

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ ADAILTON CORTEZ FREIRE

**O GÊNERO DISCURSIVO REDAÇÃO DE VESTIBULAR EM SALA DE AULA:
AS ARMADILHAS DA ESCRITA E AS (INDIS)POSIÇÕES DO SUJEITO**

Maceió
2014

José Adailton Cortez Freire

**O GÊNERO DISCURSIVO REDAÇÃO DE VESTIBULAR EM SALA DE AULA:
AS ARMADILHAS DA ESCRITA E AS (INDIS)POSIÇÕES DO SUJEITO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, no Centro de Educação (CEDU), da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Nadja Naira Aguiar Ribeiro

Maceió
2014

Catlogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário Responsável: Valter dos Santos Andrade

F866g Freire, José Adailton Cortez.
O gênero discursivo redação de vestibular em sala de aula: as armadilhas da Escrita e as (indis)posições do sujeito / José Adailton Cortez Freire. – 2014.
168 f.

Orientadora: Nadja Naira Aguiar Ribeiro.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas.
Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2014.

Bibliografia: f. 133-136.

Apêndices: f. 137-143.

Anexos: f. 144-168.

1. Estudantes de escolas noturnas – Produção textual. 2. Redação – Estudo e ensino. 3. Redação de vestibular. 4. Escrita. 5. Linguagem. 6. Sujeito.

I. Título.

CDU: 37.013

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



O ensino do gênero discursivo redação de vestibular em sala de aula: as armadilhas da escrita e as (indis)posições do sujeito

JOSÉ ADAILTON CORTEZ FREIRE

Dissertação submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 14 de outubro de 2014.

Banca Examinadora:

Handwritten signature of Nadja Naira Aguiar Ribeiro in blue ink.

Nadja Naira Aguiar Ribeiro (PPGE/UFAL)
(Orientadora)

Handwritten signature of Núbia Rabelo Bakker Faria in blue ink.

Núbia Rabelo Bakker Faria (PPGE/UFAL)
(Examinadora Externa)

Handwritten signature of Adna de Almeida Lopes in blue ink.

Adna de Almeida Lopes (PPGE/UFAL)
(Examinadora Interno)

Este trabalho é dedicado a **Deus**, por toda força e experiência que Ele tem compartilhado comigo durante todos esses anos. Que o nosso relacionamento seja mais íntimo a cada nova manhã.

“Àquele que está sentado no trono e ao Cordeiro, seja o louvor, e a honra, e a glória, e o domínio pelos séculos do séculos”
(Apocalipse 5.13b - RA).

AGRADECIMENTOS

A Deus pela força concedida e pela companhia constante durante esses anos de academia. Aos meus pais, Zélia Cortez (em memória) e José Freire (em memória), pela herança de valor inestimável que me deixaram: a educação.

A minha orientadora, profa. Dra. Nadja Naira Aguiar Ribeiro, pela paciência, empenho e cuidado durante as tantas (re)leituras dedicadas a esse trabalho. Saiba que todas elas foram fundamentais para meu crescimento acadêmico. Obrigado por ter me acompanhado até o fim dessa jornada, encarando todos os obstáculos. Saio, por ora, desta Academia com um ganho que vai além do título de mestre, pois me ensinastes a perceber a Educação com outros olhos.

As professoras que participaram da banca examinadora, Dra. Adna de Almeida Lopes Lopes e Dra. Nubia Rabello Bakker Faria, pela atenção e zelo no trabalho com que se debruçaram sobre essa leitura a fim de contribuir para o aperfeiçoamento desta pesquisa.

A todos os meus amigos de Boca da Mata, na pessoa de Daiane da Costa Barbosa, uma das minhas maiores incentivadoras. Divido contigo, minha amiga, a realização desse sonho! Obrigado a todos por terem me ouvido, pacientemente, todo esse tempo. O apoio de vocês contribuiu bastante para que eu chegasse a esse estimado momento. Existem amigos mais achegados que um irmão – tenho certeza que vocês fazem parte dessa rara categoria.

Aos demais, que embora não citados, torceram e acreditaram em minha vitória. Que vocês vivam o melhor da parte de Deus!

O que dizem as palavras não dura.

Duram as palavras. Porque as
palavras são sempre as mesmas e o
que dizem não é nunca o mesmo.

Antonio Porchia

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a produção textual de alunos do 3º ano do Ensino Médio, da escola noturna, no que se refere ao gênero discursivo redação de vestibular, procurando refletir, a partir das situações forjadas em sala de aula, sobre os movimentos impressos nas escritas dos alunos, que provocam diferentes (indis)posições nos sujeitos implicados nesta relação de ensino. Para tanto, foi importante destacar o entorno da pesquisa, ou seja, apresentar as características da escola noturna em questão, além de caracterizar os sujeitos participantes, inclusive o professor, que ora também se coloca na posição de pesquisador (na própria prática docente), o ambiente escolar e o contexto sociohistórico no qual os estudantes estão inseridos. Do ponto de vista metodológico, esse estudo caracteriza-se como uma pesquisa empírica de natureza qualitativa – na abordagem estudo de caso, levando em conta as especificidades do Ensino Médio noturno desta instituição. As discussões teóricas das referidas análises, no que se refere à relação do sujeito/língua, foram sustentadas, principalmente, por Bakhtin (1999; 2006), Faraco (2009), Geraldi (1997; 2001), Larrosa (1999; 2004) e Carvalho (2001) – estudiosos que primam por uma concepção sócio-histórica dos sujeitos, na qual a dialogicidade é o lugar de inscrição na linguagem.

Palavras-chave: Sujeito. Linguagem. Ensino. Redação de vestibular. Escola noturna.

ABSTRACT

This study aims to analyze the textual production of students of the third year of high school, the night school, with regard to gender discursive essay exam, seeking to reflect, from situations forged in the classroom, on the printed writings of students, causing different (indis)positions in the subjects involved in this relationship with education. Therefore, it was important to highlight the surroundings of the research, like characteristic of the night school in question, and characterize the participating subjects, including the teacher, who now also stands in the position of researcher (on own teaching practice), the school surroundings and the socio-historical context in which students are placed. From a methodological standpoint, this study is characterized as an empirical research of qualitative nature - the case study approach, taking into account the specificities of Evening high school this institution. Theoretical discussions of these analyzes, with regard to the ratio of subject / language are supported mainly by Bakhtin (1999, 2006), Faraco (2009), Geraldi (1997, 2001), Larrosa (1999, 2004) and Carvalho (2001) - scholars who excel in a socio-historical conception of the subject, in which dialogicity is registration place in the language.

Key-words: Subject. Language. Education. Writing college entrance. Night school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 PANORAMA SÓCIO-HISTÓRICO DA PESQUISA: A IDEIA, A ESCOLA E OS SUJEITOS	14
1.1 Tudo começou com um sim	14
1.2 Tomadas de decisões: onde pesquisar, como pesquisar?	18
1.3 O jogo das escolhas: o lugar e a posição de pesquisador	21
1.4 O universo da linguagem: a escolha do gênero discursivo	22
1.5 A redação de vestibular: o modelo ENEM.....	24
1.6 Boca da Mata: cartografia da educação local.....	29
1.6.1 A Escola Estadual: o <i>locus</i> da pesquisa.....	30
1.6.2 Relações de trabalho e carência profissional: algumas fragilidades da escola local	37
1.7 (In)tenso contexto: evasão escolar sob a ótica do professor-pesquisador	39
2 NO MEIO DAS PEDRAS TINHA UM CAMINHO: O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	44
2.1 Pesquisa qualitativa: o estudo de caso e a dimensão do problema	45
2.2 A última série do Ensino Médio: entre a ponte e os desvios	48
2.3 Estrutura e funcionamento das aulas	50
2.4 A receptividade da pesquisa: tentando abrir portas	53
2.5 A leitura como ponto de partida para a escrita	56
2.6 O caminho das pedras: as escolhas metodológicas e as aulas de redação	58
2.6.1 Nada é por acaso: o poder libertário da leitura.....	60
2.6.2 A mudança de eixo: da leitura do texto à leitura da imagem	69
2.6.3 A condução do tema desigualdade social	76
3 O SINGULAR E O PLURAL: MODOS DE INSCRIÇÃO DO ALUNO NAS ESCRITAS DE SUAS REDAÇÕES EM SALA DE AULA	80
3.1 O entrelaçamento de vozes e o(s) nó(s) na trama da escrita	80
3.1.1 Rebuscamento: o desejo de “falar difícil”	82
3.1.2 A heterogeneidade da turma e o enigma do ensino	89
3.1.3. Enfim, palavras não são de ninguém: armadilhas da escrita e as indisposições do sujeito	93
3.1.4 Tópicos de redação e o atravessamento de outros gêneros: a divisão do sujeito	99
3.2 O risco da escrita: o papel em branco e o desejo de escrever	105

3.3 A condução do tema: o Brasil enquanto país-sede da Copa do Mundo de 2014	108
3.4 Dissertar ou contar uma história: transitando entre os dois lados	118
3.5 Por trás dos títulos: o jogo das palavras.....	125
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICES	137
ANEXOS	144

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a escrita na perspectiva da produção textual é, na verdade, caminhar por uma espécie de labirinto da linguagem. Cercada de meandros, percebe-se que a escrita, enquanto atividade linguística, é, por excelência, social, interativa e dialógica.

