

## ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: REFLEXÕES DE UMA BOLSISTA DO PIBID

HUNHOFF, Elizete Dall'Comune<sup>1</sup>  
MATOS, Angélica Silva de<sup>2</sup>

**Resumo** - Este texto aborda a experiência de iniciação à docência realizada no Ensino Fundamental, em uma escola pública de Tangará da Serra, Mato Grosso. Na escola em que trabalhamos como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), tivemos o objetivo de estimular o estudo da Língua Portuguesa, por meio de oficinas de leitura, com diversos gêneros textuais, com a intenção de “acelerar” o processo de aprendizagem dos alunos. A partir da prática docente, foi possível relacionar a realidade educativa com a teoria, pois vimos que era necessário “moldar” o nível do que seria ensinado, de acordo com a necessidade discente, pois esta não condizia com os conteúdos apresentados no livro didático. Dessa forma, optamos por outra metodologia, iniciando com gêneros textuais do cotidiano deles. Assim, gradualmente, obtivemos um resultado melhor. Avançamos para gêneros mais complexos e trabalhamos no sentido de estimular o interesse pela leitura e aprimorar a interpretação de texto desses alunos. Essa experiência foi positiva no sentido de que pudemos conhecer, refletir e analisar sobre a realidade do ensino de língua materna na escola pública brasileira.

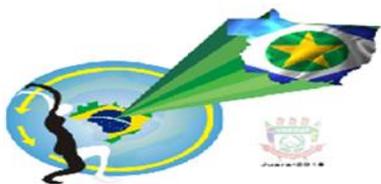
**Palavras-chave:** Leitura, interpretação, ensino, prática pedagógica.

Em uma sociedade letrada, os níveis de exigência nos processos interacionais entre as pessoas são muito expressivos. O ser humano, desde a mais tenra idade, se comunica em seu contexto social, cujo processo se amplia quando entra na escola. Tanto a família quanto a escola têm o poder e a responsabilidade de formar a criança ou o jovem a alçar voos no constructo de sua intelectualidade e cidadania. Essa reflexão é interessante, pois, muitas vezes, a família deixa a responsabilidade da formação intelectual de seus filhos apenas para a escola, e esta nem sempre tem toda a conjuntura necessária para desafios dessa natureza, o que pode causar sérios prejuízos aos alunos e, conseqüentemente, à sociedade.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta, UNEMAT. Grupo de Pesquisa “Literatura infantojuvenil: poesia e prosa - LIPP”. Projetos de Pesquisa: “Maria de Arruda Müller e Dunga Rodrigues: agentes culturais pioneiras em Mato Grosso”; “Literatura Infantojuvenil: saberes e descobertas na voz da criança e do adolescente”. *E-mail:* elizetedh2@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora do Ensino Básico. Ex-bolsista do PIBID – UNEMAT – CAPES. *Campus* Universitário de Tangará da Serra, MT. Projeto “Leitura, literatura e produção escrita”2012/14. *E-mail:* ge\_matos@msn.com



Diante dos grandes desafios enfrentados pelos envolvidos na educação básica, a educação superior, etapa seguinte e almejada pela maioria dos concluintes do ensino médio, tem implementado ações para aproximar a realidade das escolas dos propósitos teórico-formativos das ementas de cada curso.

Nesse sentido, o PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência visa a inserir os acadêmicos dos cursos de licenciatura no âmbito escolar. Cabe ao bolsista aprovado no processo seletivo para atuar no projeto, desenvolver atividades de extensão e pesquisa na escola selecionada. Isso, sem dúvida, fá-lo amadurecer intelectualmente e também na práxis docente. Por isso, nestas reflexões, demonstramos como foram parte de nossas observações sobre o ensino de leitura e de produção escrita, em aulas de Língua Portuguesa, nas instituições de ensino, pois os acadêmicos sempre trouxeram seus pareceres sobre o que sentiam no ambiente escolar onde atuavam como bolsistas. Algumas vezes descreviam sobre a discrepância entre o que se ensina e o que aprende no contexto escolar. Isso ocorre, porque a prática pedagógica nem sempre corresponde às teorias e às políticas educacionais que orientam o Ensino Básico.

