

**CONSIDERAÇÕES A PARTIR DOS RESULTADOS DE UM PROJETO  
DE INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Angelo Leonardo MONDIN

(Orientadora): Profa. Dra. Rosana do Carmo Novaes Pinto.

**Introdução / Objetivo deste trabalho**

Este trabalho tem o objetivo de apresentar algumas das questões sobre as quais venho refletindo durante minha formação em Letras, do ponto de vista de um percurso pessoal. Muitos dos problemas enfrentados, assim como muitas das conquistas obtidas não serão aqui narrados, em virtude do espaço disponível, mas as referências às etapas deste percurso serão apresentadas em notas de rodapé.

Em meu primeiro artigo, publicado nos Anais do 2º SEPEG,<sup>1</sup> tratei a respeito de uma série de problemas detectados em uma escola pública de Campinas, após a aplicação de um protocolo para alunos de uma 8ª série (qualificada por outros alunos como sendo a pior da escola). Problemas como a presença de mitos sobre linguagem, atividades centradas em conceitos tradicionais sobre língua, logocentrismo<sup>2</sup> institucional, falta de práticas significativas e contextualizadas de linguagem. O artigo aborda, dentre outras questões, o embate entre profissionais engajados em práticas propostas pelos PCNs (como o trabalho com os diferentes gêneros discursivos), e a coordenação da escola, guardiã das práticas escolares já tão ultrapassadas e sabidamente inócuas.

Já no 3º SEPEG, dando continuidade à pesquisa sobre ensino de Língua Portuguesa em contextos socioeconomicamente menos favorecidos, dois artigos foram publicados. No primeiro, em co-autoria com Moraes<sup>3</sup>, analisando

---

<sup>1</sup>. MONDIN, AL. 2005, p.189 a 193 e também no site a seguir em que disponibilizei uma versão atualizada do mesmo texto  
[http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/linguistica\\_aplicada.htm](http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/linguistica_aplicada.htm).

<sup>2</sup>. Conceção segundo a qual haveria uma única interpretação possível para uma determinada coisa.

<sup>3</sup>. MONDIN, AL. & MORAES, MAB. 2006, p.235-237. “Manutenção de ideologia”. Os enunciados estão na página 235 e, respectivamente, são: “Esses assuntos

enunciações produzidas por professores da rede pública no Programa *Teia do Saber*<sup>4</sup> a partir de alguns conceitos de Análise do Discurso<sup>5</sup>, discorremos a respeito a) das formações discursivas dentro das quais muitos desses professores ou mesmo instituições estão inseridos b) das implicações disso no ensino de Língua Portuguesa. No segundo artigo, ainda refletindo a respeito dos dados coletados na 8ª série e também com os professores que participaram do Teia do Saber, a partir dos trabalhos de Possenti (1996), Bagno (2000), Antunes (2003), Freitas (2001) (dentre outros) e também das diretrizes propostas pelos PCNs, abordei a questão das aulas de Língua Portuguesa a partir do trabalho com os gêneros textuais<sup>6</sup> e práticas significativas<sup>7</sup> de ensino, como alternativa para o trabalho de Língua Portuguesa.

Como parte do Projeto de Iniciação Científica que desenvolvo, atuei por um ano como professor voluntário em uma escola localizada na periferia de Campinas, onde tive contato com alunos do 2º e 3º anos do Ensino Médio. Lá pude constatar pessoalmente sobre a triste realidade, a respeito do que muitos autores já trataram: o fato de que após onze anos de ensino da disciplina Língua Portuguesa (ou melhor dizendo, de ensino de gramática prescritiva) os alunos sequer sabem os objetivos da disciplina. Quando se analisa a produção escrita desses alunos e mesmo a dificuldade que eles têm para transitar nos gêneros orais, a perplexidade aumenta.

No término do ano de 2006, motivado pelas questões acima apresentadas, elaborei um Projeto de Intervenção, respeitando as condições (culturais e socioeconômicas) dos alunos e da escola que acolheu o trabalho, levantadas por meio de questionário aos alunos.

---

não vão dar em nada” e “Não suporto a escola porque não dá para trabalhar esses temas”.

