalmente vinculado à prática pedagógica”.

Os livros didáticos estão presentes nas escolas e são utilizados pelos professores há mais de dois séculos. De acordo com Dionísio (2010, p. 45), surgem os livros didáticos (com textos, lições de gramática e exercícios) para suprirem as lacunas de conhecimento desses professores.

O problema que percebemos na utilização do livro didático é que, segundo Geraldi (1991) *apud* Dionísio (2010), se por um lado a fabricação de materiais didáticos como o livro facilitou a tarefa do professor e o auxilia na dinâmica de ensino e aprendizagem em sala de aula; por outro, o livro didático diminuiu a responsabilidade do professor na escola em saber o que ensinar, deixando essa tarefa para os currículos prontos e para os livros didáticos, uma vez que eles preparam até mesmo as respostas dos exercícios.

A produção de materiais didáticos como os livros também permitiu o aumento da carga horária semanal, diminui o salário do professor, e por último, deu a oportunidade de o governo contratar professores independentemente de sua formação ou capacidade de ensino. Com todos esses fatos, é fácil entender que o magistério é cada dia mais desprestigiado, tornando-se menos procurado pelas pessoas. Quanto mais esses fatos acontecem, mais precária se torna a formação dos professores que, com o passar dos tempos, tornam-se mais dependentes dos livros didáticos.

Conforme Freitas (2010, p. 155), “A escola aprisionou o conteúdo estudado pela ciência e autodeclarou-se a única credenciada para transmiti-lo”. Diante de tal argumento, compreendemos que o livro didático se tornou mais do que um instrumento para auxiliar o professor em sua didática. Ele vem sendo utilizado como um instrumento ideológico de controle do conhecimento, além de ser um objeto de disputa, onde editoras veem na publicação de livros juntamente com o Ministério da Educação (MEC) apenas um comércio para obter lucro e estimular o capital. Assim, Freitag (2009), afirma que,

Enquanto mercadoria, o livro didático tem valor de uso e de troca. Seu valor de uso se realiza nas mãos do professor desqualificado e da criança frustrada do verdadeiro aprendizado. Como valor de troca, o livro enriquece editoras e burocratas. E tudo isto sob o manto assistencial à criança carente (FREITAG, 2009, p. 63).

Perante tudo que analisamos, deduzimos que o livro didático pode ser um desafio para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ele, na maioria das vezes, vai contra a função da área de língua portuguesa. Dessa forma, para Lorenzetti Neto (2006):

A área de língua portuguesa tratará dos instrumentos para a compreensão e transformação da realidade”, o mesmo autor acrescenta que: “Os objetivos finais da educação não dependem apenas dessa disciplina, mas de todo um conjunto de atitudes e de práticas educacionais (LORENZETTI NETO, 2006, p.161).

2.5. Algumas considerações sobre a leitura

*“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”
(FREIRE, 1981)*

Boa parte dos brasileiros não tem acesso à leitura e aqueles que têm, compreendem o ato de ler apenas como uma atividade obrigatória, e mecânica, onde os leitores na maioria das vezes leem, mas não sabem o que leram ou não conseguem compreender o que leram. Hoje, o que temos no país são milhares de leitores com um nível de leitura funcional, que não compreendem que “A leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especialidades da escrita” (BAGNO, 2003, p.70).

Perante a prática de se trabalhar com o ensino da leitura Fernandes, (2003, p. 27) diz que ela é;

Uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto.

O mesmo autor acrescenta: “Uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sócias que se faz da leitura atualmente” (FERNANDES, 2003, p. 27).

Entende-se que a leitura se realiza apenas como um instrumento de decifração das palavras, não havendo relação entre o escritor e leitor. O ato de ler que é uma modalidade da comunicação entre os falantes torna-se então algo sem sentido uma atividade apenas escolar que não possui relação com o mundo em que os leitores vivem.

Para Lorenzetti Neto (2006), a visão de mundo de uma pessoa se forma a partir de sua experiência e parte dela a experiência de leitura. Assim, entende-se que a leitura de mundo e a leitura das palavras estão estreitamente relacionadas, como ilustra a epígrafe de Paulo freire: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Ou seja, os homens antes mesmo de lerem as palavras escritas são capazes de ler o mundo ao seu redor, e vem daí a dificuldade das escolas em ensinar a leitura para seus alunos, uma vez que elas têm a leitura apenas como:

Uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer, convertida em momento de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”; leitura que é, assim, reduzida a momentos de exercícios, seja aqueles da “leitura em voz alta” realizados, quase sempre, com interesses avaliativos, seja aqueles que têm de culminar com a elaboração das conhecidas “fichas de leitura”: (FERNANDES, 2003, p.28)

A leitura tem que ser capaz de estimular nos educandos a compreensão das variadas funções sociais da leitura, desenvolvendo uma relação entre o que se lê na escola com o que os alunos precisam ler fora dela. Em outras palavras, os educandos precisam ser estimulados a desenvolver uma leitura útil para a vida; uma leitura que seja capaz de questionar a realidade, formular problemas e resolvê-los por meio do raciocínio lógico.

Para que a escola alcance estes objetivos fundamentais e que a leitura seja entendida de forma ampla, Lorenzetti Neto (2006) diz que:

O papel da área de linguagem na busca desses objetivos não está no entendimento e na capacidade de produção do texto como produto ligado a uma tipologia discursiva apenas, mas sim como fenômeno social, como produto de práticas sociais que colocam a leitura e a produção textuais numa complexa teia de relações. Essas relações não são de modo algum simples e muitas delas chegam a “classificar” práticas de leitura e produção pelo seu valor ou pelo seu prestígio social, e é aqui que a noção de gênero passa a ser fundamental. (LORENZETTI NETO, 2006, p.159)

Com base nessa citação, percebe-se que quando ensinamos a leitura não pelo texto material, e sim pela compreensão de gênero, a relação entre leitura de texto e leitura de mundo torna-se menos complexa. Entende-se então que ao se trabalhar a leitura por meio de gêneros discursivos e não por textos produzidos apenas para a prática escolar, facilita a apropriação da leitura pelos estudantes, uma vez que: “a escola não pode se restringir à formação de leitores de apenas um gênero específico. Papel da escola é formar leitores para a pluralidade de textos que circulam” (SOUSA, MACHADO, 2014, p.21).

2.6. Algumas considerações sobre a escrita

“A decifração da palavra flui naturalmente da leitura do mundo particular” (FREIRE, 1981).

“O homem inventou a escrita, há milhares de anos, quando só a conversa não conseguia dar conta de todas as suas necessidades” (FARACO; TEZZA, 2003, p.10) *apud* (ANTUNES, 2003, p.51). Desde então, a escrita vem desenvolvendo um papel importante, registrando o patrimônio científico, histórico e cultural da humanidade, promovendo comunicação entre gerações diferentes, registrando e divulgando o conhecimento produzido pela humanidade. A escrita é uma modalidade de uso da língua, e como tal, tem a função de promover comunicação entre quem escreve e quem lê, e mesmo ela não exigindo uma relação face a face entre locutor e interlocutor, não deixa de ser um instrumento de comunicação entre os sujeitos. Assim, de acordo com Antunes (2003):

A atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo interagir com ele (ANTUNES, 2003, p.45).

A escrita consoma-se por meio das palavras, frase, textos etc. logo quem escreve, escreve para alguém, uma vez que se um texto é escrito sem um destinatário para lê-lo não há interação verbal, e não havendo esta interação não se tem comunicação. A escrita então será apenas um monte de palavras soltas, que não cumprem o propósito social da escrita, que é de comunicar (Fernandes, 2003).

Se observarmos a vida das sociedades letradas ao longo dos anos, perceberemos facilmente que a escrita se encontra constantemente presente na vida cotidiana das pessoas, atuando nas várias atividades comunicativas como: no trabalho, na escola, na família e na sociedade em geral.

