



## UMA ANÁLISE DO ENSINO DA LÍNGUA PADRÃO NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

Silvia de Souza Fregieri<sup>1</sup>

Ludhiana Ethel Kendrick Bertoncello<sup>2</sup>

Júnior Cezar Castilho<sup>2</sup>

**RESUMO:** Considerando a problemática atual do domínio do uso da Língua Portuguesa nos espaços acadêmicos, neste estudo busca-se verificar o grau de conhecimento e domínio da linguagem padrão pelos alunos do 3º (terceiro) ano do ensino médio em uma escola pública e outra privada, para compreender os elementos conflitantes do processo metodológico de ensino/aprendizagem e sua relação com a competência comunicacional do sujeito educando. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, no que concerne às competências pretendidas apontadas nos PCNs de língua portuguesa para o ensino médio, bem como pesquisa de campo cujos sujeitos foram 24 alunos de ambas as escolas. A eles foi aplicado um questionário composto por 15 questões abertas que versaram sobre a prática da leitura para produção de textos orais e escritos, que visou levantar dados que apontem uma possível origem do problema. Também efetivou-se um estudo acerca das práticas de linguagem, leitura e produção e como essa polifonia pode auxiliar na elaboração dos textos, sejam eles orais ou escritos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Produção textual; PCNs; leitura; texto.

## AN ANALYSIS OF STANDARD LANGUAGE TEACHING IN THE 3<sup>RD</sup> YEAR OF SECONDARY EDUCATION

**ABSTRACT:** Considering the present problem of Portuguese language control in the academic spaces, this study attempts at verifying the level of knowledge and control of the standard language by the students in the 3<sup>rd</sup> year of secondary education in a state and a private school in order to understand the conflicting elements in the teaching/learning methodological process and its relation to communicational competence of the educating subject. Thus, a bibliographical research has been carried out in respect to the competences intended by the PCNs for the Portuguese language in secondary education, as well as a field research in which the subjects were 24 students of each school. A questionnaire with 15 open questions was given to them about the reading practice, the production of oral and written texts, which intended to bring up data that points out to a possible origin of the problem. In addition, a study was carried out about the practices of language, reading, and production and how this polyphony can help in the elaboration of texts, oral or written.

**KEYWORDS:** Text production; PCNs, reading; text.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Letras do Centro Universitário de Maringá – CESUMAR. Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação Científica do Cesumar (PROBIC). E-mail: silfri10@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Orientadores da pesquisa, docentes do Curso de Letras do Centro Universitário de Maringá – CESUMAR. E-mail: ludhiana@cesumar.br; castilho@cesumar.br



## INTRODUÇÃO

Os brasileiros, em sua maioria, não possuem o hábito de ler e de escrever, competência fundamental para o homem contemporâneo integrar-se de forma efetiva em uma sociedade que se diz letrada.

Assim, o ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa tem como principais pretensões a aquisição de conhecimentos e habilidades de leitura e produção textual em diferentes situações da vida cotidiana, ou seja, o aprendizado da língua materna é um instrumento de participação social dos indivíduos.

Os PCNs do Ensino Médio foram criados numa conjuntura político-educacional de reformulação do sistema de ensino do país, tendo como eixo principal o que preconiza a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Os PCNs do Ensino Médio procuram, em linhas gerais, dar uma nova roupagem ao ensino nas três séries antecedentes ao ingresso do aluno em curso superior. De acordo com os parâmetros, a escola deve oferecer aos alunos não só a oportunidade de estudo da língua materna, como também introduzir-lhes e reforçar conceitos como cidadania e trabalho, que farão parte de um futuro próximo e inevitável, e, assim, torná-los mais preparados para as exigências de toda uma vida. Isto significa dizer que o ensino da língua materna deve levar os alunos a uma reflexão sobre o seu uso no dia-a-dia, ao contrário do que tem predominado nas salas de aula: um estudo totalmente descontextualizado.

A partir de uma nova perspectiva sobre o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa baseada num aspecto dialógico e interacionista, os elaboradores dos PCNs perceberam que a ação pedagógica deveria tomar novo rumo em sala de aula. Encarando o aluno como sujeito de uma interação social, o ensino da língua deve tornar-se mais abrangente e com a finalidade de oferecer oportunidade a ele (aluno) de aquisição de um saber lingüístico necessário para que possa refletir sobre o uso da comunicação nos vários contextos de sua vida. Comunicação aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas.

De forma geral, o aluno conclui o ensino fundamental e o médio sem ter desenvolvido satisfatoriamente as habilidades de escrita e leitura, apresentando dificuldades de compreender e produzir textos escritos ou orais. Assim, debates realizados em sala de aula do curso de Letras do Cesumar sobre a dificuldade por parte dos acadêmicos em produzir essas modalidades textuais, levou-se a realizar uma pesquisa com alunos do 3º ano do segundo grau de uma escola privada e outra pública da cidade de Maringá visando, com

isso, identificar como é abordado o ensino da língua padrão. Para isso, foi aplicado um questionário com 15 perguntas abertas a 24 alunos de cada escola, e os resultados apresentados em forma de gráficos para melhor comparação.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM E PRODUÇÃO DE TEXTOS SEGUNDO OS PCNS.

Os PCNs sugerem novas metodologias para o processo de ensino-aprendizagem, para que todos os alunos possam desenvolver suas capacidades cognitivas e ter acesso aos conteúdos para desenvolverem-se, visando um processo de educação permanente.