<sup>4</sup>. Programa de formação continuada *Teia do Saber*. Esse programa tinha o objetivo de colocar os professores da rede pública em contato com o arcabouço teórico presente em textos de referência como os PCNs.

<sup>5</sup>. Tais conceitos estão presentes, por exemplo, nos textos de ORLANDI, E. (2004). *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho no simbólico*. Campinas: Pontes; em ARROJO, R. (1992). “O ensino da leitura e a escamoteação da ideologia”. In: ARROJO, Rosemary & RAJAGOPALAN, Kanavillil. *O signo desconstruído: implicações para a tradução, a leitura e o ensino*. Campinas, SP: Pontes.

<sup>6</sup>. RODRIGUES, R.H. 2005, p.152-183.

<sup>7</sup>. CAGLIARI, L.C. 2003, p.101-102.

## Projeto de Intervenção

Duas são as questões centrais em torno das quais o Projeto de Intervenção, que chamei de “Estudos da Linguagem”<sup>8</sup>, foi desenvolvido e são elas: a) Para que servem na vida real os conteúdos das aulas de Língua Portuguesa? b) O que é real? As duas questões estão intimamente ligadas, pois para se definir os conteúdos é preciso definir o que seja “real” em pelos menos dois lugares distintos: no campo de discursos estabilizados dentro do qual o aluno se localiza ao aceitar um construto de informações como sendo seu corpus de realidade, e um segundo lugar é localizado fora daquele construto.

Tal noção foi de extrema importância durante a elaboração do projeto, já que possibilitou não apenas aferir o nível de letramento e os conhecimentos lingüísticos desses alunos, mas também elaborar alternativas de ensino que possibilitem a ampliação desse repertório lingüístico sem que isso lhes seja um enfado. A esse respeito, diz Cagliari:

Em escolas de periferia, alguns alunos não participam com empenho do aprendizado da escrita, porque acham que a escola faz o que não lhes interessa e deixa de fazer o que seria útil para eles. Ninguém escreve ou lê sem motivo, sem motivação. (p.100-102).

Trata-se, portanto, de lidar com os valores desses alunos e utiliza-los como ponto de partida. Em outras palavras, colocar os objetivos dos alunos dentro das perspectivas dos objetivos da disciplina.

Após a análise dos protocolos que foram aplicados, constatei que os interesses desses alunos de contexto sócio-econômico menos favorecido são similares aos interesses dos alunos *ricos* entrevistados por Freitas (2000): todos desejam fazer uma faculdade ou outros cursos, têm expectativas, sonhos, etc. Entretanto, a enorme diferença entre os dois grupos está nas ferramentas que cada um dispõe para isso. De um lado temos os alunos estudados por Freitas (p. 42) com “[...] famílias que têm recursos, que lhes pagam mesadas e que lhes oportunizam o uso, em casa, de computador, internet, aparelhos de som, instrumentos musicais, televisão comercial e de assinatura, acesso a jornais e revistas nacionais [...]”. Do outro lado, temos 93,10% dos alunos de escolas periféricas (como os que entrevistei) com intenção de fazer algum curso, dos quais 72,41% não possuem computador em casa ou mesmo acesso a internet<sup>9</sup>;

---

<sup>8</sup> Dei esse nome justamente pelo perfil sócio-discursivo do programa que levaria em conta o uso de diferentes gêneros em diferentes situações vividas pelo sujeito/aprendiz.

<sup>9</sup> Quando muito acessam internet na escola. Na última aula que tive com minhas alunas uma delas nem mesmo sabia como abrir o menu “Iniciar”, como acessar o

alunos desempregados, que moram de aluguel em locais de difícil acesso, sem acesso a jornais e revistas, assim como a outros recursos. Isto é, enquanto Freitas (2000, p.43) escreveu que existe um abismo de 50 anos que a separa tecnologicamente de seus alunos ricos, temos o abismo que separa os jovens que entrevistei dos jovens de Freitas é ainda maior, mesmo considerando-se que vivem na mesma época\*.