Até o momento, a nossa preocupação estava centrada em apresentar a escrita e sua atuação como uma atividade comunicativa entre pessoas e sociedades, mas agora vamos tentar mostrar como esta atividade de

comunicação social é trabalhada nas escolas, refletindo a função escolar da escrita.

A escrita como já falamos, é uma modalidade de comunicação, portanto, ela possui a função de promover a comunicação, entre os falantes da língua, promovendo assim uma interação entre nações e gerações distintas. A escola, no entanto, parece ignora o fato da escrita ser um fenômeno comunicativo, e adota a escrita como uma atividade mecânica e periférica, centrada, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos e, na memorização de regras ortográficas. Para Antunes (2003):

A prática de uma escrita artificial e inexpressiva, realizada em “exercício” de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases. Tais palavras e frases isoladas, desvinculadas de qualquer contexto comunicativo, são vazias do sentido e das intenções com que as pessoas dizem as coisas que tem a dizer (ANTUNES, 2003, p.26).

Só a escola não percebe que este exercício de ensinar a escrever por meio de palavras soltas ou de formar frases sem nenhum contexto social, distancia os alunos do que eles já sabem fazer naturalmente no decorrer de suas vidas, quando interagem verbalmente com outras pessoas, que é nada mais do que construir peças inteiras, ou seja, textos com começo, meio e fim, para expressar sentidos e intenções.

O modelo de escola predominante no país é tradicionalista, e se foca apenas em ensinar o português padrão. Por este fato, ela acredita que a importância da escrita é apenas o domínio da ortografia, criando a impressão de que basta a correção ortográfica para que o aluno escreva um bom texto. Se a correção dos erros ortográficos fosse a solução para a escrita de bons textos, seria fácil explicar a existência de textos que possuem uma ortografia perfeita perante o português padrão; mas que são pobres em informação, e embora sejam pobres em elementos ortográficos, são riquíssimos em informações.

De acordo com Bortone-Ricardo (2014, p. 43): “Ler e escrever devem ocupar o centro das atividades pedagógicas, já que serão fundamentais para o aprendizado de todos os conteúdos escolares”. Porém, a realidade de nossas salas de aulas mostra o contrário, como ressalta Antunes (2003):

A prática das “redações” escolares normalmente realizada num limite escasso de tempo, frequentemente improvisada e sem objetivos mais amplos que aquele de simplesmente escrever leva os alunos a produzir textos de qualquer maneira, sem um planejamento prévio e, ainda, sem uma diligente revisão em busca da melhor forma de dizer aquilo que se pretendia comunicar (ANTUNES, 2003, p.59).

Assim, entende-se que a escrita escolar deve realizar-se com fins de se estabelecer vínculos comunicativos entre os falantes, para que os estudantes possam escrever textos que correspondam aos diferentes usos sociais da escrita. Para isso, a escola deve vincular a sua prática ao seu contexto social, ou seja, trazer a vida, as discussões, os assuntos, que circulam na comunidade para dentro da sala de aula. Dessa forma, Bortone-Ricardo (2014, p. 21) afirma que “Para formar alunos capazes de ler e de escrever com autonomia, é preciso habilitá-los a lidar com diversos gêneros textuais”.

2.7. Gêneros textuais

2.7.1. Concepções sobre gêneros textos

Atualmente a escola configura-se em um modelo tradicionalista tendo sua prática de ensino da língua portuguesa voltada para textos produzidos essencialmente para as atividades escolares. Percebe-se que a prática de ensino dos professores em sala de aula baseia-se em textos desvinculados da vida cotidiana dos educandos. Portanto, as atividades escolares de leitura, interpretação e produção textual, podem ser prejudicadas, uma vez que são elaboradas a partir de textos sem muita função social e comunicativa.

De acordo com Dionísio (2010, p. 19):

os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia.

Os gêneros textuais são eventos sociodiscursivos e são pré-determinados às ações comunicativas de uma determinada sociedade. Embora eles sejam estreitamente vinculados apenas à interpretação das ações humanas, eles não se caracterizam como instrumentos de uso desvinculados dos vários fenômenos comunicativos. Caracterizam-se, portanto, como eventos textuais amplamente maleáveis, dinâmicos e plásticos que se adequam às variadas ocorrências comunicativas do dia a dia.

Os gêneros textuais surgiram há muito tempo e se caracterizam por meio de fases. Segundo Dionísio (2010, p. 20),

surgimento dos gêneros textuais revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII a.C, multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação.

Hoje, em pleno século XXI, vivemos a fase da cultura eletrônica ou tecnológica, onde as pessoas possuem um acesso muito rápido a diferentes tipos de informação, por meio do telefone, rádio, televisão, computadores, e com o fácil acesso à internet por meio de tablets e *smartphones*. Com esse avanço tecnológico, é notável o surgimento de novos gêneros e de novas formas de comunicação seja na escrita ou na oralidade.

Entende-se que os gêneros textuais são formas discursivas de comunicação que se manifestam exclusivamente na escrita ou na oralidade, e temos os seguintes exemplos: artigos científicos, telefonemas, notícias de jornal, telegramas, teleconferência, reportagem ao vivo, e-mails, bate papos, aulas virtuais, histórias em quadrinhos etc.

É evidente que alguns desses gêneros surgiram com o avanço tecnológico, mas um fator interessante de mencionar aqui, é que alguns gêneros textuais não são exclusivamente novos, é o caso do *e-mail* que surge perante a explosão da tecnologia. Mas, se compararmos este gênero com uma carta pessoal, iremos notar que os elementos entre eles são praticamente os mesmos. A diferença entre ambos é o suporte de circulação, uma vez que o *e-mail* tem

como suporte a internet e a carta pessoal, os correios. Portanto, pode-se deduzir que o *e-mail* é uma atualização avançada das cartas, pois os elementos estruturais são semelhantes, tendo os dois gêneros a mesma função social de promover comunicação entre os falantes.

É de fundamental importância abordarmos aqui, a classificação dos gêneros, uma vez que na maioria dos casos o que classifica e determina o uso de um gênero é a sua forma, e em alguns casos a sua função comunicativa que determinará que gênero estamos lendo ou utilizando. Em muitos casos, esta classificação dependerá do suporte ou ambiente de circulação do gênero. É o caso de um artigo que, ao ser publicado em uma revista científica, será então um artigo científico. Já o mesmo texto publicado em um jornal comum será um artigo de divulgação científica.

Para uma maior visibilidade e entendimento do assunto que nos propomos a abordar, Dionísio (2010) apresenta três características de um gênero:

1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem textos empíricos realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função (DIONÍSIO, 2010, p. 24).

2.7.2. O ensino de gêneros textuais

Partindo do princípio de que os gêneros textuais são atos de comunicação e interação verbal entre os falantes da língua portuguesa e que os fenômenos comunicativos estão presentes diariamente na vida dos seres humanos, abordamos neste tópico a função dos gêneros textuais para o ensino de língua portuguesa, compreendendo que a sala de aula é um espaço rico em eventos comunicativos entre professor/aluno, ou entre alunos.

Assim, os PCN's, (Parâmetros Curriculares Nacionais) de língua portuguesa estabelecem que,

no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas

instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (PCN's, 1999, p. 32).

Como base nesta citação, percebemos claramente que os gêneros textuais são extremamente adequados para cumprir com o objetivo estabelecido pelos PCN's de língua portuguesa, uma vez que todo texto se manifesta sempre em um tipo de gênero textual e que todo gênero se concretiza como um evento comunicativo, tendo sua atuação na escrita ou na oralidade. Assim, a sala de aula torna-se um ambiente propício para a ampliação do conhecimento e de interação entre falantes, uma vez que só aprendemos por meio da comunicação; seja ela verbal ou escrita, entre professor e aluno ou entre leitor e escritor.