Os objetivos gerais de Língua Portuguesa são abordados pelos PCNs (1999, p. 32), porém eles não determinam os conteúdos a serem trabalhados; essa tarefa depende da escola e dos professores que têm autonomia para dosá-los de acordo com as condições de aprendizagem de seus alunos para desenvolver-lhes a capacidade discursiva e lingüística.

A prática de escuta de textos orais significa desenvolver o domínio dos gêneros que apóiam a aprendizagem escolar da Língua Portuguesa. É fundamental que o aluno desenvolva uma série de atividades de escuta orientada, que possibilite a ele construir, progressivamente, modelos apropriados ao uso do oral nas circunstâncias previstas.

A prática de leitura de textos escritos é uma atividade de assimilação do conhecimento, de interiorização, e de reflexão, visando um posicionamento crítico do aluno diante do apresentado, ou seja, o aluno deve se tornar sujeito ativo na busca da intencionalidade do autor. A recuperação dos significados do texto será tanto mais intensa quanto maior for a capacidade de o aluno inserir-se nesse processo.

Para ampliar o conhecimento de mundo do aluno, é necessário apresentar-lhe diversos tipos de textos, produzidos por pessoas diferentes e com diferentes opiniões, a fim de que ele perceba com clareza que textos não apresentam verdades absolutas. Assim que o aluno tomar conhecimento dos diversos tipos de linguagem existentes, com suas características e especificidades, ele será capaz de utilizar um gênero específico para cada situação de comunicação.

Os PCNs (1999, p. 78) propõem que

além da escuta, leitura e produção de textos, parece ser necessário a realização, tanto de atividades epilingüísticas,

que envolvam manifestações de um trabalho sobre a língua e suas propriedades, como de atividades metalingüísticas, que envolvam o trabalho de observação, descrição e categorização, por meio do qual se constroem explicações para os fenômenos lingüísticos característicos das práticas discursivas.

Concebendo o texto como unidade de ensino, a prática de Análise Lingüística é considerada uma análise reflexiva da própria língua, para obtenção de um novo conhecimento num movimento metodológico de AÇÃO / REFLEXÃO / AÇÃO.

A prática de produção de textos orais também é abordada no PCNs, como meio do aluno aprender a utilizar a linguagem de forma competente, escolhendo as palavras certas para cada tipo de discurso.

Tais gêneros devem ser desenvolvidos em sala de aula, a partir de um planejamento prévio da fala em função da intencionalidade do locutor e da reação dos interlocutores, levando em conta o ponto de vista deles para acatá-lo, refutá-lo ou negociá-lo. Tais atividades são importantes, pois possibilitam o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno, tornando-o um membro participativo da sociedade. Além disso, elas servem para esclarecer ao aluno que cada situação social exige um comportamento específico.

Os próprios PCNs (1999, p. 58) sugerem que a redação de textos deve sempre considerar suas condições de produção que variam de acordo com a finalidade, especificidade do gênero, lugares de circulação e interlocutor eleito.

Os PCNs (1999, p. 57) também apresentam uma tabela, a qual contém os gêneros privilegiados para o trabalho da prática de produção de textos. Durante a escrita, deve-se considerar os procedimentos diferenciados para a elaboração do texto como: estabelecimento do tema, levantamento de idéias e dados, planejamento, rascunho, a revisão (com intervenção do professor) e, finalmente, a versão final.

Quanto à utilização dos mecanismos discursivos e lingüísticos de coerência e coesão textuais, deve-se observar a manutenção da continuidade do tema e ordenação de suas partes, bem como a seleção apropriada do léxico, a manutenção do paralelismo sintático, a relevância dos tópicos e informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido, além da avaliação da orientação e força dos argumentos.

Os aspectos formais do texto englobam a utilização de marcas de segmentação em função do projeto textual, e devem observar o título e subtítulo, a paragrafação, a periodização além da pontuação

e outros sinais gráficos.

Enfim, a produção de textos é considerada o momento culminante no processo de aprendizagem da língua. É a partir dela é que o professor pode avaliar sua atuação e dar continuidade ao seu trabalho. Para tanto, é necessário que o aluno esteja motivado para escrever, as idéias surgem quando despertado o interesse pelo escrito, assim, como meio e instrumento de ensino, os livros didáticos utilizados nas escolas devem ser condutores do raciocínio e incentivadores da interatividade, pois é fundamental que eles desencadeiem uma série de tarefas que auxiliem o aluno na produção de textos.

## 2.2 LEITURA E INTERAÇÃO NOS PCNS

As mudanças qualitativas propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (doravante PCNEM), visam "buscar a plena formação do aluno para participar do convívio social de maneira crítica, a partir de competências e habilidades que estruturam o trabalho com a linguagem" (PCNEM, 1999), pois, sendo esta uma herança social, reprodutora de sentidos e possibilitadora da interação entre os sujeitos, através do discurso, "constitui-se numa das principais práticas sociais".

Segundo os PCNEM (1999, p. 125-126):

nas práticas sociais, o homem cria a linguagem verbal, a fala. Na e com a linguagem, o homem reproduz e transforma espaços produtivos. A linguagem verbal é um sementeiro infinito de possibilidades de seleção e confrontos entre os agentes sociais coletivos. A linguagem verbal é um dos meios que o homem possui para representar, organizar e transformar de forma específica o pensamento.