Contemplando esses e outros aspectos criticados por muitos autores e alunos, tais como o método de avaliação, a motivação para estudar, procurei delinear quais seriam as ferramentas ou estratégias mais adequadas para atenuar esse abismo e, a partir daí, elaborei um plano de ação que, resumidamente, se caracterizou por compreender:

- a) O contraste entre os saberes lingüísticos dos alunos e os saberes solicitados deles;
- b) Como elaborar estratégias de ensino que utilizem os saberes dos alunos como ponto de partida;
- c) Como avaliar o aluno, individualmente, tomando os seus resultados anteriores como ponto de referência para seu desenvolvimento;
- d) Como proporcionar acesso concreto aos seus objetivos, mediante parcerias com a universidade ou mesmo com empresas privadas<sup>10</sup>.
- e) Como elaborar uma estratégia de ensino, que contemple e respeite os valores dos alunos.

### **Resultados das intervenções realizadas**

Elaborado o plano de ação e feitas as parcerias<sup>11</sup>, em seguida a proposta<sup>12</sup> foi exposta a aproximadamente 60 alunos do 3º ano do ensino médio noturno. Levando em conta, como já dito, os interesses colocados por eles, convidei-os

---

Internet Explorer e por isso era de se esperar que não tivesse e-mail (como de fato não tinha).

\* Ao abrir o jornal Correio Popular na data de hoje (22/04/2007) notei uma matéria (p.A13) que evocava esse abismo que detecto em minha pesquisa. Isso mostra a pertinência da questão tratada.

<sup>10</sup> Nesse sentido fiz contato com a Microlins.

<sup>11</sup> As parcerias foram feitas com as empresas Microlins, Havaad e Wizard.

<sup>12</sup> O projeto, como já dito na introdução, tem como principais respaldos teóricos, a questão da *motivação* de Cagliari, a noção de *gênero textual*, presente em Rojo e Rodrigues, *o ensino da língua conduzido por seus usos e a reflexão dos mesmos*, conforme propõe Antunes, *o exercício das práticas letradas* expostas por Soares, *os mitos da linguagem* colocados por Bagno e sobre *o que se deve ensinar na escola*, segundo Possenti,

para participar de um grupo que se reuniria fora dos horários das aulas normais (aos sábados). Minha expectativa era formar uma classe com cerca de 25 alunos (número correspondente às bolsas integrais disponibilizadas pela parceira da área de informática<sup>13</sup>). Porém, para minha surpresa, em pouco tempo (ainda no mês de março) havia apenas duas alunas participando efetivamente das aulas. Essa situação evocou um enunciado de uma professora da rede pública de ensino, durante sua participação no *Teia do Saber* em 2005, a respeito dos princípios que deveriam delinear o trabalho com o ensino de Língua Portuguesa: “Esses assuntos não vão dar em nada” (Mondin & Moraes, 2006: p.235). Seria o desinteresse dos alunos, sua baixa auto-estima, incredulidade no projeto o problema? Estaria o problema em experiências negativas anteriormente experimentadas em sala de aula? No momento estou ainda tentando compreender o que faz os alunos abrirem mão de algumas oportunidades, quando estas lhe são oferecidas. Por um lado, os alunos reclamam que não têm acesso aos cursos de inglês, de informática, por exemplo. Mas com as parcerias firmadas, por que não abraçam a chance? As bolsas estão ainda disponíveis e não há inscrições.

A resposta poderia estar, como já apresentado acima, na imagem que os alunos constroem de si mesmos como sendo *incapazes* – discurso que é reforçado nas comunidades (família, círculo social) e na própria escola. Qual concepção de si eles têm, dentro de sua realidade?

Nas respostas aos questionários aplicados, é possível traçar um perfil de muitos deles, que temem tornarem-se mendigos, que tiveram parentes ou amigos assassinados, que convivem em ambientes de violência. Há ainda respostas de professores que dão o veredicto a respeito da situação: “não tem jeito”, “nascem pobres por isso são pobres”. Enunciados que vão constituindo a realidade e a identidade da maioria desses alunos, dentro da sala de aula – que deveria ser o lugar onde se constituem cidadãos, onde o discurso deveria apontar para novos caminhos e novas possibilidades.

Esse discurso da escola ainda é reforçado, como afirma Coudry(2007)<sup>14</sup> por uma onda “patologizadora”, na qual surfam alguns professores quando tendem a dizer que qualquer desvio do aluno em relação à língua padrão é uma patologia, por exemplo com relação à escrita, quando diagnosticam os problemas como sendo *dislexia*. Além de seu estado de pobreza, o discurso da patologia tende a reforçar uma situação como imutável, como uma sentença sem volta. Uma patologia que o torna desqualificado para se sair bem em qualquer oportunidade que lhe seja oferecida.