Diante de tais argumentos podemos afirmar que o trabalho com os gêneros proporciona aos alunos um envolvimento sistemático de situações reais do uso da língua. Para Dionísio (2010, p. 37), “nada do que fizemos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero. Assim, tudo o que fizemos linguisticamente pode ser tratado em um outro gênero”. Desta forma, compreendendo que o professor trabalha exclusivamente com o ensino da língua, seja, ela na matemática, ciências, ou na disciplina de português. Percebemos, portanto os gêneros como uma importante ferramenta para compreender, expressar e interagir nas diferentes formas de comunicação social de que participamos no dia-a-dia.

Como um dos objetivos deste trabalho é contribuir com o ensino da língua portuguesa o que sugerimos para os professores desta área, é que o trabalho com gêneros textuais seja feito por meio de análise interdisciplinar. Desta forma, o professor poderá apresentar aos alunos vários gêneros textuais que circulam na comunidade (para um trabalho interdisciplinar o professor poderá utilizar textos de outras áreas), ou até mesmo estimulá-los a produzir os seus próprios textos tornando assim o trabalho mais significativo para a vida dos estudantes. Caberá ao professor escolher quais dos métodos se adequam melhor a sua prática e orientar os educandos a observar:

- Forma e função social do gênero
- Nível linguístico (formal, informal)

- Suporte de circulação
- Manifestação do gênero (oralidade ou escrita)
- Função comunicativa do gênero

Na perspectiva desta atividade sugerida, compreendemos que a produção de diversos eventos comunicativos, escritos ou orais em sala de aula torna-se mais familiar para os estudantes, além de abrir uma grande oportunidade para que o professor trabalhe vários elementos como; a produção textual, gramática, correção ortográfica, verbo, coesão e coerência, etc. É evidente que esta atividade sugerida neste trabalho e apenas uma iniciativa, que pode ser pensada e reformulada de várias formas e maneiras diferentes, com a finalidade de atender cada necessidade de ensino dos professores.

Assim, por mais simples que seja o trabalho com os gêneros textuais utilizando a análise e produção de textos, ele será sempre muito rico e produtivo para a prática de ensino e aprendizagem da língua portuguesa e para a formação e emancipação intelectual dos estudantes.

2.8. Contribuições da LEdoC na minha formação

Já no último semestre do ensino médio, por meio de uma colega que é filha de Simone Rodrigues Couto que na época era educanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, foi me apresentado a LedoC que Caldart define da seguinte forma:

A licenciatura em Educação do Campo é uma nova modalidade de graduação nas universidades públicas brasileiras. Esta licenciatura tem como objetivo formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e médio, tendo como objeto de estudo e de práticas as escolas de educação básica do campo (CALDART, et all. 2012, p 468).

Perante este conhecimento, fiz minha inscrição no vestibular do curso de Licenciatura em Educação do Campo, ofertado na Universidade de Brasília-UnB no *campus* universitário de Planaltina-FUP. Para a minha sorte, fui aprovado no vestibular.

Fui matriculado na quinta turma da licenciatura que no período já havia formado a sua primeira turma em parceria com o Instituto Terra (Iterra) e já possuía outras três turmas funcionando no *campus* UnB de Planaltina (FUP). Este curso é metodologicamente organizado na alternância entre tempo Universidade (TU) e tempo comunidade (TC) tendo o objetivo de promover uma integração entre o sujeito universitário e sujeito morador de uma comunidade rural que, para a sua formação, precisa manter sua relação com o campo além de estabelecer uma relação consistente com a escola de sua comunidade.

A licenciatura em educação do campo tem princípios interdisciplinares e forma seus educandos por áreas: “Linguagens” (expressões orais e escritas, língua portuguesa, artes e literatura) e “Ciências da natureza e matemática” (química, física, biologia e matemática). A sua intenção é formar sujeitos construtores do seu próprio futuro, formar intelectuais orgânicos que coloquem em prática toda a produção teórica que é fundamental para reformular a educação das comunidades e promover uma conscientização política nos jovens e adultos da comunidade.

Segundo Caldart (2012), a Licenciatura em Educação do Campo nasce:

Como consequência das demandas apresentadas pelos movimentos sociais e sindicais, no documento final da II Conferência Nacional de Educação do Campo, realizada em 2004, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), instituiu, em 2005, um grupo de trabalho para elaborar subsídios a uma política de formação de educadores do campo. Os resultados produzidos neste grupo de trabalho transformaram-se no Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo) (CALDART, 2012, p.468).

A partir deste grupo de trabalho organizado pela Secadi, foi gerado um projeto político-pedagógico que possibilitou a implantação de projetos pilotos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LedoC) em quatro instituições de ensino superior que são elas: Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade de Brasília, Universidade Federal da Bahia e Universidade Federal de Sergipe. Com esses projetos pilotos executados, a Secadi amplia o projeto da licenciatura, com a abertura de editais nos anos de 2008 e 2009 destinados a todas as instituições de ensino que tivessem o interesse de ofertar este curso.

Hoje a Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) está presente em diversas instituições de ensino superior do país, e o curso da Faculdade UnB de Planaltina-FUP já formou três turmas do curso.

Como já foi dito faço parte da quinta turma da licenciatura, que está prestes a se formar. Esta turma é formada por quilombolas, assentados e pequenos produtores rurais de comunidades tradicionais. A LEdoC possui uma extrema importância na vida de seus educandos e suas comunidades, uma vez que ela tem uma preocupação com a vida do sujeito do campo, sua emancipação intelectual, formação acadêmica das comunidades rurais e com a libertação ideológica dos indivíduos do campo.

Por causa destas preocupações, a LEdoC juntamente com seus educandos planeja e desenvolve projetos como audiovisuais, grupo de teatro, formação continuada de professores, PIBID, projetos agroecológicos, entre outros. Estes projetos estão presentes em minha comunidade que já criou um grupo de teatro do oprimido (Arte e cultura em movimento), um documentário que conta o processo formativo do assentamento (O antes do agora). Estes projetos colaboram com a construção e emancipação dos moradores do assentamento Virgilândia.

Segundo o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo um dos objetivos do curso é;

Formar educadores para atuação específica junto às populações que trabalham e vivem no e do campo, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, e da diversidade de ações pedagógicas necessárias para concretizá-la como direito humano e como ferramenta de desenvolvimento social (PPP, 2009).

Diante desse objetivo, a Licenciatura em Educação do Campo adota uma política educacional diferenciada, defendendo teorias, como; a praxe, que é a junção de teoria e prática; uma escola ligada a vida; a emancipação do intelecto humano; uma escola que eduque para libertar. Enfim, o curso defende que o educador deve educar dando sentido à vida, numa visão transdisciplinar, respeitando a diversidade e o coletivo.

Lorenzetti Neto, 2006, diz que compete à área de linguagens os instrumentos para a compreensão e transformação da realidade. De acordo com o que já foi dito até o momento, compreendemos que o objetivo do curso tem tudo a ver com a formação do professor de língua portuguesa.

Sou um futuro professor de língua portuguesa, formado a partir desses princípios mostrados neste texto, e, portanto, minha prática é voltada para a emancipação do conhecimento humano e para a transformação social. O curso contribuiu para que nós, professores (as) de língua portuguesa, trabalhemos com vários gêneros textuais em sala de aula, que a gramática, leitura, escrita sejam ensinados não só por ensinar, mas sim para transformar a realidade em que vivemos.

CAPÍTULO III

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este terceiro e último capítulo apresenta os resultados e discussões de nossa pesquisa. Assim, analisamos os três questionários aplicados aos pais, alunos e professores, com a finalidade de discutir o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa a partir da concepção dos próprios envolvidos neste processo. Ele apresenta também o ponto de vista do pesquisador, por meio de observações da prática de ensino do professor em sala de aula, uma vez que o assunto terá uma abordagem diferenciada e baseada também na visão de uma pessoa que não está envolvida diariamente com o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

3.1. A percepção dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa

Foram entrevistados cinco alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia; todos os alunos estão na faixa etária de 14 aos 15 anos de idade, de ambos os sexos. Apresentamos a seguir a análise de cada questão respondida pelos alunos de língua portuguesa que responderam nosso questionário.