Escrever é encontrar-se, é revelar-se, é movimentar-se a todo instante na direção do outro. “O outro é a medida: é para o outro que se produz o texto. E o outro não se inscreve no texto apenas no seu processo de produção de sentidos na leitura. O outro insere-se já na produção, como condição necessária para que o texto exista” (GERALDI, 2003, p. 102). A partir desse movimento, dessa noção de alteridade, é que o sujeito – histórico e ideológico – se desfaz e se refaz na tessitura do texto. O sujeito é histórico porque está inserido num contexto social e situado no tempo. Similar à língua, ele também se modifica no decorrer do tempo; ou ainda a depender da região – comunidade em que vive. Ideológico, pois é um ser social, que se constrói e é construído no convívio em comunidade, sendo esta dotada de costumes, crenças, valores morais, éticos, dentre outros fatores.

Para basilar às questões teóricas, utiliza-se principalmente a abordagem de Bakhtin (1999; 2003; 2006), especialmente no que se refere à noção de gênero discursivo como “correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem [...]” (2006, p. 268); enunciado concreto, palavras alheias, dentre outros conceitos fundamentais.

Com o intuito de não dissociar esta discussão linguística dos aspectos que estão implicados com a Educação, e mais particularmente com a relação de ensino, autores como Freire (1987; 1989; 2001), Geraldi (1997; 2001), Faracco (2009) e Larrosa (1999; 2004) também se fazem presentes. Além disso, a pesquisa ocorreu no turno da noite, configurando-se, portanto, fundamental trazer algumas concepções de Carvalho (2001) sobre o ensino noturno, uma vez que este caracteriza-se de modo muito distinto e singular. Ou seja, para refletir sobre as questões que afetam o processo de escrita, é necessário analisar os atravessamentos que se dão entre a língua, o ensino, a escrita e o contexto social em que estão imersos esses alunos, especialmente do ensino noturno.

Para tanto, no Capítulo I, narra-se, a princípio, como surgiu a ideia deste estudo, procurando chamar atenção para o modo como fui, de alguma forma, conduzido pelas trilhas do mundo acadêmico. Ou seja, como fui sendo tocado pelas minhas experiências escolares e,

sobretudo, pela relação com o ensino, tornando-me, inclusive, professor. Como diz Ricoeur (1985, p. 213), “[...] nossa própria existência não pode ser separada do modo pelo qual nós podemos nos narrar. É contando nossas histórias que nos damos uma identidade”. Não por acaso, as vivências – quando constituídas como experiências – nos atravessam e nos habitam como ecos, até que possamos transformá-las em questões. E foi assim que este cruzamento entre educação e linguagem fez-se uma relação intensiva em minha trajetória. Dela eu quis tirar proveito para escapar do vazio que se instaura quando não nos ocupamos das vivências como experiências. Em seguida, é abordada a caracterização dos sujeitos da pesquisa. Ademais, trata-se também da caracterização do ambiente escolar, de sua comunidade e da turma escolhida para fazer parte dessa pesquisa. Em outras palavras, descreve-se todo o entorno da instituição de ensino com suas características mais marcantes.

No capítulo II, o propósito é abordar as escolhas metodológicas, procurando prestar contas das direções que endereçaram a pesquisa. Desse modo, trata-se das razões pelas quais se escolheu uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, dos instrumentos utilizados durante a etapa de coleta de dados e a importância de cada um deles para o andamento desse trabalho, além das demais estratégias que o pesquisador empregou. Além disso, ainda nessa parte, são descritas todas as aulas direcionadas para o gênero em estudo: a redação de vestibular. O foco é justamente apresentar o que se fez escuta pelos alunos em sala de aula, para então, poder, com melhor propriedade, partir para questões de análises das produções textuais.

No capítulo III, coloca-se sob análise as produções textuais dos alunos. Nessa etapa, é importante lançar um novo olhar sobre o *corpus* da pesquisa, pois é preciso triangular os dados sem cair em apontamentos que se limitam a questões de textualidade, como coesão e coerência, uma vez que essas não são objetos deste trabalho. Na contramão da textualidade, procura-se dar relevo ao movimento da escrita dos alunos, analisando suas (indis)posições implicadas pelo/com o ensino. O que se analisa são as vozes e os ecos que ressoam e atravessam a escrita dos alunos, desfazendo a ilusão de que é possível escrever exatamente da forma que se planejou – tal como costuma recomendar o professor por meio de seu ensino.

Através das escritas dos alunos percebe-se como os ecos gerados durante os debates e leituras em sala de aula ecoam, de algum modo, na produção de texto dos estudantes. Destaca-se que foram três os momentos dedicados à produção textual do gênero discursivo

redação de vestibular e é o resultado desse material escrito que é objeto principal para análise deste trabalho. Procura-se perceber, a partir desse movimento de escrita, as maneiras que os enunciados dos estudantes ecoam as “palavras alheias”; se eles advêm das aulas, dos textos motivadores das atividades ou ainda de vivências pessoais, ou seja, extrassala de aula. Tudo isso considerando o sujeito da pesquisa como um ser de experiências que (de)marca a sua singularidade. Na verdade, são movimentos nos quais também se faz implicado o próprio professor-pesquisador. Deslocado, muitas vezes, de seu lugar de saber, o professor-pesquisador se vê às voltas com as armadilhas da escrita – que escapa de seu controle. Até porque, de acordo com Larrosa (2004), o sujeito da experiência não se caracteriza por sua força, mas pela sua fragilidade, por sua vulnerabilidade, por sua ignorância, por sua impotência, pelo que uma e outra vez escapa a seu saber, a seu poder, à sua vontade.

Este trabalho, portanto, tem como foco as diferentes (indis)posições dos sujeitos da pesquisa, a partir das produções textuais do gênero redação de vestibular, destacando as problemáticas envolvidas em torno da relação de linguagem e também de ensino, considerando esses alunos da escola noturna – cuja realidade se mostra totalmente diferente e divergente da escola diurna.

1 PANORAMA SÓCIO-HISTÓRICO DA PESQUISA: A IDEIA, A ESCOLA E OS SUJEITOS

1.1 Tudo começou com um sim¹

Investigar a relação que alunos da terceira série do Ensino Médio estabelecem com o ato de escrever, considerando o gênero textual “redação de vestibular”, surgiu de uma inquietude oriunda das salas de aula. Mesmo quando ainda era um estudante do Ensino Médio já percebia (e sentia) que toda atividade de produção textual gerava uma grande inquietação nos alunos (inclusive em mim). Nenhuma delas era encarada de modo positivo, pelo contrário, cada novo exercício de escrita trazia para os alunos uma grande preocupação com o desempenho. De modo geral, existia (e ainda existe) uma angústia por parte dos estudantes associada à atividade de escrita. Talvez por se tratar de um exercício didático que passa pela esfera da criatividade e/ou da subjetividade; talvez por envolver o uso de uma série de conhecimentos, que não apenas os de ordem linguística expostos na matriz curricular; para escrever também é importante acessar os conhecimentos enciclopédicos, os conhecimentos de outros textos e os conhecimentos interacionais².

Desse modo, escrever configurava-se (e ainda se configura) um desafio, com o qual poucos parecem ter afinidade. Para dificultar ainda mais, há o temido exame de vestibular, no qual de todos nós era demandada a produção de um texto com finalidade argumentativa, a fim de defendermos um posicionamento, um ponto de vista, seja este político, econômico, ideológico e/ou social. Embora hoje não se trate mais do tradicional vestibular, ainda existe uma avaliação discursiva desenvolvida em moldes similares: a redação do Exame Nacional do

¹ Referência à obra “A hora da estrela”, quando Clarisse Lispector afirma que “Tudo no mundo começou com um sim”.

² Escrever exige a ativação de vários conhecimentos. São eles: o linguístico, que abrange os conhecimentos sobre a ortografia, a gramática e o léxico da língua; o enciclopédico, que engloba todo aprendizado sobre o mundo e sobre a vida que está armazenado na memória, de um modo bem genérico; o conhecimento de textos, que compreende a noção que o indivíduo possui sobre práticas comunicativas gerais, ou seja, os “modelos” de textos já percebidos por ele; e os conhecimentos interacionais, que são os moldes cognitivos assumidos pelo produtor sobre as práticas interacionais diversas, estando essas histórica e culturalmente constituídas.

Ensino Médio³ (ENEM). Se ainda enquanto aluno eu já sentia essa preocupação mais profunda quanto a esse tipo de atividade/avaliação, à medida que passava por diversos ambientes onde a escrita era essencial, mais incomodado ficava com a questão.

Ao concluir o Ensino Médio no ano de 2005, a princípio não entrei na área da Educação; segui para a Comunicação Social e cursei Jornalismo na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Foram quatro anos de estudos teóricos e práticos que iam desde Português para comunicação (I e II), Teorias da Comunicação (I e II), Jornalismo impresso (I, II, III e IV), dentre outras disciplinas que tinham o texto e a prática de produção textual como unidades basilares. Por se tratar de uma graduação que lidava com gêneros discursivos em todos os seus meandros e funcionalidades, não pude deixar de perceber como, para alguns estudantes, parecia penoso produzir um texto, fosse este uma reportagem mais elaborada ou mesmo uma simples notícia como era exigido na profissão escolhida.