---

<sup>13</sup> Microlins.

<sup>14</sup> Aula ministrada pela Profa. Dra. Maria Irma Hadler Coudry, em 14 de Abril de 2007 ao Curso de Letras Noturno.

Apenas a título de exemplo, seguem abaixo relatos de atitudes estigmatizadoras:

- Coordenadora (a respeito de uma jovem de 16 anos que está na quinta série): *“Ela deve ter algum problema de cabeça, pois não consegue aprender, tem uma dificuldade terrível. Não entende as coisas”*.

Conversei com a jovem em questão e constatei que é uma italiana que chegou ao Brasil com oito anos de idade. Em vista do comentário que foi tecido a seu respeito, torna-se questionável se o problema realmente residiria na capacidade cognitiva da aluna ou se a própria escola seria a responsável por suas dificuldades com a língua.

- Inspetor (dirigindo-se para um aluno de doze anos, antes de entrar na escola): *“Seu bixa, você é um viado! Sai daqui seu bixa! Me deixa em paz. Fica ai fora e espera a escola abrir”* – *“Velho viado” diz o menino e o inspetor responde “Seu maricas, você é um bixa! Mulherzinha”*.

Mais tarde conversei com a coordenadora e ela, sem saber do ocorrido, confirmou que esse aluno tem um comportamento efeminado, mas não admite. Conversei com o menino e percebi que ele é extremamente traumatizado, talvez em função das críticas e apelidos que lhe são dirigidos. Esses são apenas alguns exemplos de como os discursos vão constituindo as identidades no ambiente escolar.

### **Considerações finais**

Concluindo, parece que um dos caminhos para modificar a atual situação do ensino – não só de língua portuguesa – é o de continuar investindo na capacitação e na formação dos profissionais que vão atuar nas salas de aula, conscientizando-os de que seus discursos vão constituir as identidades dos alunos. Paralelamente, ações conjuntas dos centros de pesquisa juntamente aos alunos parecem ser imprescindíveis, apesar da baixa adesão muitas vezes conseguida seja por parte dos alunos, docentes, escolas e seus funcionários.

---

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- ANTUNES, I. (2003). *Aula de português – encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial.
- BAGNO, M. (2000). *Preconceito lingüístico – o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola (3ª ed.).

- BORTONI-RICARDO, S.M. (2004). Educação em língua materna – a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial.
- CAGLIARI, L.C. (2003) “O ato de escrever”. *Alfabetização & Lingüística*. São Paulo: Editora Scipione.
- FREITAS, M.T. de. A. (2001) In: ROJO, R. (org.). *A prática da linguagem em sala de aula – praticando os PCNs*. Campinas SP: Mercado das Letras; São Paulo: EDUC.
- MONDIN, A.L. & MORAES, M.A.B. (2006). “Manutenção de Ideologia”. In: Seminário de Pesquisas da Graduação, 3º SePeG. Campinas: Gráfica Central da Unicamp.
- \_\_\_\_\_. (2005). “O papel da escola nos processos de alfabetização e a influência do ensino tradicional de gramática: reflexão a partir da aplicação de um questionário a alunos da 8ª série do Ensino Fundamental”. In: Seminário de Pesquisas da Graduação, 2º SePeG. Campinas: Gráfica Central da Unicamp. Ou: [http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/linguistica\\_aplicada.htm](http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/linguistica_aplicada.htm)
- \_\_\_\_\_. (2006). “O trabalho com gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa”. In: Seminário de Pesquisas da Graduação, 3º SePeG. Campinas: Gráfica Central da Unicamp. Ou: [http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/linguistica\\_aplicada.htm](http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/linguistica_aplicada.htm)
- POSSENTI, S. (1996). *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas SP: Ed. Mercado das Letras.
- RODRIGUES, R.H. ( 2005). “Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin”. In: MEURER, J.L., BONINI, A., MOTTA-ROTH, D. (org). *Gêneros teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial.
- SOARES, M. (2000). *Letramento. Um tema três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.