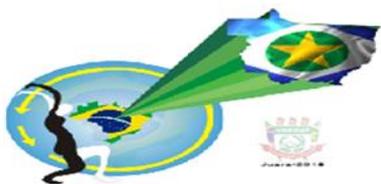
Com base nessa realidade e como parte da proposta do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, organizamos o planejamento, para alunos de 8º Ano, do Ensino Fundamental, e o executamos, vivendo todas os desafios de ensinar em uma turma com aprendizagens deficitárias de conceitos básicos da língua. Dada a significância da experiência, delinearíamos como foi esse processo e as reflexões pertinentes, para que isso sirva para desvelar a realidade das escolas, assim como demonstrar algumas alternativas viáveis para melhorar o contexto educativo.

## 1. UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Em oficinas<sup>3</sup> de leitura e produção de textos desenvolvidas em uma das escolas, de Tangará da Serra, MT, como parte de tarefas propostas no nosso PIBID, percebemos haver

---

<sup>3</sup> Denominamos oficina para minicursos oferecidos aos alunos.



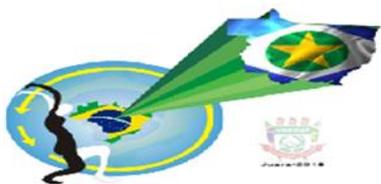
certa distância entre o que o livro didático propõe, o que e como a escola ensina e o que, realmente, é aprendido pelo aluno em suas atividades escolares.

Em nossas reflexões, a partir da experiência docente com a realização dessas oficinas, dirigidas a alunos de doze a treze anos, do 8º Ano do Ensino Fundamental, observamos que o desempenho escolar de alguns é insatisfatório. Vimos que vários alunos não conseguiam acompanhar o ritmo de aprendizagem dos demais colegas de sala e o problema não estava somente na produção escrita, mas na precariedade da leitura desses adolescentes. Estes liam muito mal, apresentavam um vocabulário diminuto, e, embora estivessem no 8º Ano, não sabiam conteúdos corriqueiros, tais como: em quais situações da escrita deviam utilizar a letra maiúscula ou minúscula.

Diante da constatação dessas dificuldades que, em nosso entendimento merecia atenção, reelaboramos nossos Planos de Atividades e buscamos levar em cada aula um gênero textual diferente e que fosse interessante ao aluno, com o objetivo de que eles aprendessem a dominar categorias diferentes de textos e entendessem que, para se estabelecer uma comunicação, de acordo com a norma padrão do uso de nossa língua, é necessário o conhecimento dos variados gêneros textuais existentes na sociedade. E se conhecermos grande parte da variedade textual, possivelmente seremos leitores versáteis, críticos.

Consoante a Marcuschi (2007), acreditamos não ser difícil constatar que nos últimos anos foram as novas tecnologias que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais, cuja intensidade dos usos interfere e atua nas atividades diárias. “[...] Daí surgem formas discursivas novas, tais como editoriais, artigos de fundo, notícias, teleconferências, videoconferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas (*e-mails*), bate-papos virtuais (*chats*) [...]” (MARCUSCHI, 2007, p. 20).

No início de nosso trabalho, na proposta da oficina de textos, e partindo das necessidades de aprendizagem de vários alunos da turma, muitos alunos mostraram certa resistência à aprendizagem, muito embora estivessem ali como convidados e voluntariamente, queriam aulas prazerosas, lúdicas, leves, com atividades sem leituras e interpretações; e constatamos que isso ocorria, provavelmente, devido a ampla e complexa deficiência em leitura.



As atividades ofertadas, a princípio, foram-nos desanimadoras, principalmente ao verificarmos o mau desempenho alcançado pelos alunos, pois, havíamos baseado nossas expectativas nos conteúdos propostos em livros didáticos. No entanto, a realidade de aprendizagem dos estudantes revelava muitas fragilidades. O nível de leitura de muitos aprendizes não contemplava nem a necessidade básica de alfabetização, pois cometiam erros orais e escritos que nos decepcionavam.