Não se pode deixar de observar que, mesmo se tratando de um curso de graduação (todos os participantes, em tese, haviam concluído o Ensino Médio), era possível perceber certo sofrimento por parte de alguns alunos, especialmente nas disciplinas específicas do curso. Ou seja, naquelas que mais exigiam a prática da produção textual.

Assim, foi a partir da convivência com a produção textual na esfera jornalística e das observações em sala de aula, desde o Ensino Médio, que o texto se tornou uma paixão, uma espécie de sentimento avassalador que me envolvia e, ao mesmo tempo, me inquietava. Eu sentia necessidade de compreender melhor seu funcionamento linguístico-discursivo, de fazer uso dos gêneros discursivos nos mais variados contextos sociais e históricos. Mas, por outro lado, indagava-me sobre a complexidade do texto: “O que torna um texto, de fato, um texto?” Considero que essa foi a minha primeira curiosidade epistemológica no campo da escrita. De

³ O ENEM trata-se de uma avaliação nacional do Ensino Médio e ocorre uma vez por ano. São dois dias de provas: no primeiro, o aluno precisa responder, em 4h30, dois blocos de 45 questões cada, correspondentes a Ciências da Natureza e suas tecnologias (conteúdos das disciplinas de Química, Física e Biologia) e Ciências Humanas e suas tecnologias (conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais); já no último dia, constam mais dois blocos de 45 questões cada e uma redação. São 5h30 para responder as questões relacionadas a Linguagens, códigos e suas tecnologias (Língua Portuguesa, Gramática e Interpretação de Texto, Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação) e Matemática e suas tecnologias. A redação, que se trata de um texto dissertativo-argumentativo, deve conter um mínimo de 08 linhas e possuir uma extensão máxima de 30 linhas.

inquietação em inquietação segui estudando e percebendo que a principal função do texto, seja este oral, escrito ou mesmo imagético, é estabelecer a comunicação entre sujeitos. Por fim, não havia mais como cessar meus questionamentos. E assim, eu disse sim para a área de Ensino.

Ainda em fase de conclusão do terceiro ano do curso Jornalismo, prestei outro vestibular: dessa vez para Letras/Português (licenciatura). Vi nessa área a possibilidade de aprofundar meus estudos sobre a **Escrita**, de modo particular sobre a produção de **texto**, procurando conhecer melhor os fundamentos que lhe davam sustentação teórica – sobretudo àqueles ligados à Linguística. Assim, no ano de 2009 ingressei no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL), na modalidade à distância do curso de formação de professores de Língua Portuguesa. Fiz parte da primeira turma de graduação da instituição, que ficava em um polo no interior do Estado, em São José da Laje⁴. Foi nesse curso que passei a estudar com mais profundidade sobre o **texto**. Ou seja, desde a evolução de seus conceitos, até teorias diversas, como Linguística Textual, Linguística Aplicada, Sociolinguística, dentre outras. Passei a ver este objeto de estudo não apenas pelo viés da Comunicação, mas também pelo da Linguística e, sobretudo, da Educação.

Nessa segunda graduação, percebi que a turma era bem heterogênea, vez que era composta por estudantes de diversas faixas etárias e também de diferentes cidades de Alagoas e Pernambuco. Essa formação superior configurou-se como um encontro de origens diversas; cada um, com sua história singular de vida, apresentava marcas (para não dizer cicatrizes) das dificuldades enfrentadas ao longo de suas trajetórias pessoais e acadêmicas, que abrangiam questões sociais, econômicas, e, principalmente, a má qualidade da formação do estudante da escola pública na Educação Básica. Digo isso, porque a maioria dos alunos do curso vinha do interior desses dois Estados e, quase 100% deles, apresentavam dificuldades de escrever. Por saberem que estavam estudando com o intuito de se formarem professores de Língua Portuguesa, o desafio da escrita parecia ainda maior e talvez mais angustiante para a maioria deles.

Enfim, foi envolvido pelo **texto** e também por diversos contextos que me tornei não apenas jornalista, mas **professor**. Foi nos interstícios desse percurso que a inquietação,

⁴ São José da Laje é um município da Zona da Mata alagoana que fica a aproximadamente 95 km de Maceió.

suscitada pela relação estudante-escritor, me alcançou. Imerso no universo da linguagem, tornei-me professor de Língua Portuguesa. A partir daí, não havia mais como fugir de uma responsabilidade que excedia questões profissionais; eram questões estritamente humanas, sociais. Enquanto docente, passei a observar com mais afinco e atenção às atividades de produção textual que propunha para os meus alunos. Minha intenção era tentar ser sensível às identificações deles com esses tipos de exercícios.

A princípio, fui contratado por uma escola particular para trabalhar a disciplina eletiva que fora criada naquele mesmo ano (2012), nomeada por essa instituição de **Redação**. Compreendi que as dificuldades dos estudantes eram tão significativas que os gestores da escola resolveram acrescentar uma aula de Língua Portuguesa semanal, direcionada exclusivamente para a produção textual - com foco ainda maior no gênero **redação de vestibular**. Está claro que a intenção em adicionar carga horária e uma nova disciplina à matriz curricular não foi casual ou apenas devido à dificuldade dos estudantes. Ao contrário disso, como toda propaganda da instituição se dá por meio da divulgação de resultados, especialmente os referentes às aprovações de seus alunos em universidades e faculdades, a motivação institucional, embora apresente aspectos significativos do ponto de vista do aprendizado dos alunos, remete também a questões outras, contudo não é objetivo desse trabalho aprofundá-las aqui.

Ainda no ano letivo de 2012, iniciei também minhas atividades docentes na escola pública como professor de Língua Portuguesa, que, nessa instituição, também abrange Literatura Brasileira, e ingressei no curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Alagoas. As disciplinas que cursava no Programa de Pós-Graduação em Educação aliadas às minhas inquietações quanto aos entraves dos alunos ao se relacionarem com a escrita, me instigaram ainda mais a observar melhor essa situação. Afinal, por que é tão angustiante para a maioria dos estudantes de Ensino Médio (talvez também o seja para os demais) produzir um texto dissertativo-argumentativo do gênero textual **redação de vestibular** depois de tantos anos dentro de um sistema de ensino, quando a proposta é o trabalho com comunicação por meio dos gêneros textuais?⁵ O que pode interferir na relação dos alunos com o processo de

⁵ Os gêneros discursivos cada vez mais flexíveis no mundo moderno, nos dizem sobre a natureza social da língua. Por exemplo, o texto literário se desdobra em inúmeras formas; o texto jornalístico e a propaganda manifestam variedades, inclusive visuais; os textos orais, coloquiais e formais se aproximam da escrita; as variantes linguísticas são marcadas pelo gênero, pela profissão, camada social, idade e região (BRASIL, 1998,

escrita, provocando diferentes (indis)posições? Ao perceber que boa parte dos alunos teme encarar esse tipo de atividade/avaliação e, conseqüentemente, demonstra insegurança, fui instigado a pensar as possíveis razões que interferem nas suas escritas, especialmente quando realizadas na escola – expostas a avaliações, tal como ocorre com a redação no evento vestibular.

1.2 Tomadas de decisões: onde pesquisar, como pesquisar?

O terceiro ano do Ensino Médio foi escolhido como foco da pesquisa por ser a última fase do aluno antes de seu ingresso em um curso superior; representa a conclusão de mais um ciclo escolar que somado já dura cerca de doze anos. Além disso, é após esse momento que o discente precisará demonstrar sua habilidade discursiva no gênero redação de vestibular, a fim de ser aprovado para uma universidade/faculdade. Contudo, sabe-se que seu aprendizado sobre língua e linguagem não se resume a este ano escolar. Pelo contrário, a imersão nesse universo da linguagem vem desde sua relação familiar, sociocultural e escolar. Ou seja, o sujeito convive com o aprendizado da linguagem, e mais especificamente da língua, desde sempre, considerando que ele se relaciona com o mundo à sua volta.

Não se domina a língua pela incorporação de um conjunto de itens lexicais (o vocabulário); pela aprendizagem de um conjunto de regras de estruturação de enunciados (gramática); pela apreensão de um conjunto de máximas ou princípios de como participar de uma conversação ou de como construir um texto bem montado sobre determinado tema [...] (GERALDI, 2003, p.17).

Ao interagir com as pessoas, o sujeito aciona a linguagem. Essa é, possivelmente, a maior característica do ser humano; talvez o que, de fato, o diferencia dos demais animais. Ao homem, só foi alcançado o domínio sobre o planeta devido ao seu uso da linguagem. “O poder é um parasita de um organismo transsocial [...]. Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda a eternidade humana, é a linguagem” (BARTHES, 2004, p. 21). Percebe-se que é na e pela linguagem que o indivíduo se constrói e é construído enquanto sujeito.

p.18). A funcionalidade dos discursos estipula o como e o que dizer. A linguagem verbal é dialógica e só podemos analisá-la em funcionamento, no ato comunicativo, considerando todos os elementos implicados nesse ato (PCN's, 1998, p. 21).

Desse modo, já se entende que o aluno possui uma bagagem considerável de conhecimentos prévios tanto linguísticos como de mundo. Esses foram adquiridos ao longo da vida, desde que o sujeito passou a conviver dentro de um contexto social que utiliza a língua e a linguagem verbal como principais formas de comunicação. Ademais, a linguagem é primordial para qualquer ser humano, configurando-se como a principal expressão deste. Em outras palavras,

A linguagem é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer ser humano; [...] é condição *sine qua non* na apreensão dos conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; [...] ela é ainda a mais usual forma de encontros, desencontros e confrontos de posições, porque é por ela que estas posições se tornam públicas (GERALDI, 1997, p 4-5).