Todos os educandos são moradores do Assentamento Virgilândia e são filhos de pequenos agricultores. Quanto ao nível de escolaridade de seus pais, apenas dois alunos disseram que as suas mães possuem o ensino médio completo, já seus pais possuem o ensino fundamental incompleto. Os outros três entrevistados responderam que tanto pais quanto mães possuem o ensino fundamental incompleto, portanto podemos afirmar que os alunos entrevistados são oriundos de famílias com um baixo nível de escolaridade.

Este fato é preocupante na medida em que “Aprender uma disciplina escolar equivale a aprender a linguagem dessa disciplina” (BAGNO, 2002, p. 100). Em outras palavras, a aprendizagem só ocorre por meio da língua, portanto, quando uma família possui um nível de escolaridade baixo, o nível linguístico é bastante variante. Neste sentido Soares (2002) nos diz:

o desenvolvimento da linguagem da criança depende, fundamentalmente, da quantidade e qualidade das situações de interferência verbal entre ela e os adultos, particularmente entre ela e a mãe. Nas camadas populares alegam os partidários da teoria da deficiência cultural, a interação verbal criança-mãe é empobrecedora: a criança não é incentivada a expressar-se verbalmente; os estímulos verbais são precários e desorganizados; a mãe não conversa com a criança e nem lê para ela (SOARES, 2002, p.21).

Diante do argumento da autora, compreendemos que um aluno proveniente de uma família com pai e mãe com os níveis linguísticos e escolares avançados vive em meio a vários estímulos verbais, por conviver desde cedo com uma leitura e escrita mais formais no seu contexto familiar e cotidiano. Assim, entendemos o baixo nível escolar dos pais dos educandos como um forte desafio para o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

Em relação à primeira pergunta (como você avalia sua aprendizagem na disciplina de língua portuguesa?), dois entrevistados disseram que a sua aprendizagem é boa, e três responderam que sua aprendizagem da língua portuguesa é mais ou menos. Com base nos depoimentos dos entrevistados, percebe-se que o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa no colégio é regular.

De acordo com a segunda pergunta (como você avalia a metodologia de ensino do seu professor (a) de língua portuguesa?), dois dos entrevistados avaliaram a metodologia de seus professores como boa, já três entrevistados disseram que esta metodologia de ensino da língua portuguesa não é tão boa. Esta avaliação dos alunos nos remete a Bagno (2002, p.) que diz: “o sistema escolar ocidental é totalmente verbal e textual”. Neste sentido, percebemos que o Colégio pesquisado está inserido neste contexto de uma escola ocidental, que se localiza na zona rural, mas é extremamente urbana e utiliza um currículo voltado para as necessidades de alunos da cidade, não atendendo, portanto, as necessidades da vida de um aluno do campo.

Como resultado desta metodologia que não é tão boa e desta escola ocidental com características urbanas, temos as respostas da terceira pergunta (De que forma vocês são avaliados pelo professor de língua portuguesa?). Dois entrevistados responderam que são avaliados por meio de provas, trabalhos de

produção escrita e leitura; já nas respostas dos outros três alunos, percebemos um problema de compreensão textual, uma vez que dois disseram regular e um respondeu ruim. Este problema de interpretação tem relação com a forma que a escola trabalha com a leitura. Para Fernandes (ano, 2003 p. 27), a escola tem leitura como uma atividade sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente.

Na quarta pergunta (Qual a importância dos conteúdos de língua portuguesa para a sua vida?) Os alunos responderam:

Aluno 1: sim por que ela nos ensina a falar correto.

Aluno 2: para falamos bem.

Aluno 3: para nós ajuda a farma melhor.

Aluno 4: a prender a ler melhor, e tambem as escritas etc.

Aluno 5: inporte porquê nos ajuda na leitura e escrita

Nesta pergunta percebemos três problemas. O primeiro tem relação com a escrita onde encontramos a ocorrência de problemas ortográficos como, por exemplo, na resposta do aluno 5, que escreve a palavra 'inporte' com a letra 'n', sendo que o correto é com 'm', pelo fato da consoante 'm' ocorrer antes de 'p' e 'b' por serem todas bilabiais. Além disso, como ele queria escrever a palavra 'importante', ocorreu uma síncope da sílaba '-tan-', processo fonológico que consiste em apagar fonemas ou sílabas no meio de uma palavra. Quanto ao segundo problema, ele está relacionado com a coesão, onde o aluno usa erroneamente o plural quando a frase deveria estar no singular; além da falta de acentuação gráfica na palavra 'tambem'.

Nosso objetivo maior aqui não é fazer uma análise linguística, e nem criticar ou condenar como os nossos entrevistados responderam as respostas de nosso questionário. Portanto, só utilizamos estes exemplos para mostrar que a escrita nas escolas é uma prática de escrita artificial e inexpressiva, realizada em "exercício" de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases isoladas de qualquer contexto comunicativo, fato este que dificulta o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa (FERNANDES, 2003).

Já o terceiro problema encontrado tem a ver com a compreensão dos alunos da função da língua portuguesa em suas vidas. De acordo com as suas respostas, percebe-se que eles compreendem que a função da língua portuguesa é apenas para ensinar a ler, escrever e falar bem. Desta forma, os alunos não

percebem que “a área de língua portuguesa tratará dos instrumentos para a compreensão e transformação da realidade” (LORENZET NETO, 2006, p.161).

Na quinta questão, foi perguntado aos alunos: você considera que a forma como o/a professor(a) ensina os conteúdos é:

- a) Boa, por que tenta ensinar com clareza.
- b) Ótima, porque ela adéqua os conteúdos à realidade e traz novidades para a sala de aula.
- c) Regular, porque ministra as aulas sem inovar.
- d) Péssima, porque transmite os conteúdos sem preocupar-se se o assunto está sendo apreendido.

Dos cinco entrevistados um assinalou a alternativa (d), dois marcaram a alternativa (c) e dois a alternativa (b). De um modo geral, percebe-se que a maioria dos os alunos classificam a forma que os professores trabalham os conteúdos entre regular, porque ministram as aulas sem inovar, e péssima, porque transmitem os conteúdos sem se preocupar se o assunto está sendo apreendido. É claro que não podemos desconsiderar a minoria que assinalou a alternativa b, classificando a atuação do professor como ótima. Esta pergunta mostra que o professor está cada dia mais sendo desvalorizado, e está desvalorização reflete-se em sua atuação em sala de aula, fazendo com que os professores corram com o conteúdo que é estabelecido pelo currículo base referencial do estado de Goiás, que estabelece metas a serem cumpridas pelas escolas do estado.

Em relação à sexta e última pergunta do questionário (Você considera ter algum trauma em relação à disciplina de língua portuguesa? Qual ou quais?), três dos alunos disseram não ter nenhum trauma com relação à língua portuguesa, porém dois disseram ter traumas, um por não gostar de produzir textos, e outro porque o professor só trabalha textos nas aulas de língua portuguesa. A este respeito, Bagno (2002) explica que:

Existe uma tendência constante de tentar explicar o sucesso ou o fracasso das crianças na escola com referência a fatores determinantes externos, como o background social da criança ou a inteligência individual. No entanto, as crianças podem ter sucesso ou fracasso devido a características do próprio sistema escolar, como a língua usada nas escolas e nas salas de aula (BAGNO 2002, p.119).