Diante do quadro, pensamos em desenvolver um trabalho com os distintos gêneros textuais, pois, como afirma Marcuschi (2008 p. 155) corroborando com Bakhtin, “[...] todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, que se efetiva através de enunciados (orais e escritos)”, ou seja, ao tratarmos do uso da língua é necessário pensarmos no contexto da realidade social em que estão.

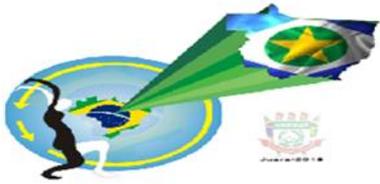
Propusemos, assim, trabalhar, inicialmente, com gêneros mais simples, ou seja, gêneros que estão mais próximos à realidade discente e que lhes pareçam mais interessante, tais como: *e-mail*, conversas de bate-papo de redes sociais, fábulas, notícia, receita, diário, cardápio, parábola, entre outros.

Conferimos que esses gêneros textuais eram de mais fácil assimilação, por parte dos alunos, uma vez que sempre estão em contato com esse tipo de texto em seu cotidiano. Na elaboração do diálogo virtual, por exemplo, os alunos foram ágeis. A leitura de fábulas também foi bem assimilada, embora alguns apresentassem certa dificuldade na interpretação oral. Mas, com explicações detalhadas e repetitivas, conseguiam compreender.

Só depois de explorar esses textos de estrutura menos complexa, optamos por dar continuidade, com gêneros mais elaborados, como a crônica, o conto, o artigo de opinião, carta do leitor, entre outros. De acordo com Cosson,

[...] é preciso explorar a variedade de gêneros em que o registro pode ser efetivado pelo aluno. Para além do ensaio e da resenha, há o diário, o relatório, o diálogo e tantas outras formas de registro escrito. [...]. (COSSON, 2012, p. 114).

Dessa forma, com o artigo de opinião, tínhamos o objetivo de desenvolver a habilidade de expressar opinião. No processo de elaboração da proposta de trabalho e na execução, constatamos que o artigo de opinião não é um gênero fácil. Isso porque, para compreendê-lo é necessário “maior empenho”. Assim, primeiramente apresentamos sua



estrutura; depois, vários exemplos; por fim, a eleição de um tema. A escolha do tema foi relevante para o debate e à produção, pois, nessa etapa o objetivo era de que o aluno apresentasse sua opinião sobre o assunto, atendendo a tipologia do gênero.

No desenvolvimento do trabalho, notamos que a maior dificuldade dos alunos não estava em compreender a estrutura do gênero, mas na escassez de repertório sobre o assunto para abordá-lo. Ainda que o professor conduzisse a discussão, sentimos que havia a falta de expressividade verbal, agravada pela necessidade de maior empenho dos alunos.

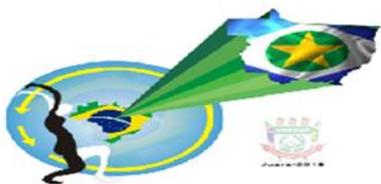
Assim, o maior impasse que percebemos foi o que antecede ao ato de leitura e produção: o conhecimento de mundo desses alunos, como já definido por Paulo Freire (1989, p. 11), “[...] a leitura do mundo precede a leitura do texto”. E isso também ocorre com a escrita, pois, se o aluno tem um escasso conhecimento da prática e das regras gráficas, nessa fase do aprendizado, como poderá tecer críticas sobre um texto, uma leitura e, conseqüentemente, uma produção de boa qualidade?

Em algumas aulas, os alunos começavam bastante motivados, porém, dispersavam-se facilmente. Palmira Heine aponta o problema da escassez da busca de sentido para o texto na sala de aula como um processo a ser motivado e desenvolvido:

Um dos problemas enfrentados pela escola na relação que estabelece entre texto e leitor é o de não considerar o fato de que os sentidos não são controlados pelo autor do texto e esse não é transparente, não tendo um sentido único. O que se vê nas escolas e nos livros didáticos é um processo de leitura que termina gerando um sujeito passivo, que apenas extrai informações prontas do texto. ([s. d.] , p. 19).