Pretende-se analisar atividades de produção textual, no gênero discursivo redação de vestibular, de alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública, identificando as diferentes (indis)posições dos sujeitos, professor-pesquisador e aluno. O foco é identificar como o ato de ensinar, de algum modo, atravessa a escrita dos estudantes. Enfim, quais dizeres do professor, dos textos motivadores e dos próprios alunos interferem nas produções textuais.

Inicialmente, pensou-se em realizar um estudo comparativo entre as duas instituições de que faço parte do corpo docente: uma pública e outra privada. Contudo, devido à inviabilidade do cumprimento das atividades da pesquisa, no tempo disposto, e ao risco de cair em um lugar comum: nas mazelas da dicotomia entre ensino público x ensino privado, alteramos a rota da pesquisa. Sendo assim, tal estudo foi redirecionado com o intuito de, apenas, focar em uma das instituições de ensino: a escola pública. Optou-se ainda por realizar o estudo no ensino noturno, uma vez que ele apresenta uma realidade ainda pouco explorada e, muitas vezes, esquecida em detrimento do ensino diurno.

Os alunos concordam que o ensino realmente é reduzido. Quanto à avaliação, ambos, professores e alunos, concordam que ela é mais branda. Os alunos, no entanto, são reprovados em massa e continuamente. O que alunos e professores não chegam a compreender claramente é que o curso é 'fraco' por motivos que extrapolam a dinâmica interna da escola e não constituem característica exclusiva dos cursos que funcionam à noite. E porque não percebem, continuam a se portar como vítimas, já que tanto os que ensinam como os que são ensinados sentem a inutilidade do tempo e do esforço despendidos (CARVALHO, 2001, p. 55).

Não se pode negar a existência de um estereótipo marcado pela “pouca ou nenhuma competência” dos estudantes do noturno, como se eles estivessem fadados ao fracasso. Um fracasso escolar que vai além do desempenho das atividades pedagógicas, uma vez que extrapola os muros da escola. Portanto, um fracasso de vida tanto pessoal, quanto profissional. São alunos, salvo raras exceções, nos quais se costuma depositar pouca credibilidade, sendo considerados, até mesmo pelos professores, como estudantes sem motivação. Tais alunos carregam a pecha de alunos problemas, com dificuldades cognitivas e emocionais – de ordem individual.

Há uma diferenciação tão marcada entre os ensinamentos noturno e diurno, que os próprios estudantes da noite sentem-se em condição inferior aos da manhã e da tarde. Sentem-se menos capazes e, conseqüentemente, menos motivados a aprender, tal como revela o depoimento da aluna abaixo – sujeito da pesquisa.

“Eu mudei pra noite no final do ano passado, porque precisei trabalhar. Quando cheguei na sala, o professor estava dando o primeiro assunto do livro e eu já tinha visto há tempos, porque estudava de dia. O ensino da manhã é muito mais forte; não tem comparação com o da noite. Aqui a gente não aprende quase nada” (D.S.⁶)⁷.

A opção pela escola pública se deu também com base nos meus contatos de pesquisador, vez que atualmente sou professor-monitor de Língua Portuguesa da referida escola. Outro fator determinante para essa decisão foi que me percebi participante dessa

⁶ O nome da aluna foi preservado por questões éticas, sendo identificado apenas pelas iniciais de seu nome. Todas as demais falas de voluntários dessa pesquisa seguirão um padrão semelhante, empregando apenas as iniciais, para não identificar o sujeito e zelar pelo cumprimento dos padrões éticos do presente trabalho.

D.S. é uma das alunas do 3º G, tem 20 anos e trabalha de vendedora em um comércio no município. A estudante cumpre uma jornada de trabalho de 48 horas/semanais e recebe menos de um salário mínimo. Em outras palavras, trabalha em um regime que descumpra a Constituição (recebe abaixo do mínimo fixado por Lei) e as leis trabalhistas (cumpre mais do que a carga horária exigida pela CLT - 44 horas/semanais - e não recebe hora extra). Contudo, não pode deixar de trabalhar, pois é mãe (solteira) de uma criança pequena.

Essas informações advêm das respostas dadas ao questionário, aplicado com cada sujeito da pesquisa. Delas nos valeremos, ao longo dessa dissertação, quando assim se fizer necessário para o enriquecimento de nossas análises.

⁷ Esta e as demais falas destacadas de alunos ou professores foram registradas no diário de bordo, procurando aproximar-se ao máximo das falas reais. A maior parte do registro dos alunos foi feita no decorrer da própria aula ou ao término da mesma. Já o registro dos docentes, coordenadores e/ou diretores se deu nas respectivas salas: de professores e na direção.

pesquisa, inserido e imerso num contexto semelhante ao dos meus alunos; não como um professor observador externo, alheio ao contexto sócio-histórico da pesquisa e da sala de aula, mas na condição ativa de sujeito desse estudo.

1.3 O jogo das escolhas: o lugar e a posição de pesquisador

Não aparenta ser tão comum, apesar de essencial, perceber-se na posição de sujeito e, ao mesmo tempo, pesquisador da própria pesquisa. Todavia, é relevante compreender-se como tal, para estar inserido no mesmo contexto dos demais sujeitos da pesquisa. Além disso, é preciso considerar que todo olhar lançado sobre um objeto de estudo já vem contaminado/carregado por uma ideologia, até mesmo porque a própria linguagem é ideológica (BAKHTIN, 1999). Embora nem sempre se perceba, a simples escolha lexical já demonstra parcialidade, pois revela uma visão singular do pesquisador, que foi formada com bases em suas experiências de vida, em suas leituras, dentre outras situações sociais.

Nesse sentido, a abordagem descritiva, a(s) teoria(s) escolhida(s), a perspectiva e o olhar do pesquisador já são singulares por trazerem consigo a sua ideologia. Noutras palavras, “não há, nem pode haver enunciados neutros. Todo enunciado emerge sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores e é sempre um ato responsivo, isto é, uma tomada de posição nesse contexto” (FARACO, 2009, p.25). Diante disso, foi primordial para mim, perceber-me como parte integrante desse estudo.

Outro fator contribuinte para a escolha da instituição de ensino foi que tanto a equipe pedagógica quanto a gestora do colégio estadual demonstraram interesse em receber essa pesquisa, acreditando em sua contribuição. Desse modo, como titular da disciplina de Língua Portuguesa e dispondo de uma carga horária semanal de três horas/aulas, me senti confortável para dar início às atividades docentes, enfocando o gênero textual escolhido para o estudo: a redação de vestibular.

1.4 O universo da linguagem: a escolha do gênero discursivo⁸

Já é de comum acordo entre pesquisadores da linguagem que toda comunicação humana ocorre por meio de gêneros (BAKHTIN, 2006; FARACO, 2009; GERALDI, 1997, dentre outros), ou seja, os gêneros textuais não apenas estão presentes no cotidiano como são também utilizados pelos seres humanos para atingir seus propósitos comunicativos. Nesse sentido, tanto uma conversa informal com um amigo, como um debate eleitoral televisivo, ou mesmo um bom dia, uma poesia, ou ainda uma avaliação de vestibular se enquadram nos infinitos gêneros textuais à disposição na sociedade. “A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero discursivo*” (BAKHTIN, 2006, p. 282). Além disso, os documentos expedidos pelo Ministério da Educação (MEC), a exemplo dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (1999) e das Orientações curriculares para o Ensino Médio (2006), reconhecem os gêneros textuais como elementos discursivos que podem auxiliar nos estudos da linguagem, salientando suas contribuições para o desenvolvimento da comunicação humana. “O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam, proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí o texto literário” (PCN’s, 1998, p. 08).

Para basilar a definição de gênero textual/discursivo, o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin explica:

Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos (BAKHTIN, 2006, p. 268).

Não se pode esquecer ainda que os gêneros discursivos possuem uma função que transcende a questões estruturais, fonético-fonológicas, sintáticas e/ou morfológicas da língua: a função social. Em outras palavras, os gêneros nem existem nem surgem por mero capricho

⁸ A noção de gênero discursivo adotada nesse trabalho baseia-se nos estudos do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin, que o considera como a materialização de enunciados, ou seja, como as mais variadas formas da comunicação humana. Assim, ressalta-se que os termos “gêneros textuais”, “gêneros discursivos” e “enunciados concretos” são empregados todos dentro do mesmo sentido, aproveitando-se apenas a relação sinonímia.

ou estilo de um único indivíduo, ainda que este seja um pesquisador da linguagem. Ao contrário disso, “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (Idem, p. 262).

Desse modo, todo gênero possui uma funcionalidade, isto é, é necessário para estabelecer a comunicação humana em determinado momento e ocasião. Nesse sentido faz-se importante estudá-los contextualizadamente, valorizando todo o processo interativo da produção de sentidos, além dos locais de circulação desses gêneros. Portanto, são através de enunciações concretas e situadas num eixo temporal e social que os conhecimentos de língua e linguagem são adquiridos pelos sujeitos, desde a infância.

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas (BAKHTIN, 2006, p. 283).