O fato é que os alunos já estão cansados do modelo de escola ocidental vigente, e a prova deste argumento são as respostas expostas nesta análise de questionário destinado aos alunos do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia. É clara a percepção de que os alunos não possuem conhecimento de conceitos teóricos inovadores acerca da educação, mas também é bastante claro perceber que eles querem uma escola que abra as suas portas para a vida, que trate a língua, leitura e a escrita como eventos comunicativos que não são como meras atividades escolares.

3.2 A percepção dos pais dos alunos do 8º sobre o ensino e aprendizado da língua portuguesa

Como consideramos a participação ativa dos pais na vida e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, um fator determinante para uma boa aprendizagem dos conteúdos ministrados em sala de aula, elaboramos então um questionário específico para eles. Este questionário foi aplicado a cinco pais dos alunos entrevistados.

Os participantes deste questionário possuem uma idade média, que varia dos 26 aos 53 anos de idade, sendo todos eles de classe média baixa, e moradores do Assentamento Virgilândia. Um fator que nos chamou a atenção é que dos cinco entrevistados apenas um possui o ensino fundamental incompleto, os outros quatro participantes são analfabetos.

Este é um desafio para o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, e é um indício da desigualdade social, que gera nas camadas populares da sociedade uma deficiência cultural. De acordo com Soares (2002):

A teoria da deficiência cultural afirma que as crianças das camadas populares chegam à escola com uma linguagem deficiente, que as impede de obter sucesso nas atividades e aprendizagem: seu vocabulário é pobre, não sabem o nome de objetos comuns; usam frases incompletas, curtas, monossílabas; sua sintaxe é confusa e inadequada à expressão do pensamento lógico; comete “erros” de concordância, de regência, de pronúncia; comunicam-se muito mais através de recursos não-verbais que de recursos verbais (SOARES, 2002, p.20).

Perante esta citação e baseado no grau de escolaridade dos avós e dos pais dos educandos, chegamos ao entendimento que o sistema educacional vem falhando no processo de ensino e aprendizagem há gerações, uma vez que o nível de escolaridade das famílias dos educandos entrevistados é bastante inferior ao esperado para uma sociedade letrada.

A falha do sistema educacional que é provocada na maioria das vezes por fatores externos do ambiente escolar, está mais vinculada à falta de políticas públicas que atendam às necessidades das camadas menos favorecidas da sociedade, portanto o que se percebe é que com estes problemas as escolas enfrentam um ciclo pobre de uso da língua escrita e oral e falhas nas interações comunicativas dos alunos e familiares.

Diante da primeira pergunta deste questionário (Qual sua origem?), os cinco entrevistados afirmaram que são de origem urbana, mas eles não especificaram o local. Já em relação à segunda pergunta (você teve acesso à escola? Como foi?), todos falaram que tiveram acesso à escola quando criança. Em relação à pergunta: como foi? Apenas dois entrevistados disseram que foi bom ter o acesso à escola. Mas, dos outros três, um falou que foi bom e que não terminou os estudos na infância, e voltou a estudar neste ano. O outro participante falou que encontrou muitas dificuldades e que conseguiu vencê-las. Já o último entrevistado disse que não soube aproveitar a oportunidade que teve.

Na terceira pergunta (você foi incentivado a estudar?), um dos cinco pais entrevistados disse que não foi incentivado a estudar, outro falou que não foi muito incentivado no estudo, mas três disseram que foram sim incentivados a estudar. O que se percebe com a pergunta dois e três é que mesmo estes pais sendo filhos de pais alfabetizados, eles foram incentivados a estudar e se não se dedicaram aos estudos foi por falhas pessoais e problemas sociais e educacionais.

Em resposta à pergunta quatro (como você incentiva seus filhos nos estudos?) Os pais responderam:

P1: *“Busco incentivar, mas as vezes falta tempo, porque trabalho fora”.*

P2: *“Dizendo que hoje no mundo em que vivemos dependemos em tudo com o estudo”.*

P3: *“Sou muito falha, porque eu própria não incentivo os meus filhos, tenho muito que melhorar”.*

P4: “Coloquei eles na idade certa acompanhei desde pequenos cobrando notas boas”.

P5: “Cubro que eles se esforcem nos estudos”.

Quanto à quinta pergunta (como você avalia a formação escolar de seus filhos? Justifique-se:), três dos cinco entrevistados consideram que a formação de seus filhos é regular. O primeiro justificou que a escola não busca a melhor forma para ensinar; o segundo afirma que a formação escolar de seu filho é regular devido ao fato de ter sido muito mal alfabetizado e o terceiro considera a formação escolar de seu filho regular, por falta de interesse dos próprios alunos, dos pais e professores. Já o quarto e o quinto entrevistados consideraram esta formação boa, porém, não justificaram suas respostas.

No que diz respeito à sexta e última pergunta (Você acha que o estudo de língua portuguesa é importante para a formação de seus filhos?), quatro dos entrevistados disseram que sim e um falou com certeza. Dos cinco, três acrescentaram que é uma das matérias mais importantes que tem, pois é por meio dela que somos alfabetizados. Se todas as pessoas dessem um valor na língua portuguesa com certeza nosso mundo não teria muitos analfabetos. A língua portuguesa é a base de todo o ensino e através de um bom estudo as pessoas sabem reivindicar os seus direitos.

Em outras palavras todos os pais compreendem que a língua é fundamental para a formação de seus filhos, seja na escola ou em outros espaços de aprendizagem. E lamentam não possuírem condições mais favoráveis para que estejam mais presentes na vida escolar de seus filhos, com uma participação ativa no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

Ainda em relação à sexta pergunta, um dos pais colocou um fato importante para o nosso trabalho, afirmando que a formação de seu filho é regular devido à falta de interesse dos próprios alunos, dos pais e professores, uma vez que hoje a vida está mais complicada do que na época de nossos avós. Hoje, os alunos vão à escola e se distraem com amizades, conversas e com a internet, que oferece um mundo de informações e várias redes sociais que roubam e cativam a atenção e a concentração dos alunos em sala de aula.

Os pais vítimas de uma sociedade cada dia mais capitalista e de um mercado de trabalho mais concorrido e exigente, não possuem tempo para

participarem ativamente da vida escolar de seus filhos, deixando esta tarefa para os professores que na maioria dos casos não estão preparados para conviver com esta situação. Além disso, podemos dizer ainda que o magistério hoje é massacrado perante as outras profissões, com uma alta carga horária de trabalho, uma baixa remuneração, a violência nas escolas, etc. promovendo com que o professor fique desmotivado e perca o interesse em se especializar e em atuar de uma forma significativa em sala de aula.

Se analisarmos mais amplamente a educação, perceberemos ainda que os alunos, pais e professores não são os únicos responsáveis e envolvidos neste universo. O poder público que não oferece condições para que a educação seja inovadora e libertadora do conhecimento humano, possui uma boa porcentagem de responsabilidade neste problema, uma vez, que não oferece uma boa infraestrutura para as escolas funcionarem, não oferecendo formação continuada adequada para os professores, criando políticas públicas que retiram a responsabilidade e a participação dos pais na educação dos filhos, e por fim não combatendo efetivamente a desigualdade social que promove o déficit cultural que impede uma boa parcela dos alunos de obterem o sucesso na aprendizagem escolar.

3.3 A percepção do professor a partir do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa

De acordo com o questionário aplicado aos professores de língua portuguesa do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, vamos analisar o processo de ensino e aprendizado dos alunos do 8º do ensino fundamental. Os professores entrevistados estão na faixa etária dos 24 aos 38 anos de idade, todos possuem o ensino superior completo. Dos cinco professores colaboradores de nossa pesquisa apenas um diz ser morador da cidade, os outros residem na própria comunidade que se localiza a escola estudada.

Com a entrevista por meio de questionário, podemos identificar que dos professores entrevistados um possui pai analfabeto e a mãe com o nível de escolaridade alto, possuindo uma pós-graduação; os outros professores são

oriundos de pais com o nível de escolaridade que varia entre analfabeto e a quarta série do ensino fundamental.