As práticas sociais de uso da linguagem possibilitam a produção de sentidos, isto é, trocas de forças entre os interlocutores, ou, conforme Bakhtin (1997), uma arena de luta daqueles que, pela interação verbal, procuram recuperar os significados que se encontram acumulados no discurso produzido a partir do contexto histórico, social e cultural dos interlocutores dialogicamente constituídos. É na interação verbal que ocorre a combinação socialmente partilhada de dados perceptivos (signos) em sistemas simbólicos de linguagem. Dessa forma, as atividades de sala de aula proporcionam ao aluno a oportunidade de refletir sobre o uso da linguagem, constituindo-se em mais que uma necessidade: a garantia de uma efetiva participação na vida social.

Na concepção bakhtiniana de interação verbal, o leitor, através

do discurso, constituído pela alteridade, opõe uma contrapalavra ao autor, sendo o sentido do texto construído na compreensão responsiva. É no acontecimento da enunciação que a palavra torna-se concreta, como signo ideológico, e se transforma de acordo com o contexto em que surge. É no acontecimento da enunciação que ocorre a polifonia, pois, segundo Bakhtin (1997, p. 113) “a palavra é o produto da relação recíproca entre falante e ouvinte, emissor e receptor. Cada palavra expressa o ‘um’ em relação com o ‘outro’. Eu me dou forma verbal a partir do ponto de vista da comunidade a que pertença”. Durante a leitura, o leitor depara-se com idéias que pode refutar confirmar e antecipar as respostas e objetivos.

Para Barros (1997) o dialogismo bakhtiniano define o texto como um “tecido de muitas vozes” ou de muitos textos ou discursos, que se entrecruzam, se completam, se respondem umas às outras ou polemizam entre si no interior do texto.

O ser social é, portanto, formado hibridamente por discursos dialogicamente conflitantes, pois, para Bakhtin (1997), a língua é formada por variantes que estão relacionadas ao sujeito, constituído social e ideologicamente pelo discurso heterogêneo, ou polifônico.

A leitura de textos passa a ser a forma mais imediata de aquisição – confrontação de sentidos acumulados historicamente pelo uso da linguagem, pois num mundo demarcado pela comunicação escrita em que a herança cultural, isto é, o saber acumulado historicamente pelas relações sociais, se apresenta em forma de diversificados textos escritos. Ao aluno cabe a tarefa de negociar, orientado pelo seu professor, os sentidos e os diferentes significados históricos e culturais que lhe são apresentados nos textos que lê, a partir do confronto de opiniões e pontos de vista fundamentados, discutindo as diferentes perspectivas que se encontram em jogo.

O aluno, ao compreender o uso da linguagem como interação na sociedade, amplia seu conhecimento de si e do outro, num processo dialógico, e passa a utilizar as diferentes linguagens como meio de comunicação, ou processo de construção de significados, tornando-se receptor e produtor de diversos textos.

Ao considerar o aluno um receptor-produtor de diversos textos, e ao compreender o texto como o centro de todo processo ensino-aprendizagem, e que se insere numa situação de discurso produzido por um sujeito em determinado contexto histórico, social e ideologicamente definido, o professor estará colaborando para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e meta-cognitivas, levando o aluno a compreender o processo de construção dos sentidos produzidos dialogicamente no convívio social. Para a efetivação desse objetivo, as atividades de sala de aula devem ser

interativas, pois, segundo os PCNEM (1999), a interação é o que faz com que a linguagem seja comunicativa.

Portanto, os textos lidos em sala de aula, “comunicam” de forma dialógica, sendo únicos como enunciado, mas múltiplos enquanto espaços para atribuição de sentidos. As atividades de leitura deixam de ser “interpretação” para constituir-se em “construção-negociação” de sentidos.

Agindo interativamente no conflito gerado pela multiplicidade de sentidos que são construídos no ato de leitura, o professor estará desenvolvendo a capacidade de o aluno refletir, argumentar e defender seu ponto de vista acerca dos fenômenos sociais que o cercam e que lhe são indispensáveis ao pleno convívio social.

A multiplicidade de vozes que aparecem no diálogo estabelecido entre professor e alunos em sala de aula, permite com que sejam compartilhados pontos-de-vista diversos a partir da troca de experiências e vivido de cada um. Esse compartilhamento de idéias, através do diálogo, contribui para o reconhecimento da importância da linguagem verbal como ferramenta de comunicação e formação social.

A leitura, sendo o ato de negociação de sentidos, em muito contribui para a formação e manutenção do nível cultural do leitor e deste na sua interação com os que o cercam, na busca da identidade social, tão indispensável nos dias atuais.

A expressão “práticas de leituras” tende a marcar, segundo Batista e Galvão (1999) “ainda que de modo difuso, os atuais contornos do interesse das ciências sociais a respeito do ato de ler”, fenômeno histórico e socialmente constituído.

As práticas sociais de uso da linguagem, portanto, manifestam-se através da interação verbal entre os interlocutores. Para Barros (1999), o dialogismo é a característica essencial da linguagem, princípio constitutivo de todo discurso e espaço interacional entre o eu e o tu ou o eu e o outro, pois “nenhuma palavra é nossa, mas traz em si a perspectiva de outra voz”. Segundo a autora, os sujeitos enunciadore e enunciatário, estabelecedores da interação verbal, são constituídos por diferentes vozes sociais, que fazem deles sujeitos históricos e ideológicos.