A mecanização do conteúdo de alguns livros didáticos pode ser o que prejudica o aprofundamento na compreensão. Sobre isso a autora diz:

Diante disso, cabe à escola perceber a heterogeneidade do texto e permitir que os sujeitos-leitores que nela são formados possam gerar sentidos diversos para o mesmo, compreendendo, assim, que ler é atribuir um sentido em meio a outros também possíveis. [...] A escola deve formar leitores que possam efetivamente fazer a relação entre explícitos e implícitos, costuras entre o dito e não-dito e não apenas leitores reprodutores de informações explícitas no texto, sem compreendê-lo mas apenas decodificando os signos que o compõem. (HEINE [s. d.], p. 20).



Em consequência de nossas reflexões sobre a estrutura escolar, perguntamos: Qual o papel do professor dentro da sala de aula? Como o professor, diante das necessidades e carências dos alunos, consegue promover o interesse pela leitura? Como fazer para que esses alunos não tenham ‘certa aversão’ à sala de aula? E ainda, como elaborar uma didática que alcance os objetivos propostos de aprendizado para mais de trinta alunos em classe, com tempo e condições de aprendizagem diferentes? São questionamentos demasiadamente amplos para serem respondidos neste espaço. No entanto, acreditamos que o fato de começarmos a questionar já pode ser considerado parte do caminho para possíveis melhorias.

Para pensarmos na disseminação da leitura, citamos Lajolo, que sugere:

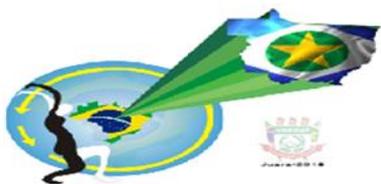
[...] a inscrição do *e* no *texto*, no *e* do *cotidiano* do aluno, entendendo que este cotidiano abrange desde o mundo contemporâneo (no que essa expressão tem, intencionalmente, de vago e amplo) até os impasses individuais vividos por cada um, nos arredores da leitura de cada texto. (1997, p. 16). (Grifo da autora).

Ou seja, os textos trabalhados com alunos devem estar inseridos no cotidiano deles e um dos desafios do ensino é fazer com que reflitam, tendo como parâmetro a realidade que os cerca. Se considerarmos que parte do problema do aluno em relação à aprendizagem também se concentra na falta de leitura do professor, a reflexão torna-se mais crítica. Sobre isso Lajolo aponta:

O professor de Português [...] deve ser usuário competente da modalidade culta da Língua Portuguesa. Deve, nesse sentido, ser uma espécie de poliglota: precisa dominar competentemente várias modalidades de linguagem de forma que, se disser *nóis vai* e se escrever *paçarinho*, irá fazê-lo por opção consciente e não por desconhecimento de outras opções. (1997, p. 21).

Sendo assim, tratamos de duas medidas que não são nenhuma criação recente, mas duas formas de melhoria há muito almeçadas: há a necessidade de maior preparação do docente que, conseqüentemente, se reverterá em maior habilidade no momento de escolha de textos para o estudo da língua materna.

Sobre a escassez da solução desses problemas, Bruno Lopes diz:



Pensar em um aumento considerável de pesquisas, estudos e reflexões dedicados a como escrever um bom texto, gêneros textuais e tipos textuais sanará as dificuldades dos discentes é utopia, pois eles sempre apresentarão dificuldades. Mas deixá-los à mercê do destino é desprezível, pois é papel das instituições responsáveis pelas pesquisas tentar entender os problemas para produzirem boas literaturas ao cenário textual. Não é a quantidade de pesquisas o problema, mas o engajamento de um conjunto: universidades, escolas, governos, professores, pesquisadores, alunos e outros. ([s. d.], p. 13).