De acordo com Dionísio (2010):

Com o aumento da população escolar, ampliou-se o número de professores, que agora não pertenciam mais às classes de prestígio, não detinham uma formação humanística ampla, nem conhecimentos mais profundos do uso da língua. No entanto, as propostas de ensino permaneceram praticamente as mesmas, ou seja, de análise gramatical (DIONÍSIO, 2010, p.45).

O nosso intuito com esta citação é mostrar que o perfil dos professores e dos alunos mudou com o passar dos tempos, e com isso o ambiente escolar está nos dias de hoje rico em fenômenos comunicativos, tendo as mais variadas formas de uso da língua portuguesa. Portanto, as práticas de ensino e aprendizagem não podem mais ser exclusivamente voltadas para a análise gramatical.

Em relação à primeira pergunta (qual sua metodologia de ensino da língua portuguesa?), temos a prática de três professores voltada para a leitura, interpretação textual, produção de texto, debates, e análises linguísticas. Já um dos outros dois professores disse que a sua metodologia de ensino baseia-se em leituras sugeridas pelo livro didático e produções textuais considerando os saberes dos educandos. O quinto professor colocou que sua metodologia é baseada nas práticas de oralidade, escrita e produção textual sugerida pelo currículo referência do estado de Goiás, trazendo os assuntos da realidade dos alunos para dentro da sala de aula.

Quanto à segunda questão (qual o rendimento dos alunos perante sua metodologia), temos as seguintes respostas:

P1: permeia entre regular e bom, pois de acordo com as lacunas encontradas no processo de ensino e aprendizagem o professor deve utilizar várias metodologias, afim de resultar numa pratica docente eficiente.

P2: o rendimento é regular, devido à falta de compromisso dos alunos.

P3: as aulas são produtivas, porem tem muitos alunos desinteressados.

P4: considero boa, alguns tem mais dificuldades de aprendizagem, porem observo que todos se esforçam.

P5: quando se tem flexibilidade na produção do aprendizado o rendimento é bom.

As opiniões são diversas perante o rendimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, mas um fato que nos chamou a atenção foram as respostas dos primeiros três professores. P1 coloca que o rendimento varia entre regular e bom, e que este problema se deve a várias lacunas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Em outras palavras, o professor 1 considera que o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa vem falhando desde as séries iniciais.

Já os outros dois professores colocam que o rendimento dos alunos é prejudicado, por falta de interesse e compromisso dos próprios alunos. Mas, o que esses dois professores (P2 e P3) talvez não compreendam é que este fato pode estar vinculado às suas práticas de ensino da língua portuguesa, ao currículo adotado pela escola que não atende às necessidades diárias da vida dos educandos; uma vez que os professores ao responderem a primeira pergunta sobre a metodologia de ensino da língua portuguesa, afirmaram ter uma metodologia vinculada ao livro didático e ao currículo referência do estado de Goiás.

Em relação à terceira pergunta (você considera suas aulas inovadoras), dois professores disseram que sim, e que tentam trabalhar na medida do possível com aulas inovadoras por meio de vídeo, dinâmicas, etc. para que os alunos desinteressados passem a se interessarem pelas aulas. Um dos outros três professores disse que “na maior parte do tempo as aulas seguem o padrão de ensino da maioria das escolas”.

Porém, dois dos cinco entrevistados apresentam contribuições bastante interessantes a este trabalho, dizendo o seguinte:

“Eu procuro sempre inovar, mas como não temos suporte adequado nas escolas, fica difícil. Como materiais e outros”; pela falta de tempo não se consegue fazer aquela mega aula. Inovadora pra mim é deixar o estudante produzir, e em 45 minutos agente faz o que pode”.

Percebe-se, portanto, com as respostas dos professores que eles estão inseridos em uma escola com características ocidentais, e neste sentido Bagno (2002, p.100) diz que “O sistema escolar ocidental é totalmente verbal e textual”. Este fato se torna um grande desafio para o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa nas escolas.

No tocante à quarta pergunta (como você avalia o histórico de leitura e escrita de seus alunos?) Temos as seguintes respostas:

P1: uma porcentagem dos alunos possui certa dificuldade nestas duas práticas, por isso o uso delas na sala de aula é muito importante.

P2: regular.

P3: no meu ponto de vista analisando bem vejo que a leitura e a escrita estão uma precariedade, pois muitos alunos estão terminando o ensino fundamental com defasagens de leitura, muitos não conseguem ler e nem escrever direito.

P4: razoável, pois atualmente o hábito de leitura e escrita é muito pouco, sendo utilizados outros meios como a internet, fazendo com que os alunos apenas pratiquem a leitura e a escrita no espaço escolar.

P5: como são de zona rural, filhos de assentados, quase nômades, está bem defasado o processo de aprendizagem em todas as áreas.

Diante destas respostas, entende-se que esta defasagem apresentada pelos professores, está relacionada com vários fatores mostrados neste trabalho; mas, principalmente ao déficit cultural que não permite que as crianças das camadas populares tenham um acesso frequente desde cedo à leitura e escrita, e às práticas de leitura e escrita nas escolas. De acordo com Fernandes (2003), a escola tem uma prática de escrita artificial e inexpressiva, realizada em exercício de criar listas de palavras soltas e uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita. Assim entendemos que o processo de leitura e escrita, não é estático, e sim dinâmico, na medida em que a leitura e a escrita, são formas representativas dos fenômenos comunicativos.

De acordo com a quinta pergunta (em sua opinião, quais são os fatores que podem interferir no processo de ensino e aprendizagem e no desempenho dos estudantes de língua portuguesa?), os professores colocam a falta de interesse dos alunos, falta do hábito diário da prática de leitura e escrita por parte dos alunos, a distância entre a casa do aluno e a escola que, em alguns casos, é bastante grande durando em algumas rotas até quatro horas, o transporte escolar que é precário, o uso excessivo da *internet* que distrai os educandos e os incentiva a escrever de forma inadequada por meio de gíria e palavras abreviadas, a falta de direção escolar, o uso de celular em sala de aula. Além destes fatores importantes, um professor diz:

“uma alfabetização de péssima qualidade, profissionais sem qualificação necessária e condições básicas de ensino. Estes fatos contribuem para que a aprendizagem escolar não seja satisfatória, provocando a falha do professor perante o ensino e aprendizagem da língua, que direciona os alunos a caírem no fracasso escolar”.

Como alternativa aos problemas educacionais encontrados na pergunta cinco, os professores responderam a sexta pergunta (qual seria uma solução para superarem os fatores que interferem no ensino e na aprendizagem dos alunos?), como segue:

P1: Mais investimento na educação.

P2: Políticas públicas que de estabilidade para a criança, jovem e o adulto desde a base familiar ao convívio escolar.

P3: A participação da família do aluno na escola, dando apoio e orientando nas tarefas.

P4: Profissionais qualificados, políticas para a educação na teoria e na prática e metodologias de ensino capazes de resultar numa aprendizagem sólida, uma direção e gestão escolar mais eficiente.

P5: Transporte escolar de qualidade, merenda escolar adequada, uma prática escolar que considere as condições familiares, ambiente e convívio familiar do aluno.

Em resposta a sétima e última pergunta (você acha que esta relação pode contribuir ou atrapalhar o processo de ensino e aprendizagem?), há consenso entre os professores que esta relação é bastante importante para o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Pois os professores dizem o seguinte:

P1: Afirma que o conhecimento se solidifica a partir de uma associação entre conhecimento de mundo e o conhecimento científico, para que isso aconteça de fato, faz-se necessário a interação escola/alunos/pais/professores e sociedade.

P2: Com certeza essa união entre a família e a escola contribui bastante para um melhor rendimento escolar, pois a educação de um aluno é algo que se inicia em casa e se completa na escola, mas é importante determinar o papel de cada um neste processo de aprendizagem.