O fenômeno da interação verbal é estabelecido entre dois ou mais interlocutores no efetivo uso da palavra no ato da enunciação, pois, segundo Bakhtin (1997), “o homem se entrega todo à palavra e esta palavra forma parte do tecido dialógico da vida humana, do simpósio universal”. Para o autor russo, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, mesmo



que não haja um interlocutor real. Na realidade, toda palavra é uma espécie de “ponte lançada entre mim e os outros”. A enunciação é um produto social, um ato de fala determinado pela situação imediata e pelo contexto social.

Sendo a língua dialógica por princípio, inserida num contexto social vivido pelos interlocutores, não há como separá-la de sua própria natureza, mesmo em situação escolar. Segundo os PCNEM (1999, p. 139), o estudo da língua materna deve, pela interação verbal, permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, pois:

o caráter sócio-interacionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber lingüístico do aluno como ponto de partida para a decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais.

No contexto de sala de aula, deixar falar é condição primeira para o desenvolvimento da comunicabilidade crítica que se espera desenvolver em cada aluno. O termo polifonia designa, dentro de um conceito enunciativo de sentido, as diversas perspectivas, pontos de vista, vozes ou posição que se fazem presentes, que se deixam falar nos enunciados produzidos na interação verbal (DUCROT, 1984).

Segundo Bakhtin (1997) toda palavra provoca “conflito de discursos” ou “vozes sociais” e encontra-se na dinâmica dos signos, e, se existem discursos “lutando”, buscando um centro, esse(s) centro(s) são múltiplos, devido às relações contraditórias entre valores socialmente estabelecidos pelas comunidades lingüísticas. A polifonia é uma situação desse contexto da heterologia, desse universo de discursos conflitantes.

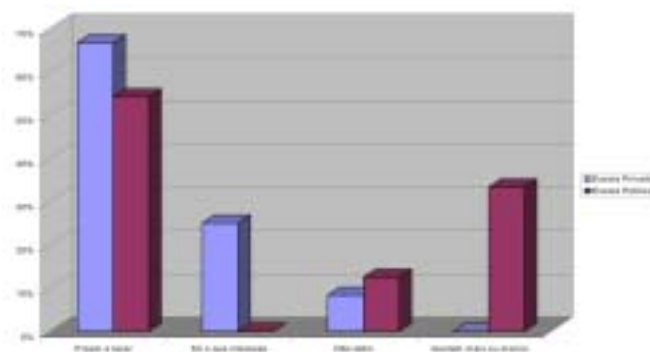
Portanto, é indispensável que uma análise da interação verbal estabelecida entre professor e alunos no contexto escolar seja observada, pois, na prática social de uso da linguagem ocorre a presença de outras vozes que entram em conflito para estabelecer ou contestar os sentidos. Esse conflito verbal, representado pelo diálogo, conduz à construção dos sentidos do texto, em se tratando de aulas de leitura.

Para melhor compreender o processo, apresenta-se o resultado de uma pesquisa com alunos do 3º ano do segundo grau de uma escola privada e outra pública da cidade de Maringá visando, com isso, identificar como é abordado o ensino da língua padrão

nessas instituições.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

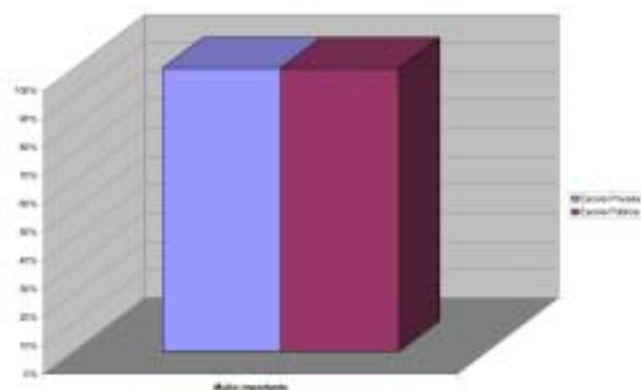
Gráfico 1 – Você gosta de ler? Porquê?



De acordo com a pesquisa foi possível perceber que a grande maioria dos alunos, tanto da escola pública quanto da escola privada, lê por prazer ou lazer. Pouco mais de 20% dos alunos da escola privada lêem apenas aquilo que lhes interessam. 12% dos alunos da escola pública e 8% da escola privada não gostam de ler. 33% dos alunos da escola pública lêem mas não gostam muito da leitura.

Esses números revelam que independente da classe social, os alunos pesquisados compreendem que ler é um exercício primordial para o desenvolvimento das habilidades orais.

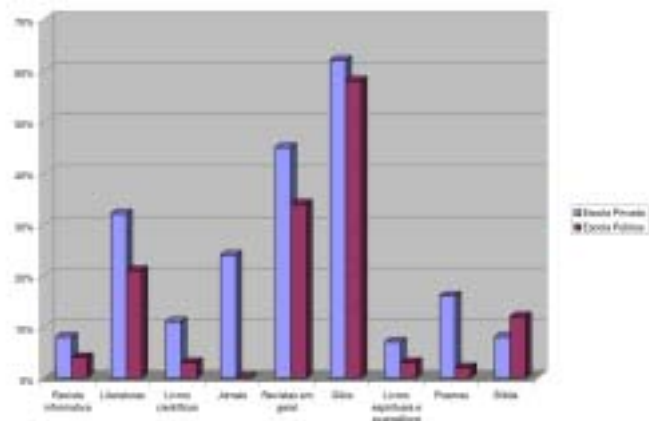
Gráfico 2 – Qual a importância e os benefícios da leitura



Todos os alunos, tanto da escola privada quanto da pública consideram importante e sabem que a leitura traz benefícios. Nenhum aluno entrevistado desconsidera o valor positivo da leitura. O que reforça a posição do gráfico anterior, pois, se eles acham que a leitura é muito importante, o fato de alguns não lerem ou lerem muito pouco é talvez reflexo da falta de incentivo à leitura.