Diante de todas as recomendações do trabalho com gêneros textuais em sala de aula e concordando com a importância destes para o desenvolvimento da linguagem, escolheu-se o gênero **redação de vestibular**, muitas vezes chamado também de texto dissertativo-argumentativo. Tomou-se, como ponto de partida para este trabalho, justamente a produção textual desse gênero. Nas palavras de Geraldi (2003, p. 135), “Considero a produção de textos (orais ou escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua. [...] Sobretudo, é porque no texto que a língua – objeto de estudos – se revela em sua totalidade [...]”.

A opção por esse gênero se deu também por uma questão sociocultural brasileira: o tradicional exame de vestibular, que costuma exigir dos candidatos a produção de um texto dentro das características estruturais e funcionais do gênero em pauta. O ingresso em um curso superior exige de quem o faz uma série de aprendizados das mais variadas disciplinas escolares, dentre os quais, encontra-se a produção textual, que, na maioria dos casos, diz respeito a uma produção dissertativo-argumentativa. Em outras palavras, todo discente que conclui o ciclo do Ensino Médio e pretende obter uma formação de ensino superior, deverá se

submeter a uma seleção de vestibular em cujo processo, de modo geral, a redação é parte decisiva. Além disso, com a popularização do Exame Nacional do Ensino Médio⁹ (ENEM) em 2005, o número de estudantes que presta tal exame vem aumentando gradativamente, já se configurando como o 2º maior exame do mundo, atrás apenas do *Gaokao*¹⁰, vestibular unificado chinês.

Portanto, com a popularização do ENEM e sua padronização no que se refere à prova de redação, que atualmente equivale a 1/5 da nota geral (20%), percebe-se como fundamental o estudo desse gênero textual em sala de aula, tanto do ponto de vista teórico quanto prático.

Assim, foi selecionada uma turma de 3ª série Ensino Médio da Escola Guimarães Passos¹¹, localizada no município de Boca da Mata, Alagoas. Esta instituição de ensino é a única escola pública da cidade que oferta o Ensino Médio. Além dela, apenas duas instituições particulares dispõem esse curso para a comunidade.

1.5 A redação de vestibular: modelo ENEM

É importante, a princípio, esclarecer o que se entende por redação de vestibular. Não se trata de um gênero tão comum no cotidiano das pessoas, porém é essencial para os estudantes que pretendem ingressar num curso superior no Brasil. Para apresentar a questão,

⁹ O Enem teve início em 1998, contudo apenas em 2005 com o desenvolvimento do ProUni – Programa universidade para todos – se popularizou. O ProUni é um sistema que beneficia estudantes de baixa renda que não têm condições de pagar por uma faculdade particular. Atualmente o programa já oferece quase 100 mil bolsas anuais. Em 2009, com a implantação do Sisu – Sistema de Seleção Unificada, a nota do ENEM tornou-se parâmetro único para o ingresso nas instituições públicas de ensino superior, popularizando ainda mais o exame. Para mais informações acesse: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>.

¹⁰ O *Gaokao* é o tradicional exame de vestibular chinês. Todos os anos, entre 07 e 09 de junho, mais de 10 milhões de estudantes prestam o exame na tentativa de ingressar em um curso superior, preferencialmente, em uma das principais universidades chinesas. O *Gaokao* foi reestabelecido pelo líder Deng Xiaoping em 1977 (depois da Revolução Cultural), quando as todas as instituições chinesas haviam sido fechadas. Para mais informações, ler <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/142/artigo234533-1.asp>.

¹¹ O nome real da escola foi preservado por questões éticas. Nesse sentido adotou-se como nome fictício “Guimarães Passos”, que foi um célebre poeta alagoano, imortalizado ao assumir a cadeira de número 26 da Academia Brasileira de Letras (ABL). Além disso, Passos trabalhou como jornalista para redações de muitos jornais e revista de grande influência nacional na época, tendo contribuído também para veículos estrangeiros.

faço uso das palavras do Guia do Participante do ENEM (2013), elaborado pelo próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP).

A prova de redação exigirá de você [participante] a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às “competências” que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender uma tese, uma opinião a respeito do tema proposto, apoiada em argumentos consistentes estruturados de forma coerente e coesa, de modo a formar uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da Língua Portuguesa. Por fim, você deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos (ENEM, p.7, 2013).

As aulas ministradas nas turmas do 3º ano do Ensino Médio noturno – foco da pesquisa – seguiram o padrão adotado, para ensinar o referido gênero discursivo, pelo tipo de redação utilizado pelo ENEM, uma vez que este é o mais importante meio de ingresso em cursos superiores, tanto públicos como particulares, no Brasil. Além disso, o padrão exigido no ENEM se repete em diversas Instituições de Ensino Superior (IES) ao redor do país, configurando-se como o mais comum tipo de prova discursiva entre vestibulandos.

Nessa avaliação, o aluno precisa construir um texto dissertativo-argumentativo – entre oito e trinta linhas –, ou seja, um texto que defenda uma tese (ponto de vista) a respeito de determinado tema, seja este de ordem social, política, econômica, cultural, etc. No entanto, para apresentar a defesa de tese, o aluno necessita de uma construção argumentativa semelhante a um tear, que apesar de unir diversos fios de modo simultâneo, constitui uma peça única. Assim se configura a redação, uma construção de unidade textual com base em diversos argumentos, ideias, exemplos, correlações, etc.

O processo argumentativo, bastante importante para o desenvolvimento do texto, pode ter por base argumentos de autoridades, dados de pesquisas científicas ou estatísticas, exemplos práticos ou mesmo estar no senso comum, desde que esteja coerente com a tese defendida.

Uma problemática dessa avaliação é justamente o modelamento do discurso; os alunos são direcionados a um formato específico e precisam se encaixar neste para conseguir sucesso.

Esses estudantes, portanto, enquanto sujeitos-de-discurso, são orientados na produção textual, a “modelar” seus enunciados a determinados gêneros [...] adequando-se dialógica, estilística e composicionalmente a eles. [...] É o que ocorre com a *dissertação escolar*. Desde as primeiras “lições” sobre esse gênero do discurso, pensa-se em uma *configuração enunciativa* que aponta para um processo de *dessubjetivação* (VIDON, 2012, p. 423).

O que Vidon chama de dessubjetivação é justamente um traço bastante característico do gênero redação de vestibular (dissertação escolar) e comumente exigido nos certames: é o afastamento do eu, deixando a linguagem “o mais objetiva possível e retirando as marcas da subjetivação”. Portanto, a redação de vestibular constitui, de modo geral, um tom impessoal, distanciando da realidade observada e pouco propício a individualidades (FURLLANETO, 2006 apud VIDON, 2012).

Segundo o livro didático do 3º G, adotado pela Escola Guimarães Passos para o triênio 2012-2014, “Dissertar é o mesmo que explanar um tema, desenvolvê-lo. [...] Além disso, a **dissertação escolar** apresenta uma estrutura formada por três partes convencionais – a **tese** (ou ideia principal), o desenvolvimento e a conclusão” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 36 – grifos meus).

Embora os autores do livro denominem dissertação escolar o que adotamos como redação de vestibular, percebe-se que o conceito e a funcionalidade apresentados são exatamente os mesmos, inclusive do ponto de vista estrutural: tese (introdução), desenvolvimento e conclusão. Diante disso, os termos texto dissertativo-argumentativo, dissertação escolar e redação de vestibular estão, neste trabalho, empregados no mesmo sentido¹². Para ilustrar melhor, segue abaixo a página do livro didático:

¹² Utilizou-se a nomenclatura “dissertação escolar” apenas para fazer referência à abordagem apresentada pelo livro didático, o que não significa afirmar a concordância com tal nomeação, nem com escolarização do gênero redação.

CAPÍTULO 2

Produção de texto

O texto dissertativo-argumentativo



Jordi Elias/illustration Works/Corbis/Lam Stock

Trabalhando o gênero

Nas aulas de produção de textos, tradicionalmente a escola tem trabalhado com um tipo de texto chamado *dissertação*. Alguns exames de seleção, como os vestibulares e os chamados vestibulinhos para escolas técnicas e para escolas do ensino médio, também exigem a produção de um texto dissertativo.

Dissertar é o mesmo que explicar sobre um tema, desenvolvê-lo. Em princípio, o texto dissertativo não está comprometido com a persuasão, e sim com a transmissão de conhecimentos. Apesar disso, os temas propostos para o texto dissertativo são quase sempre polêmicos — *maioridade penal, desarmamento, violência urbana, meio ambiente, ética*. Por essa razão, o que se espera é um texto em que seu autor analise e discuta o tema proposto, defenda seu ponto de vista e, às vezes, proponha soluções.

Além disso, a dissertação escolar apresenta uma estrutura formada por três partes convencionais — a tese (ou ideia principal), o desenvolvimento e a conclusão —, que coincidem com a estrutura da maior parte dos gêneros argumentativos.

O texto a seguir foi escrito por um candidato no exame vestibular da Fuvest 2007. Leia-o.

336

Em retomada ao padrão do ENEM, é interessante destacar como ocorre a avaliação da redação: consiste na observação de cinco competências¹³, supostamente desenvolvidas durante a Educação Básica. São elas:

¹³ Essa nomenclatura é utilizada pelo próprio ENEM para designar os critérios avaliativos das redações. Contudo, apesar de brevemente apresentadas aos alunos, não foram levadas em consideração durante as análises das redações nesta pesquisa. Sua sucinta exposição foi apenas no sentido de que os alunos tomassem conhecimento dos critérios utilizados pelos corretores do ENEM.