P3: Compreende que a relação escola, pais e professores pode contribuir na aprendizagem do aluno, porque ambas caminham juntas.

P4: Contribui muito por que seja qual for a disciplina você sempre estará adquirindo conhecimentos inovadores.

P5: “família na escola” um projeto que deveria funcionar, porem devido a desestruturação das famílias, por vivermos um sistema de governo frágil, não temos sido contemplados com este projeto, pois os “pais possuem mais o que fazer do que ir à escola passar um dia com seus filhos”.

Diante das afirmações dos professores, entende-se que a relação escola comunidade fortalece o processo de ensino e aprendizagem, devido à educação

ser constituída num processo coletivo não podendo ser pensada de forma individual. Mesmo os professores estando inseridos em uma escola com características tradicionalistas, eles apontam vários caminhos para a construção de um método de ensino inovador, compreendendo que os elementos família/escola/comunidade/sociedade possuem a função de interagir-se como um todo.

3.4 Análise das observações em sala de aula

Inseridos na unidade escolar em que a pesquisa está sendo desenvolvida, podemos observar a prática de ensino dos professores, desde o ano de 2012 quando entramos no Programa Institucional De Bolsa De Iniciação À Docência (PIBID) e posteriormente com o estágio supervisionado, e projetos de intervenção proporcionados pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Mesmo com este longo período de inserção na escola realizando projetos de letramentos múltiplos, reforço escolar, oficinas de leitura e escrita, reservamos um tempo específico para observarmos o processo de ensino e aprendizagem. Esta observação ocorreu no período de dez dias do mês de agosto do ano de 2015 e tivemos como base norteadora uma ficha de observação elaborada exclusivamente para esta atividade.

Assim, observamos que a metodologia de ensino do professor de língua portuguesa é baseada no livro didático. Ele explica as atividades, faz leitura individual e partilhada dos textos em estudo, explica a gramática utilizando o quadro para registrar as questões mais importantes, tendo apenas o currículo referencial do estado de Goiás e o Livro Didático como elementos norteadores do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Quanto à reação dos educandos em relação ao ensino de língua portuguesa, percebemos que é regular. Eles não fazem questionamentos quanto ao método utilizado pelo professor nas aulas de língua portuguesa, mas um fator que notamos é que uma boa parcela dos alunos se mostram desinteressados em relação a esta metodologia em que o professor utiliza o livro didático, quadro-giz,

textos complementares retirados da internet com apenas o objetivo de ampliar a leitura dos alunos e produzir textos.

Em relação à função da disciplina de língua portuguesa para o professor, percebemos que ela possui apenas o objetivo de ensinar o aluno a ler e escrever corretamente seguindo a norma padrão da gramática. Assim, o professor trabalha com leitura individual, silenciosa e partilhada com os alunos. A escrita é trabalhada na forma de produção de textos e correção de palavras durante a escrita dos textos.

Já o processo avaliativo é voltado para provas bimestrais e trabalhos individuais. Assim, percebemos que o professor não considera como método avaliativo o desenvolvimento do aluno ao longo da disciplina durante o bimestre, tornando assim a avaliação apenas um instrumento mecânico e classificatório do aluno.

Bagno (2002, p.120) diz que: “Aprender, em qualquer disciplina escolar tem a ver com a compreensão e interpretação, com relação entre conhecimento acadêmico e conhecimento do mundo real”. Em outras palavras, a relação entre conhecimento empírico e os conhecimentos que a escola repassa aos educandos, percebe-se que esta relação dos conteúdos escolares com a vida dos alunos é abordada de uma forma superficial, acontecendo apenas quando o professor explica os conteúdos.

A relação escola/pais/professor e alunos acontece na forma de reunião pedagógica ou festas comemorativas da escola. No entanto, esta relação que é fundamental para a escola é muito pouco valorizada pelo grupo gestor da escola e pelos pais que, nas poucas reuniões em que são convidados a comparecerem na escola, para tratarem de assuntos escolares apenas uma minoria se sente na responsabilidade de participar.

Em relação à percepção do professor de língua portuguesa sobre o conhecimento empírico e como ele trabalha com a variação linguística em sala de aula, percebe-se que ele tem conhecimento do vocabulário próprio do aluno, mas faz questão de lhe mostrar que o jeito utilizado para falar está “errado”. Assim, o professor usa a variação linguística para ensinar o aluno a falar de forma correta.

Já o nível de aprendizagem dos educandos perante o processo de ensino e aprendizado da língua portuguesa a partir das aulas observadas é regular, pois eles têm muitas dificuldades em ler, escrever, interpretar e produzir textos. Fatos esses que identificamos como sinais de fracasso da escola no processo de ensino aprendizagem da língua portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões realizadas nesta pesquisa foram de fundamental importância para a construção sólida de um modelo de educação, que vise formar intelectuais orgânicos, que atuem efetivamente na emancipação do intelecto humano. Assim, uma educação que atue na formação dos sujeitos do campo, tendo o compromisso de formá-los para a vida, e atuando como instrumento de compreensão e transformação da realidade, é a base de toda sociedade.

Iniciamos esse trabalho nos questionando, como ocorre o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, e quais são os fatores que interferem nesse processo. Hoje, após várias leituras de conceitos e autores diversos, com a pesquisa por meio de questionário que se realizou-se com pais, alunos e professores envolvidos com a questão abordada nesse trabalho e com as observações realizadas na escola e em sala de aula, chegamos ao entendimento de que, o processo de ensino e aprendizagem vem fracassando devido a sete elementos fundamentais para a formação dos educandos.

- O poder público: que aborda a educação em uma lógica empresarial e capitalista, não oferecendo condições plenas para que a educação seja emancipatória. Assim não oferecendo condições para que os professores desenvolvam suas práticas de ensino de uma forma que a aprendizagem seja plena. Tornando a escola um espaço de disputa, promovendo assim um processo de ensino e aprendizagem que vise apenas o aumento do IDEB, (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

- O ensino da língua portuguesa que, tradicionalmente foca-se no ensino da norma padrão da língua portuguesa. Essa gramática baseia-se na dicotomia certo e errado, ditando assim as formas corretas de se pronunciar as palavras da

língua portuguesa tendo o objetivo de promover apenas correções de erros gramaticais.

- As práticas de leitura, no atual modelo de escola, são voltadas apenas para a decodificação das palavras. Assim, a leitura faz-se apenas como uma atividade exclusivamente escolar, sem sentido, sem nenhuma função comunicativa, tornando-se apenas um instrumento de avaliação para a escola.

- As práticas de escrita, no modelo de escola que temos hoje, são voltadas para uma atividade de escrita artificial, desenvolvida apenas com a finalidade de escrever listas de palavras soltas, ou de formar frases sem sentido e sem função comunicativa. Assim as práticas de escrita são desenvolvidas apenas como instrumento avaliativo sendo realizadas em pouco tempo e sem nenhum planejamento prévio.

- Os professores que estão em um sistema de educação falho e totalmente tradicionalista, são cada dia mais frustrados e desvalorizados. Desta forma, o processo de ensino e aprendizagem torna-se vulnerável, uma vez que os professores não tendo condições plenas de desenvolverem sua prática de ensino e não tendo formação continuada e adequada, ele não será comprometido com uma educação de qualidade.

- Os alunos são vítimas de um sistema educacional ocidental que aborda a leitura e escrita como atividades mecânicas, sem ligação com sua vida, tendo, portanto, apenas objetivo de avalia-los. Assim, eles se encontram desmotivados e desinteressados, uma vez que as escolas abordam em sala de aula conteúdos desvinculados da vida, que não fazem sentido para a sua formação.