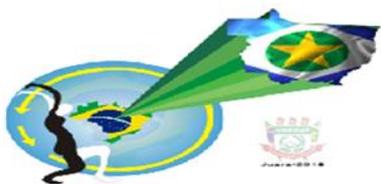
A partir dessas observações de Lopes, podemos perceber que não é papel apenas do professor sanar tais problemas e que apenas pesquisas isoladas também não serão suficientes, pois a situação começará a ser solucionada quando houver o envolvimento do todo. Nesse sentido, consideramos de grande valia quando o autor menciona o “engajamento de um conjunto” e percebemos que somos parte integral desse trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Programas como o PIBID estão propondo projetos educacionais com o objetivo de solucionar os impasses; afinal, aproximar a universidade do ambiente escolar possibilita a presença de pesquisadores da educação na educação básica. Talvez esse texto se configure uma visão pessimista sobre o assunto, mas não podemos pensar de forma utópica. Os obstáculos cotidianos devem ser analisados e tais análises, quando pensadas contextualmente, devem se transformar em prática.

Percebemos, em nossas observações nas escolas, que algumas estratégias de ensino dos conteúdos, aplicadas, e com as quais não se obtêm resultados satisfatórios, são devido, provavelmente, por serem desinteressantes para os alunos. Nesse sentido, para justificar a importância de ter o aluno como centro do processo, é apropriado citar Marisa Lajolo (1997, p. 33): “[...] o aluno, como o freguês de botequim, parece que sempre tem razão...”.

Além dessa situação, vinculada diretamente ao fazer pedagógico, pudemos constatar muitos outros fatores que provocam o desinteresse do aluno: a) Estrutura precária das escolas, pois falta cadeiras, ventilação adequada em dias de calor, pisos com buracos, paredes com



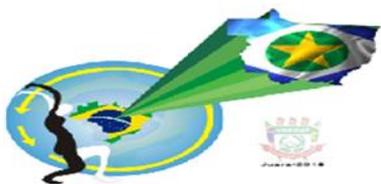
rachaduras; b) Conteúdos e materiais, que promovem uma leitura mecânica, como materiais que não correspondem à prática cotidiana; c) Sistema de Ensino, que não criou uma metodologia compatível e eficiente para o Ciclo de Formação Humana, tendo como exemplo o processo de enturmação, um dos grandes problemas das escolas, hoje.

Diante da nossa experiência, com o ensino de Língua Portuguesa, podemos citar o desafio da ausência de uma cultura que promova a leitura. Com isso, não há como falar sobre educação e a prática docente, sem nos referirmos aos problemas socioculturais. A escola, como já afirmado por diversos pesquisadores da educação, é um reflexo da sociedade, com o que também concordamos.

## **ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUA PORTUGUESA: REFLEXIONES DE UNA BOLSA DE PIBID**

**Resumen** - Este texto aborda la experiencia de iniciación a la docencia realizada en una escuela pública en la Enseñanza Fundamental de Tangará da Serra, Mato Grosso. En la escuela que trabajamos como becario del PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) tuvimos el objetivo de estimular el estudio de la Lengua Portuguesa través de oficinas de lectura con diversos géneros textuales, con la intención de acelerar el proceso de aprendizaje de los alumnos. A partir de la práctica docente, fue posible relacionar el que ocurre en la realidad con el que se espera de la teoría, pues vimos que era necesario cambiar el nivel del que sería amaestrado de acuerdo con la necesidad discente, pues esta no condecía con los contenidos presentados en el libro didáctico. De esta forma, optamos por otra metodología, empezando con géneros textuales del cotidiano de ellos. Así, poco a poco, obtuvimos un resultado mejor. Avanzamos para géneros más complejos y trabajamos en el sentido de estimular el interés por la lectura y perfeccionar la interpretación de texto de estos alumnos. Esa experiencia fue positiva en el sentido de que pudimos conocer, reflejar y analizar acerca de la realidad de la enseñanza de lengua materna en la escuela pública brasileña.

**Palabras-clave:** Lectura, interpretación, enseñanza, práctica pedagógica, PIBID.



## REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Letramento literário. Teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que completam.** São Paulo: Autores associados, Cortez, 1989.

HEINE, Palmira. Texto, leitura e sentidos: uma perspectiva discursiva. **Língua Portuguesa.** São Paulo: Escala educacional, no. 39, p. 16-20, [s. d.]

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 1997.

LOPES, Bruno. A produção de textos nas escolas. **Língua Portuguesa.** São Paulo: Escala educacional, no. 41, [s. d.].

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e textualidade. In: **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Recebido em: 20/11/2015

Aprovado em: 29/11/2015