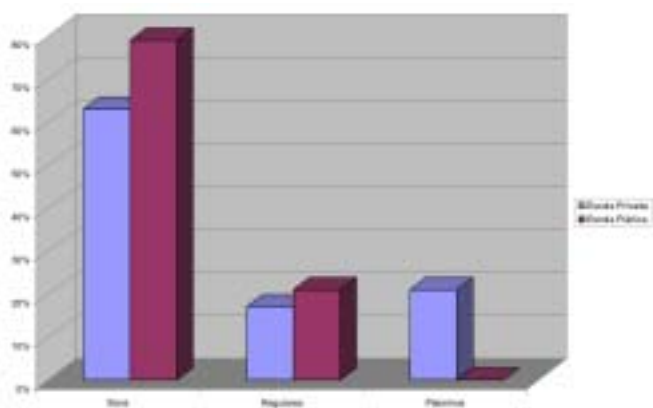


Gráfico 3 – Que tipo de leitura é apreciada pelos alunos



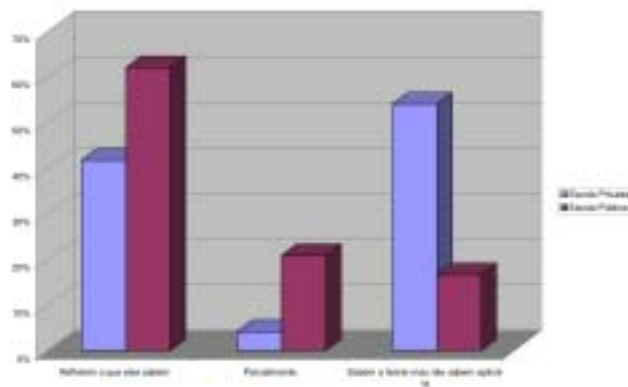
A pesquisa demonstrou que os alunos das escolas públicas e privadas interessam-se por variados tipos de leitura. Destaca-se a leitura de gibis (62% privada e 58% pública) e de revistas em geral (45% privada e 34% pública). As literaturas também tem boa aceitação para os alunos da escola privada (32%) e pública (21%). Observou-se ainda que alunos de escolas públicas não têm o hábito de ler jornais e lêem pouco poemas. A leitura da Bíblia é mais apreciada pelos alunos da escola pública (12%) e há também os leitores de revistas informativas, livros científicos, espirituais ou evangélicos.

Gráfico 4 – O que você pode dizer do ensino de seus antigos e atuais professores de Língua Portuguesa?



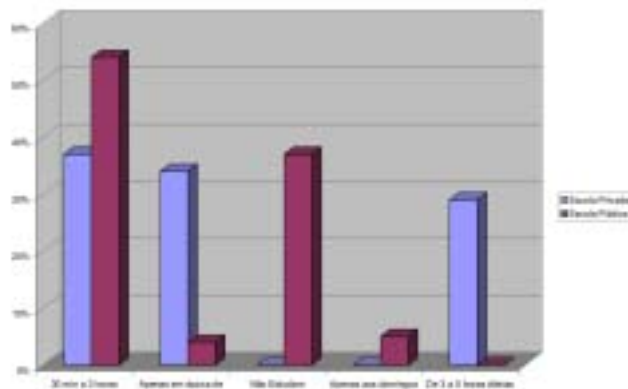
De acordo com os entrevistados, em sua maioria, tanto na escola privada (63%), quanto na escola pública (79%), consideram que tiveram ou tem bons professores de língua portuguesa. Consideram ter tido ou terem professores regulares 17% dos alunos da escola privada e 21% da escola pública. De acordo com 21% dos entrevistados da escola privada, os professores que tiveram ou têm são péssimos.

Gráfico 5 – Seu desempenho atual em língua portuguesa reflete exatamente o que você sabe?



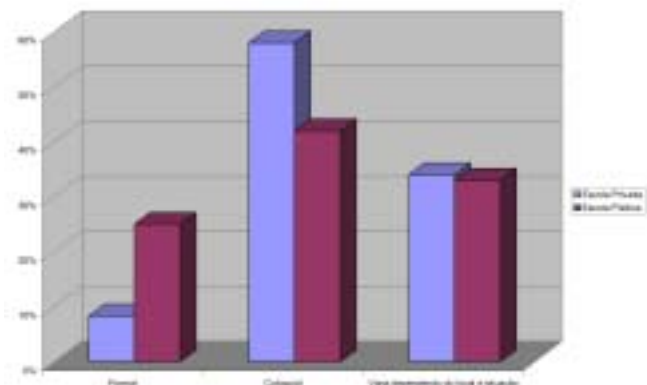
Quando perguntado aos entrevistados, se o seu desempenho atual em língua portuguesa, reflete ou não o que ele sabe, 39% dos alunos da escola privada e 60% da escola pública responderam que o seu desempenho reflete o que eles realmente sabem; 4% dos alunos da escola privada e 18% da escola pública afirmam que o seu desempenho é parcial em relação ao que sabem. Pouco mais de 50% dos alunos da escola privada afirmam que sabem a teoria mas não sabem aplicá-la, contra 14% dos alunos de escolas públicas.