- Os pais dos alunos se encontram vítimas de um sistema capitalista que afasta cada dia que se passa os pais da escola, um sistema que não oferece muitas oportunidades da família dos estudantes estar presente, participando efetivamente da vida e formação dos estudantes, deixando esta tarefa exclusivamente nas mãos da escola e do poder público.

É claro que estas questões apresentadas aqui, podem não se aplicar em todas as ocasiões, mas esta é a conclusão a que chegamos a partir pesquisa que realizamos na escola com os pais, alunos e professores e das observações realizadas na escola e em sala de aula. Assim, entendemos que se estes

elementos não funcionarem de uma forma homogênea, o fracasso escolar do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa será evidente.

Entende-se, portanto, que a educação deve ser desenvolvida de forma coletiva, onde cada indivíduo participe efetivamente da construção do conhecimento. O poder público deve participar oferecendo condições de ensino e atuando na elaboração de políticas públicas que visem uma educação de qualidade. A escola, por sua vez, deve adotar práticas de ensino que trabalhem os conteúdos curriculares de forma a dar sentido ao que se aprende na escola, abordando assim a leitura e a escrita como fenômenos comunicativos.

Quanto aos alunos, precisam se auto-organizar, para que se tornem os protagonistas de seu próprio conhecimento. Os pais precisam estar presentes na vida de seus filhos, tanto na escola quanto em casa. Assim, daremos um passo muito significativo para a construção de um modelo de escola inovador e comprometido com a formação dos indivíduos e a emancipação do conhecimento humano.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo. Parábola, 2003.

BAGNO, Marcos et al. **Língua materna: letramento, variação e ensino.** São Paulo. Parábola, 2002.

BARBOSA, Jorge Luiz. et all. **Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico.** Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stela Mares (org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Fundamental– Língua Portuguesa.** Brasília: SEF/MEC, 1999.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA Isabel Brasil; FRIGOTTO, Paulo Alentejano e Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CASTRO, Elza Gonçalves de. **O uso do livro didático na prática pedagógica em ciência da natureza e matemática no ensino médio.** Brasília, DF, UNB: Trabalho de conclusão de curso, 2013.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução: Magda Lopes:3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel (org.). **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo. Parábola, 2010.

FERREIRA, Sheila Margarida Moreno. **Os recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem, Estudo de caso da Escola Secundária.** Cónego Jacinto. Universidade Jean Piaget de Cabo Verde. Cabo verde, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam.** 15 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAG, Bárbara; MOTA, Valeria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira da. **O livro didático em questão.** São Paulo: 1989. – (Coleção educação contemporânea).

FREITAS, Luiz Carlos. **A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção.** Iterra. 2010.

GIL, Antônio Carlos. 1946. **Como elaborar projeto de pesquisa.** 5 ed. São Paulo. Atos, 2010.

KARLING, A.A. A. **Didática necessária.** São Paulo: Ibrasa, 1991.

LORENZETI NETO, Hugo. **Leitura gênero e juízo; linguagem e “deve ser” em sequência de atividades didáticas.** In: **Gêneros Catalisadores, letramento e formação do professor.** São Paulo: Parábola, 2006.

MARTINS JR, Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos.** 7ª ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NATALI, Adriana. O apagão da leitura. **Revista língua portuguesa.** ed, setembro São Paulo. Segmento 2012.

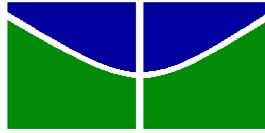
PISTRAK, Moisey Mikhailovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** Tradução; Daniel Aarão Reis Filho. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO (PPP) ensino básico, do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, 2012.

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO (PPP) da Licenciatura em Educação do Campo, 2009.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola, uma perspectiva social**. 17 ed. São Paulo, Ática, 2002.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA –UnB
FACULDADE UnB - Planaltina – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC

QUESTIONÁRIO VARIAÇÃO, LEITURA E ENSINO

Questionário1 Professor:

IDENTIFICAÇÃO

- a). Idade: ____ Sexo: _____ Formação: _____
- b). Grau de instrução do pai _____ e da mãe _____
- c). Município onde reside _____ Cidade () Campo ()
- 1- Qual a sua metodologia de ensino da língua portuguesa?
- 2- Qual é o rendimento dos alunos perante sua metodologia?
- 3- Você acha suas aulas inovadoras?
- 4- Como você avalia o histórico de leitura e escrita de seus alunos?
- 5- Na sua opinião, quais são os fatores que podem interferir no processo de ensino e aprendizagem e no desempenho dos estudantes de língua portuguesa?
- 6- Qual seria uma solução para superar os fatores que interferem no ensino e na aprendizagem dos alunos?
- 7- Bagno 2002 diz que: “Aprender, em qualquer disciplina escolar tem a ver com a compreensão e interpretação, com relação entre conhecimento acadêmico e conhecimento do mundo real”, ou seja relação entre pais, alunos e professore. Você acha que esta relação pode contribuir ou atrapalhar o processo de ensino e aprendizagem?



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA –UnB
FACULDADE UnB - Planaltina – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – LedoC**

QUESTIONÁRIO VARIAÇÃO, LEITURA E ENSINO

Questionário 2 Alunos:

IDENTIFICAÇÃO

- a). Idade: ____ Sexo: _____ Série _____
b). Escolaridade do pai _____ e da mãe _____
c). Município onde reside _____ Cidade () Campo ()
d). Comunidade: _____

1-Como você avalia sua aprendizagem na disciplina de língua portuguesa?

2-como você avalia a metodologia de ensino do seu professor (a) de língua portuguesa?

3-Como vocês são avaliados pelo professor de língua portuguesa?

4-Qual a importância dos conteúdos de língua portuguesa para a sua vida?

5-Você considera que a forma como o/a professor/a ensina os conteúdos é:

- a) Boa, por que tenta ensinar com clareza
 b) Ótima, porque ela adequa os conteúdos à realidade e traz novidades para a sala de aula.
 c) Regular, porque ministra as aulas sem inovar.
 d) Péssima, porque transmite os conteúdos sem preocupar-se se o assunto está sendo apreendido.

6-Você considera ter algum trauma em relação à disciplina de língua portuguesa? Qual ou quais?



**FACULDADE UnB - Planaltina – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC**

Questionário 3 País:

IDENTIFICAÇÃO

- a). Idade: ____ Sexo: _____ Série _____
- b). Escolaridade do pai _____ e da mãe _____
- c). Município onde reside _____ Cidade () Campo ()
- d). Comunidade: _____

1- Qual sua origem?

2- Você teve acesso à escola? Como foi?

3- Você foi incentivado a estudar?

4- Como você incentiva seus filhos nos estudos?

5- Como você avalia a formação escolar de seus filhos?

()Boa ()excelente ()regular ()ruim ()péssima

Justifique-se:

6- Você acha que o estudo de língua portuguesa é importante para a formação de seus filhos?



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA –UnB
FACULDADE UnB - Planaltina – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC

Ficha de observação
Aulas de língua portuguesa

- 1- Qual a metodologia de ensino do professor de língua portuguesa?
- 2- Como os educandos reagem perante a metodologia de ensino do professor de língua portuguesa?
- 3- O professor de língua portuguesa utiliza materiais didáticos e recursos de ensino em suas aulas? Quais? Como?
- 4- Qual a função da disciplina de língua portuguesa para o professor?
- 5- De que forma o professor de língua portuguesa trabalha com a leitura em sala de aula?
- 6- De que forma o professor de língua portuguesa trabalha com a escrita em sala de aula?
- 7- Como ocorre o processo avaliativo dos alunos de língua portuguesa?
- 8- A relação entre os conteúdos trabalhados em sala de aula com a vida dos educandos?
- 9- Como ocorre a relação escola, professor, pais e alunos?
- 10- Qual a percepção do professor de língua portuguesa sobre o conhecimento empírico e como ele trabalha com a variação linguística em sala de aula.
- 11- Qual o nível de aprendizagem dos educandos perante o processo de