Competência 1: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.

Competência 2: Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

Competência 3: Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Competência 4: Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

Competência 5: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos (ENEM, p. 8, 2013).

O gênero textual redação de vestibular exige do aluno o uso da modalidade formal da Língua Portuguesa, evitando marcas da linguagem oral como gírias e contrações de palavras. Além disso, é preciso ater-se a estrutura do gênero proposto, que se divide em introdução, desenvolvimento e conclusão, e refletir sobre o tema a fim de perceber a problemática de modo amplo, podendo empregar conceito de diversas áreas do conhecimento.

O estudante precisa defender um ponto de vista com base em argumentos sólidos, constituídos a partir de uma reflexão densa sobre a problemática e também demonstrando domínio sintático-morfológico da língua. Por último, ele ainda precisa elaborar uma proposta de intervenção, ou seja, refletir sobre possíveis maneiras de solucionar, se possível, ou ao menos amenizar os impactos sociais da situação-problema.

Um apontamento recorrente durante as instruções do INEP ao aluno é o respeito aos direitos humanos. Isso ocorre porque é um pressuposto da escola preparar o indivíduo com princípios de cidadania, ética e moral. Nesse sentido, a construção de valores sociais é bastante valorizada, sendo, portanto, uma exigência do certame o respeito às questões humanas.

1.6 Boca da Mata: cartografia da educação local

Com uma população estimada de 27.074 habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2013), percebe-se que existem três instituições com oferta para o Ensino Médio, sendo que, em apenas uma dessas, a oferta é gratuita, já se configura numa problemática social. Os números destoam desde o princípio, pois existem onze escolas com oferta para o Ensino Pré-Escolar e onze para o Ensino Fundamental. Como é possível então, aos cidadãos desse município, conseguirem vaga para o Ensino Médio, vez que ocorre um

afunilamento tão significativo, diminuindo de onze instituições no Ensino Fundamental para apenas três no ciclo subsequente? Mais ainda: como garantir gratuidade para todos os estudantes, especialmente os de baixa renda, considerando que apenas uma instituição pública oferece vagas para o município?

A partir desses dados, já se percebe que há carência de vagas para a demanda local do Ensino Médio, especialmente no primeiro ano desse ciclo. Só essa questão já revela uma série de outros problemas que, embora não sejam objetos de destaques dessa pesquisa, também não podem ser desprezados ou simplesmente desconsiderados, como se não fizessem parte do contexto situacional do município. Entre eles, é possível citar: se faltam vagas para a população carente, o acesso não é igualitário para toda a comunidade; as salas ficam superlotadas em todos os turnos, problema que dificulta tanto a aprendizagem dos alunos, como o trabalho dos docentes, que precisam lidar com mais de quarenta estudantes numa única sala de aula.

Uma das dificuldades é, sem dúvida, a grande quantidade de alunos na sala. Mas isso é mais evidente no turno da manhã e da tarde, pois são, na maioria, adolescentes. A noite só sentimos no primeiro semestre letivo, pois no segundo só permanecem realmente os que querem alguma coisa. Boa parte desiste depois dos primeiros meses (L.C.¹⁴).

Para trazer luz à problemática e sugerir alternativas, é importante observar algumas palavras de Paulo Freire,

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica e permanente (FREIRE, 1989, p.31. Aspas do autor).

É preciso refletir sobre a humanização do ensino, sobre as vidas que são recebidas pela e para educação todos os anos; muitas vezes já marginalizadas pela sociedade. Conforme já

¹⁴ L.C. é professor-monitor da instituição há 08 anos; a cada dois anos, passa por uma nova seleção a fim permanecer na função de docente. Trabalha especificamente na disciplina de matemática, porém por carência, às vezes ensina física e química. Contudo, sua formação superior se deu no curso de Agronomia.

foi citado, ocorre um afunilamento, o que gera uma carência de vagas para o Ensino Médio. Desse modo, acaba-se por fragilizar também a qualidade do ensino ofertado.

1.6.1 A Escola Estadual: o *locus* da pesquisa

A instituição escolar Guimarães Passos – *locus* da pesquisa – apresenta uma estrutura física bastante ampla: dez salas de aula, um auditório, um laboratório de informática, uma cozinha, banheiros, salas para secretaria, coordenação e direção, uma biblioteca, uma área para merenda e um pátio espaçoso. Mas, geralmente, quando se trata da rede pública de ensino, especialmente no estado de Alagoas, convém falar em duas escolas – dentro de uma mesma instituição, a saber: escola diurna e escola noturna. Afinal, a realidade do ensino noturno não se equivale, nem mesmo em relação a espaços, à realidade do ensino diurno. A constatação disso é que o ensino noturno, dessa escola, não usufrui da maioria dos espaços citados anteriormente¹⁵, embora eles ali estejam como estrutura física. Os alunos do turno da noite são, muitas vezes, privados de atividades externas à sala de aula. São raras as situações em que os estudantes utilizam os demais espaços no sentido de favorecer o ensino-aprendizagem. Um exemplo dessa problemática se refere ao uso da biblioteca escolar: não se configura sequer uma prática cultural da instituição a presença e participação dos alunos na biblioteca. Ao contrário, o único momento em que estes vão à biblioteca é quando os professores solicitam os livros volantes (da disciplina específica). Fora essa situação, não se vê – pelo menos no período noturno – nenhuma outra movimentação na biblioteca da instituição. E isso não parece se constituir um problema para a comunidade escolar, vez que a maior parte do período da noite a mesma fica de portas fechadas.

Outro espaço que não é utilizado durante o noturno, é o laboratório de informática. Estando há pouco mais de um ano na instituição, ainda não presenciei ao menos um estudante do noturno utilizar o terminal de tecnologia para estudo ou mesmo para fins particulares. As

¹⁵ Ressalta-se que apresentar, nesse trabalho, tal realidade não configura como uma afronta à instituição ou aos gestores da mesma, vez que todos nós fazemos parte do mesmo meio, mas como um ponto de partida para gerar alguma mudança; como uma rebelião a perversidade de um sistema desigual, que não oportuniza a todos os sujeitos do mesmo modo. A intenção não é encontrar culpados para as problemáticas, mas aponta-las como quesitos que precisam ser repensados com o intuito de oportunizar os alunos do noturno na mesma proporção dos demais estudantes.

portas desse ambiente se mantêm fechadas, sobretudo pela preocupação de que ali ocorra roubo de computadores, o que não deixa de ser também uma forma preconceituosa de encarar o curso noturno. Será que essa realidade não caracteriza a marginalização dos estudantes do noturno? Não demonstra uma exclusão de práticas que poderiam ser favoráveis à aprendizagem, ao seu desenvolvimento tanto escolar como humano?

Nas palavras de Freire, percebe-se uma responsabilidade docente que transcende as paredes da sala de aula: “como educadores progressistas, creio que temos a responsabilidade ética de revelar situações de opressão. [...] Penso que seja nosso papel desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos(as), pouco a pouco, revelarem sua própria realidade” (FREIRE, 2001, p. 35).

Portanto, ao observar a estrutura física da escola, percebe-se que para promover a qualidade da educação, da leitura e da escrita, não é suficiente a implantação ou construção de bibliotecas e laboratórios sofisticados, ainda que sejam bem estruturados. O grande desafio da escola, dada a fratura social na qual se encontra instalada, é procurar “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1994, p.225). E para isso, o papel da escola não é simplesmente transmitir conteúdos, como se cada aluno fosse um recipiente capaz de armazenar informações; ao contrário disso, a escola deve dar condições aos alunos de romper com o ciclo de alienação; condições de refletir sobre a sua situação e de sua sociedade, para, em seguida, modificá-la; condições de lutar pela libertação tanto de opressores quanto de oprimidos (FREIRE, 1989). Sem essa atitude, longe se está de uma educação emancipatória – marcada de experiência criativa e estética.

Outra questão pertinente da instituição e consequência da pouca oferta de Ensino Médio na cidade é que esta escola possui um número de alunos bastante alto – superior a 1.200. Só de terceiros anos, são sete turmas, com mais de quarenta alunos cada, distribuídas nos períodos matutino, vespertino e noturno. Para viabilizar esse estudo, apenas uma classe foi escolhida para participar da pesquisa: a turma do “3º ano G¹⁶”, no noturno.

As duas principais razões que favoreceram a escolha desse grupo para a realização da pesquisa são: o fato de eles terem à disposição o livro didático de Língua Portuguesa (LP) e a

¹⁶ A classificação 3º “G” é adotada pela própria escola e trata de apontar, de acordo com a ordem alfabética, a turma em questão. Em outras palavras, o 3º ano G é a sétima turma dessa série escolar na instituição, conforme G é a sétima letra do alfabeto.

distribuição¹⁷ das aulas de LP durante a semana. As aulas de língua materna, nessa turma, ocorrem nas segundas e sextas-feiras, sendo a 3ª e 4ª aula na segunda-feira e 3ª aula da sexta-feira¹⁸. Desse modo, é possível aproveitar melhor o tempo de estudo.

Isso acontece porque muitos alunos moram na zona rural e dependem do ônibus do município tanto para chegarem à escola quanto para voltarem a suas casas. Como consequência, a primeira aula, que deveria ser iniciada às 18h50, só começa, de fato, depois das 19h15. De modo semelhante, a aula que deveria encerrar-se às 22h40, chega, no máximo, às 22h15.