Gráfico 6 – Horas dedicadas ao estudo fora do ambiente de sala de aula



De acordo com a pesquisa, 37% dos entrevistados em escolas privadas estudam entre 30 minutos e 3 horas diárias além do horário do ensino regular. Na escola pública esse percentual é de 54%. 33% dos alunos de escolas privadas afirmam estudar apenas em época de prova. O percentual para esse item na escola pública é de 4%. 29% dos alunos da escola privada afirmam estudar entre 3 e 5 horas diárias e 37% dos alunos da escola pública declararam não estudarem fora do horário de sala de aula.

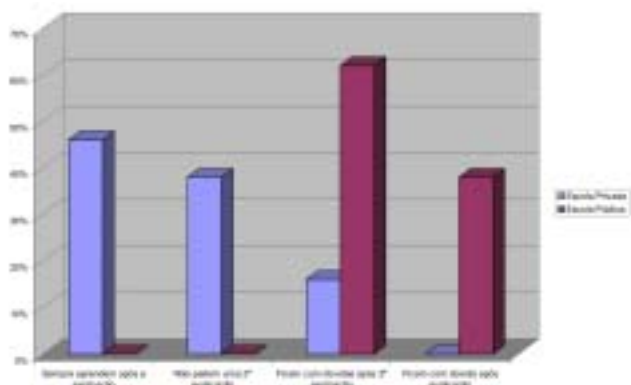
Gráfico 7 – Que tipo de linguagem você utiliza na sua comunicação



A pesquisa demonstrou que, quanto a linguagem utilizada pelos alunos para se comunicarem, verificou-se que 25% dos alunos da escola pública utilizam-se de linguagem formal na comunicação, enquanto que na escola privada apenas, 4% fazem uso. A linguagem coloquial é utilizada por 58% dos alunos da escola privada e 42% pelos da escola pública. Os alunos também variam a linguagem utilizada dependendo do local e da situação a que estão expostos (34% privada; 33% pública).

Esses resultados evidenciam que o aluno de escola pública está mais preocupado em utilizar a língua formalmente do que os da escola privada, pode-se inferir, com isso, de que haja a cultura do preconceito, ou seja, pessoas que falam “errado” não têm destaque.

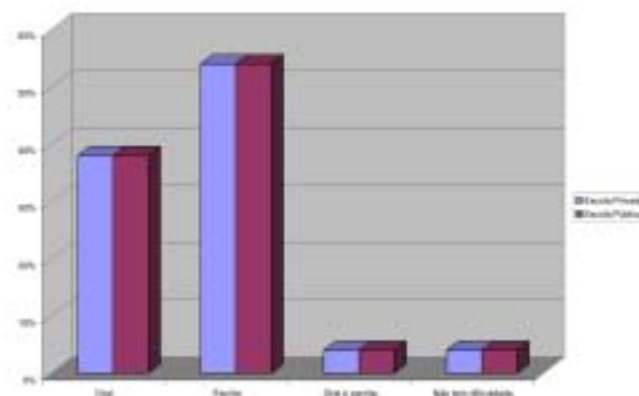
Gráfico 8 – Atitude do aluno após a não compreensão da explicação dada pelo professor



Essa questão é preocupante, pois a pesquisa revelou que todos os alunos da escola pública que foram entrevistados acabam por ficarem com dúvidas mesmo depois do professor explicar a matéria mais de uma vez. Quanto aos alunos da escola privada,

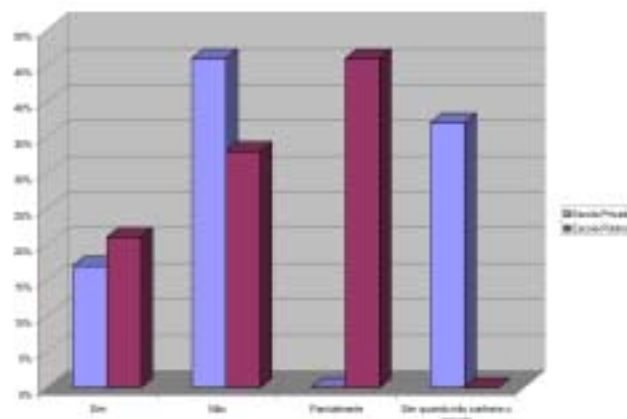
46% afirmaram que sempre aprendem (não ficam com dúvidas); 37% não pedem uma segunda explicação e 16% ficam com dúvidas após a segunda explicação, mas têm vergonha de pedir nova explicação.

Gráfico 9 – Você tem maior dificuldade na linguagem escrita ou linguagem oral?



A linguagem escrita é aquela que os alunos mais têm dificuldades; o percentual para tal linguagem é o mesmo em ambas as escolas (54%). Na linguagem escrita eles apresentam um pouco menos de dificuldade, mas novamente o percentual é o mesmo (38%). O mesmo se dá para as dificuldades na linguagem oral e escrita (4%), e nos alunos que não apresentam dificuldades em nenhuma das linguagens.

Gráfico 10 – Você tem dificuldades em escrever um texto?