Dessa maneira, a carga horária noturna é bastante reduzida em relação ao diurno. Enquanto nos períodos matutino e vespertino são oferecidas cinco aulas diárias, com 50 minutos cada, no noturno são cinco aulas de 45 minutos. Os trabalhadores-estudantes que, de modo geral, necessitam estudar no período noturno, parecem ser os mais prejudicados em relação ao tempo curricular. As alternativas adotadas são, na verdade, meras medidas paliativas, uma vez que o verdadeiro dilema desses alunos não é levado em conta não só pela escola, mas, sobretudo, pelas políticas de governo. Como diz Carvalho (2001),

Tentativas de modificar a situação problemática dos cursos noturnos, por meio de medidas administrativas ou didáticas, como diminuição do horário das aulas, aumento do número dos dias letivos, dosagem dos conteúdos curriculares, não alteram a constituição básica da escola, e isto porque essas mudanças não tocam no ponto fundamental. Enquanto a condição de trabalhador-estudante não for questionada pela escola, a situação não terá possibilidade de ser transformada, se bem que não basta que só a escola realize esse questionamento. É o próprio conceito de trabalho que precisa ser reformulado (op. cit., p.15).

Durante o horário da noite, são ofertadas apenas três aulas semanais de Língua Portuguesa, que na matriz curricular do colégio já deve incluir também Literatura Brasileira; no diurno, são quatro aulas. Ao transformar esses dados em estatísticas simples, observa-se que, no horário noturno, a quantidade de horas aula na área da linguagem (Língua Portuguesa, Literatura e Redação/Produção Textual) é 25% menor que no diurno. Tal redução, de certa forma bem expressiva, só confirma que os problemas estruturais do ensino noturno não foram

¹⁷ A distribuição das aulas nos horários é realizada pela parte administrativa/gestora da instituição. Assim, não está a critério dos docentes a escolha de seus horários de aula.

¹⁸ No capítulo seguinte, apresento um quadro com o demonstrativo do horário de todas as aulas do ensino noturno.

de todo resolvidos. E isso não deixa de ser uma forma de desassistência àqueles que não têm como abrir mão do curso noturno, não só pela falta de oferta de vagas para o curso diurno bem como pelas atividades de trabalho que exercem durante o dia. Não por acaso, o período noturno nas escolas, de modo geral, é o que menos apresenta um ensino de qualidade para os alunos. E é importante ressaltar que

Um ensino de qualidade não depende apenas do trabalho docente com os alunos. O espaço, a infraestrutura, as instalações e os recursos que a escola oferece a alunos, professores e demais integrantes da comunidade escolar são suportes importantes ao processo de ensino e aprendizagem. Em primeiro lugar, porque uma escola ampla, organizada, equipada e limpa cria um ambiente favorável ao trabalho, motivando a equipe escolar em suas atividades cotidianas. Segundo, porque um ambiente confortável beneficia o aprendizado dos alunos, na medida em que oferece os recursos e as condições para que os jovens desenvolvam seu potencial (ABRAMOVAY E CASTRO, 2003, p. 279).

Em relação ao livro didático, a turma de 3ª série selecionada para a pesquisa é a única, do universo de salas de aula do ensino médio noturno, que conta com esse material didático. Nesse sentido, além dos horários favoráveis das aulas de Língua Portuguesa, ocorre também um ganho considerável de tempo de aula já que a turma possui o recurso do livro. Diante dessa realidade, não se configurava necessário escrever no quadro resumos dos assuntos, exemplificações ou escrever longos exercícios para o cumprimento do currículo da instituição, a não ser para uma pontual complementação do livro didático. Assim, todas as atividades didáticas e pedagógicas que careciam do livro eram realizadas com muito mais celeridade, uma vez que a turma já dispunha do material e podia utilizá-lo amplamente em sala de aula.

Por outro lado, esse apontamento revela outra questão: nem todos os alunos do período noturno, ou melhor, quase nenhum deles dispõe desse material. Embora a instituição de ensino tenha adotado um livro didático distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹⁹, a quantidade recebida pela mesma não é, nem de longe, suficiente para beneficiar a

¹⁹ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para o Ensino Médio iniciou, como um piloto para os alunos da 1ª série das regiões Norte e Nordeste, no ano de 2004. De acordo com o MEC, somente em 2006 o referido Programa foi para todo o Brasil atendendo aos alunos das três séries do Ensino Médio. O objetivo do programa é subsidiar o trabalho dos professores da Educação Básica, distribuindo coleções de livros didáticos a todas as escolas públicas do país. Todo material é avaliado em parceria com as universidades brasileiras, uma vez que abrange todas as disciplinas do currículo. Em seguida, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos, no qual constam as resenhas das coleções aprovadas. A partir dessa escolha inicial, é que cada instituição educacional adota a coleção que mais atende às suas necessidades.

todos os alunos. Desse modo, a maior parte dos estudantes do período noturno não possui livro didático; também não pode levar para casa os que pertencem à biblioteca da escola. Enfim, aos alunos é negada, especialmente do curso noturno desta escola, uma educação qualificada. Eles não são olhados como sujeitos de direito.

Ao conversar com um dos gestores da instituição – diretor – e indaga-lo a esse respeito, ouve-se a seguinte resposta:

No período noturno a evasão escolar é muito grande e, ao desistirem, eles não devolvem os livros, só distribuimos o livro didático para eles após a distribuição do diurno. Como não dispomos de livros suficiente, infelizmente, a maioria dos alunos do noturno ficou sem material (R.J.)²⁰.

Diante dessa realidade, percebe-se que, além de sofrerem com uma carga horária inferior a do turno diurno e terem seus horários comprometidos devido à dependência do transporte municipal, os alunos do noturno ainda sofrem com a escassez de livros didáticos. Ademais, esse não é um problema pontual ou que ocorreu apenas durante o ano de 2013 por algum erro de planejamento. Ao contrário disso, essa realidade já se estende há alguns anos. Enfim, é possível perceber que enquanto todos os estudantes do matutino e do vespertino dispõem do material didático, os alunos do noturno são excluídos desse direito. Como diz Oliveira (2004)

O ensino noturno é muitas vezes caracterizado como um arremedo, uma cópia malfeita do ensino realizado no período diurno, sem identidade própria. Assim, ele seria ministrado sem o rigor encontrado no diurno, com facilidades justificadas pela natureza própria da escola noturna, que funciona parcialmente, muitas vezes, ou que não pode exigir muito de alunos trabalhadores que chegam cansados de sua jornada diária (op.cit, p. 50).

Como alternativa para minimizar os impactos da falta de material, essa instituição de ensino adotou uma medida alternativa: o uso de “livros volantes”. Essa prática consiste em permitir que os estudantes do noturno peguem emprestados os livros remanescentes na biblioteca da escola para utilizá-los apenas durante as aulas. Esse material é passado de mão em mão nas diversas turmas do noturno. No entanto, o número de livros nem sempre é suficiente para distribuir com cada aluno. Nesse caso, a solução encontrada foi a de formar

²⁰ R.J. estava diretor da instituição de ensino durante a maior parte do ano letivo de 2013.

duplas ou trios para que os alunos pudessem acompanhar as leituras ou realizar os exercícios propostos.

Tal dinâmica em sala de aula não chega a se configurar como um problema, vez que o trabalho coletivo é algo incentivado por muitos estudiosos da área para fomentar o aprendizado. Entretanto, essa medida não passou por uma opção metodológica do professor da turma para trabalhar com os alunos em sala de aula. A recomendação de formar grupos é apenas o resultado de um descaso com os alunos trabalhadores – da rede pública. E, certamente, eles observam este abandono, o que contaria, em grande medida, suas expectativas, pois

Os adolescentes e adultos procuram a escola, inicialmente, motivados pela expectativa de conseguir um emprego melhor, ou então são levados pelo desejo de elevação da autoestima, da independência e da melhoria de sua vida pessoal como, por exemplo; dar bons exemplos aos filhos e ajudá-los em suas tarefas escolares, etc. Em síntese, pode-se inferir que o maior motivo da procura da escola é a necessidade de fixação de sua identidade como ser humano e ser social (LEMOS, 1999, p. 25).

A restrição de materiais didáticos, porém, não se limita às aulas de Língua Portuguesa. Ao contrário, isso se estende a todas as disciplinas que dispõem de livro didático. Percebe-se aqui uma certa indiferença às disposições gerais da LDB nº 9392/96, em seu artigo que estabelece que a Educação Básica “[...] tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDB, 1996). Além disso, ainda fere a isonomia, vez que a uns é dado o direito de possuir o material didático em uso, enquanto a outros esse lho é negado.

Entretanto, é curioso observar que a prática do livro volante já se configura como uma prática naturalizada pelos gestores como também pelos professores. Esses últimos, principalmente, parecem conformados com essa prática. Embora a realização de atividades em grupo revele-se como uma metodologia significativa, conforme dito anteriormente, considerando a possibilidade de se promover uma relação mais dialógica entre os pares, essa não é, contudo, a motivação primeira, quando se toma tal atitude em relação aos livros. Decorrente dessa prática, outras emergem no cotidiano da sala de aula. Isso confirma, de certo modo, que a intenção não é solucionar as problemáticas encontradas no turno noturno, mas

sim tentar dissimular o abandono com soluções temporárias e pouco eficientes do ponto de vista pedagógico. Ao invés de soluções, opta-se por ocultamentos. Afinal,

[...] uma escola boa é aquela em que os alunos aprendem coisas essenciais para sua vida, como ler e escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com os colegas, respeitar regras, trabalhar em grupo. Mas quem pode definir bem e dar vida às orientações gerais sobre qualidade na escola, de acordo com os contextos socioculturais locais, é a própria comunidade escolar (Indicadores de Qualidade na Educação. INEP, 2004).