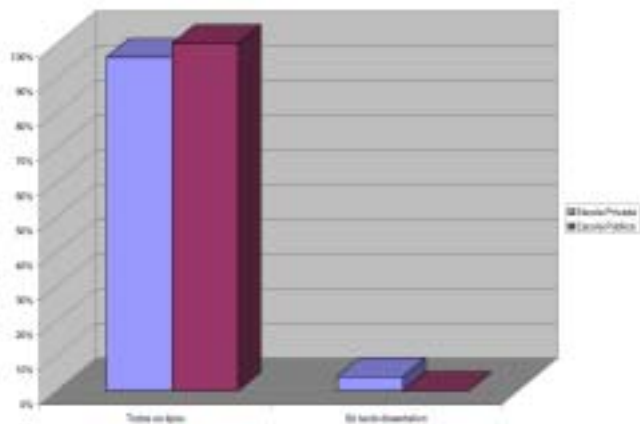


Quando perguntado aos alunos se eles têm ou não dificuldades para escrever textos, 17% dos alunos da escola privada e 21% da pública, afirmaram que sim; 46% dos alunos da escola privada e 33% da pública, afirmaram que não tem dificuldades para produzir textos. 46% dos alunos da escola pública responderam que têm certa dificuldade na hora da produção e 37% dos alunos da escola



pública têm dificuldade quando não conhecem o assunto.

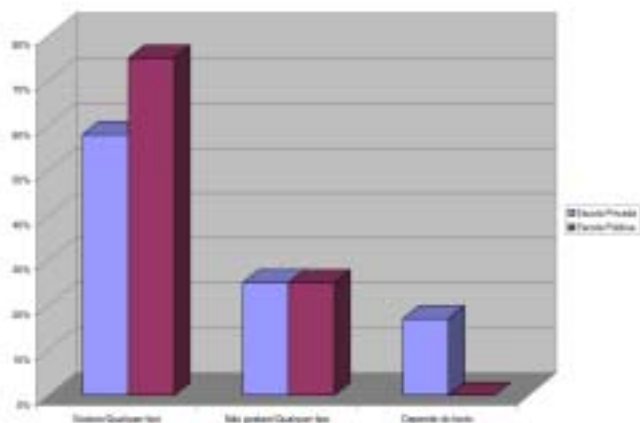
Gráfico 11 – O professor o ensina a elaborar textos? Quais?



Segundo os alunos entrevistados da escola pública, os professores ensinam a redigir todos os tipos de texto. Já na escola privada, 96% afirmaram que os professores trabalham todos os tipos de textos e 4% deles trabalham apenas textos dissertativos.

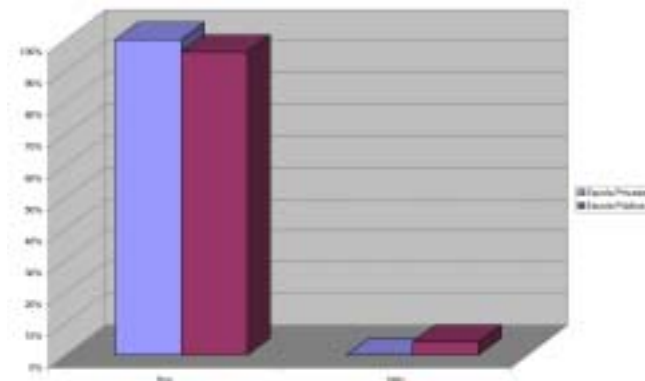
Esses resultados demonstram que a escola pública parece ter uma maior preocupação em trabalhar com os alunos toda e qualquer forma de expressão textual, demonstrando assim, um maior comprometimento com a formação social do aluno.

Gráfico 12 – Você gosta de escrever textos? Quais?



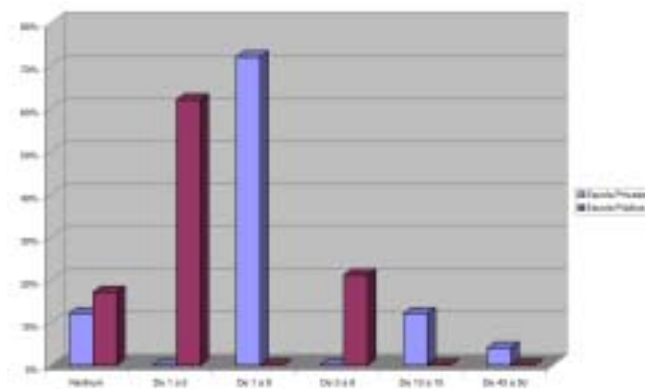
A pesquisa demonstra que a grande maioria dos alunos da escola pública (75%) e da privada (58%) gostam de escrever qualquer tipo de texto. 25% dos alunos, tanto de escolas públicas, quanto privadas, não gostam de escrever textos, sejam eles de quais tipos forem. 17% dos alunos de escolas privadas afirmaram que gostam ou não, dependendo do tipo de texto que se tem que escrever.

Gráfico 13 – Você acha que a leitura influencia na escrita?



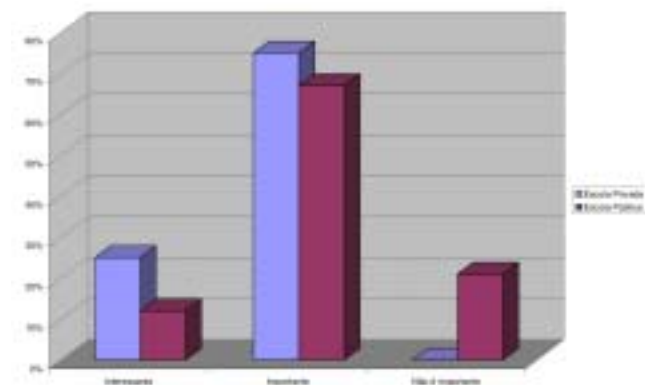
Quando perguntado se a leitura influencia ou não na escrita, 100% dos alunos de escolas privadas afirmaram que sim, enquanto na escola pública esse percentual fica um pouco abaixo (96%); 4% deles (escola pública) consideram que a leitura não influencia na escrita, pois lêem mal e escrevem bem.

Gráfico 14 – Quantos livros você leu no ano de 2004?



A pesquisa demonstrou que mais da metade dos entrevistados, independente do tipo de escola, leram entre 1 e 8 livros. 21% dos alunos de escola pública afirmaram terem lido entre 5 e 8 livros; 12% dos alunos da escola privada leram entre 10 e 15 livros; 4% (escola privada) leram entre 45 e 50 livros; 12% dos alunos da escola privada e 17% da escola pública afirmaram não terem lido nenhum livro no período pesquisado.

Gráfico 15 – O que você acha do estudo de literatura brasileira?





Quanto ao estudo da literatura brasileira no ensino da língua portuguesa, a grande maioria dos alunos, tanto da escola privada (75%), quanto da escola pública (67%) consideram esse estudo importante. 25% dos entrevistados da escola privada e 12% da escola pública consideram o estudo interessante. 21% dos alunos da escola pública consideram não ser importante o estudo da literatura brasileira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção de textos deve ser o momento culminante no processo de aprendizagem da língua. Mas escrever um texto coerente, que seja claro e objetivo, exige do aluno um domínio da linguagem escrita que, muitas vezes, ele ainda não possui. Portanto, para formar alunos produtores de textos, são necessárias várias etapas. A leitura é a base de todas elas. Ela precede a própria escrita, pois é justamente a variação de textos trazidos pelo professor ou pelos livros didáticos que permitirão ao aluno perceber os vários níveis de leitura, as várias opiniões que um único texto pode proporcionar. O debate desses textos oferece ao aluno a oportunidade de expor suas idéias e, ao mesmo tempo, ampliar o nível de compreensão do assunto tratado.

Além disso, através da leitura, o aluno pode desenvolver um amadurecimento lingüístico específico (como escrever) e reconhecer sua própria capacidade de dar opiniões (o que escrever). A escola deve ser considerada um lugar para construção de leitores mais críticos e abertos às várias possibilidades de sentido existentes em um discurso.

Como forma de incentivar os alunos, deve-se apresentar objetivos claros para a produção escrita, que deve tornar-se uma necessidade, uma atividade de real importância, pois é uma prática social e, deve ter um sentido dentro do grupo em que é praticada. Portanto, os textos devem ser adequados aos diferentes interlocutores (a quem escrever).

Um outro aspecto importante refere-se à escolha do tema da produção; ele deve ser interessante e estar ligado à vida cotidiana do aluno, como sugerem os PCNs. O aluno produz mais quando escreve numa situação real, pois assim eles podem explorar suas funções expressivas.

O processo de produção de um texto exige do aluno dois posicionamentos distintos: um quando ele escreve e outro quando ele lê o que escreveu. Nesse momento, o escritor toma-se leitor crítico do próprio texto a partir de acréscimos, reduções, ampliações, substituições, o que não é tarefa simples.

A partir da pesquisa, constatou-se que embora os resultados

demonstrem que esses alunos estão “tecnicamente” preparados para produzir bons textos quando ingressarem no curso superior, verifica-se que na prática não é isso o que vem ocorrendo, pois esta pesquisa justamente iniciou-se a partir de um debate em sala de aula de graduação sobre a dificuldade que acadêmicos de Letras possuem em produzir bons textos. Outro fator que evidencia essa incoerência nos resultados é o fato de que, ano após ano, presencia-se nos vestibulares um grande número de redações que não atingem o mínimo dos quesitos necessários para avaliação.

Sendo assim, é necessário que os professores que trabalham a produção de textos utilizem-se de metodologias para que consigam transpor a teoria para a prática, pois segundo os PCNs, o professor pode oportunizar aos alunos a reflexão, a argumentação e a defesa de pontos de vista acerca dos fenômenos sociais que os cercam e que lhes são indispensáveis ao uso efetivo das práticas sociais de leitura e, por conseguinte, da escrita. Contudo, vale lembrar que o interesse por parte do aluno é parte preponderante para a interação proposta, visto que a base dialógica pressupõe um educando comprometido com o processo, pois segundo Geraldi (1991, p. 171), “a leitura incide sobre a palavra do outro, onde o leitor pode descobrir outras formas de pensar que, contrapostas, poderão levar à construção de novas formas, fazendo da leitura uma verdadeira atividade de produção de sentidos”. Caso contrário, o professor continuará ritualizando atividades e estratégias descontextualizadas para alunos visivelmente desinteressados e despreocupados.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BARROS, D. Contribuições de Bakhtin às teorias do Discurso. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Unicamp, 1997.

BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. O. (orgs.) **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1999.

DUCROT, O. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In:

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1984. p.161-218.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