Sem essa “boa escola”, os alunos são reféns da condição de oprimidos, vez que são impedidos de levar o livro para casa ou de simplesmente lê-lo fora das obrigações escolares. Portanto, dentre os terceiros anos do noturno, apenas o “3º G” recebeu livros didáticos. Ao indagar alguns coordenadores sobre a questão, estes responderam que pretendiam entregar os livros a todos os alunos matriculados nos três turnos. Porém, após entregarem aos estudantes dessa turma perceberam que a quantidade disponível não seria suficiente e, para não deixar uma parcela de estudantes sem material algum de consulta, inclusive na biblioteca, não prosseguiram com a distribuição.

Daí a proliferação de medidas paliativas para um arremedo de educação, de modo particular no ensino noturno. Ou seja, um engodo para o trabalhador-estudante que “Discriminados economicamente, sofrendo as desigualdades do sistema escolar [...] acreditam que a posse do ‘saber’ lhes daria condições de melhor enfrentamento e talvez de superação de sua condição social” (SPOSITO, 1989, p. 102).

1.6.2 Relações de trabalho e carência profissional: algumas fragilidades da escola local

Uma instituição de ensino não é composta apenas por discentes e docentes, pelo contrário, existe outra categoria que também é de considerável importância para o funcionamento da escola: o técnico administrativo. Sobre professores e técnicos é importante fazer algumas observações que implicam diretamente no processo ensino-aprendizagem.

Os docentes estão diretamente ligados ao ensino, ou seja, têm contato direto com os alunos dentro da sala de aula e nos demais ambientes de aprendizagem oferecidos pela escola. Ao observar a composição dessa classe na instituição, percebe-se sua grande fragilização, vez que há carência de professores em todas as disciplinas. Como é possível oferecer uma

educação de qualidade à população se faltam professores? É dessa problemática social que surgem as contratações temporárias dos professores-monitores.

Para amenizar a situação-problema de carência docente, o Governo do Estado precariza as relações de trabalho e, em caráter “temporário e urgente”, contrata pessoas para ocupar as funções de docente. Embora a atitude pareça adequada, é preciso compreender algumas peculiaridades: primeiro, nem sempre o monitor tem formação para ser professor (pode ser de alguma área afim); outras vezes, sua licenciatura pode estar ainda em andamento, pois para concorrer é exigido apenas 50% do curso de graduação; além disso, os monitores são postos como titulares de disciplinas sem acompanhamento pedagógico algum. Em outras palavras, além de fragilizar a relação trabalhista e enfraquecer a categoria docente, a contratação temporária gera um vínculo precário, pois, em dois anos, aquele professor precisará sair da instituição. Muitas vezes, isso ocorre antes do final do ano letivo, prejudicando o andamento das aulas e deixando centenas de alunos ociosos sem educadores.

Só para exemplificar, na área de Língua Portuguesa não há sequer um professor efetivo na Guimarães Passos. Diante disso, foram contratados cinco monitores, que dão conta de todas as aulas de Português e Literatura da instituição de ensino.

Entende-se, desse modo, que a relação precária de trabalho entre os monitores e o Estado de Alagoas, também precariza a qualidade da escola e da educação, pois eles acumulam a maior parte da carga horária das disciplinas e não tem sequer espaço para formação continuada ou algum tipo de acompanhamento pedagógico. Ademais, os monitores só são remunerados pelas aulas efetivamente de sala de aula, ou seja, não são pagos pelo tempo de planejamento, pelas atividades burocráticas e avaliativas nem pelas atividades extrassala.

Com relação à categoria dos técnicos administrativos, é importante salientar que, apesar de não estar diretamente ligada à sala de aula, no sentido de ensino-aprendizagem, está indiretamente conectada e é fundamental para que as atividades dos docentes encontrem boas condições para serem desenvolvidas. A carência de profissionais nessa área também impede a prestação de uma educação de qualidade. Foram diversas às vezes em que, ao entrar na sala de aula, encontrei um ambiente inapropriado para o aprendizado, por más condições de limpeza. Essa situação não era incomum também aos outros professores e monitores. Isso porque havia poucos profissionais de limpeza e esses revezavam seus horários para amenizar

a situação. Todavia, não era suficiente para cobrir todas as dependências da escola, nem mesmo as salas de aula.

Outra situação problemática e que implica diretamente na aprendizagem é a falta da merenda escolar no noturno. No final do mês de maio de 2013, uma funcionária da copa, merendeira, acidentou-se e precisou se afastar para cuidar da saúde. Diante disso, o turno da noite passou a não oferecer mais merenda escolar. A princípio, os demais funcionários se revezaram para cobrir esse horário, porém, depois de algumas semanas, o noturno foi completamente desprezado, ficando todos os alunos da noite sem direito à merenda escolar. Mais uma vez os estudantes do noturno são marginalizados em detrimento do diurno. Mesmo depois de reclamações por parte dos mesmos, a situação não foi resolvida e se estendeu até o final do ano letivo. Em outras palavras, foram praticamente seis meses sem direito à merenda escolar.

Ao indagar a direção a esse respeito, percebe-se que não há autonomia para solucionar esse tipo de problemática, pois desde 2006 o Estado de Alagoas não contrata profissional para Educação, gerando uma carência gigantesca. Como os demais funcionários estavam lotados no diurno, não havia como transferir de horário, pois ocorreria o mesmo problema no outro turno.

Por fim, percebe-se o que Carvalho (2001) afirma na obra *Ensino noturno: realidade e ilusão*:

Quanto às condições de funcionamento da escola noturna, viu-se que, desde a sua instalação, o período noturno foi “reservado” ao trabalhador-estudante e sempre considerado um período em que o estudo é “mais sacrificado”. Parece ser evidente [...] que o aproveitamento da escolarização é reduzido, e que não há condições de se exigir maior empenho por parte das pessoas que trabalham de dia (op. cit. p. 14).

Percebe-se que a escola possui instalações adequadas a ofertar um ensino de qualidade, todavia não dispõe de profissionais suficientes para isso. Ademais, parece que o ensino noturno não é uma prioridade, uma vez que esse é marginalizado, quando não discriminado. Enquanto o diurno é beneficiado no acesso a materiais didáticos, laboratórios, merenda, o noturno é simplesmente desconsiderado, como se sua importância fosse inferior.

1.7 (In)tenso contexto: evasão escolar sob a ótica do professor-pesquisador

Entre situações observadas durante a pesquisa de campo, configura-se importante destacar algumas que nos levaram a eleger os alunos que se constituem como sujeitos desse estudo, bem como tecer alguns comentários sobre as impressões iniciais do pesquisador (ora docente da disciplina de Língua Portuguesa) nesta turma, a respeito dos referidos sujeitos.

A turma “3º ano G” - noturno, da Escola Guimarães Passos, é composta por quarenta e seis alunos (no diário de classe), contudo boa parte desses não frequenta as aulas. Em outras palavras, o índice de evasão é bastante elevado e, por isso, participam como sujeitos da pesquisa cerca de 30 estudantes. Ressaltamos que nenhum deles optou pela não participação, o que revela, de alguma forma, que o abandono é expressivo. Além disso, não é apenas a esfera dos terceiros anos que é afetada por essa realidade, ao contrário disso, o noturno é impactado por essa problemática de modo significativo²¹.

Faz-se necessário esclarecer um ponto singular da realidade dessa evasão noturna do município de Boca da Mata: boa parte dos alunos são trabalhadores safristas, ou seja, exercem suas atividades laborais durante a colheita da cana-de-açúcar, cultura mais explorada da região. Diante disso, quando a usina local inicia os processos de moagem da cana para produção de açúcar e álcool, contrata um excedente temporário de trabalhadores. Parte destes passa a trabalhar nos períodos da noite e madrugada, fato que eleva ainda mais os índices de evasão no segundo semestre. Alguns desses alunos passam a frequentar a escola, no máximo, uma vez por semana, no dia de sua folga semanal remunerada. Por consequência, perdem diversos trabalhos avaliativos, aulas e demais atividades em todas as disciplinas.

Alguns dos estudantes, mesmo em meio a essa situação adversa imposta pela necessidade econômica, continuam a frequentar as aulas. Contudo, boa parte – senão todos – é

²¹ Um exemplo ainda mais evidente ocorreu no “1º L” – também do noturno – quando do universo de 50 alunos, apenas 17 chegaram ao final do ano letivo com frequência regular. Isso não quer dizer que estes foram aprovados ou não, mas que apenas 34% dos alunos dessa turma acompanharam as aulas regularmente. Portanto, a evasão foi de 66%, ou seja, 2/3 da classe pararam de frequentar a escola até o final do segundo semestre.

reprovada por nota e falta. Reféns de uma situação econômica e social injusta²², estes passam a depender do “bom senso” de professores, coordenadores, dentre outros. Não são poucos os alunos que enfrentam essa dificuldade a cada ano letivo. Alguns deles já são repetentes há vários anos. Vivem um ciclo vicioso de fracasso no desempenho escolar por conta do trabalho e, mais uma vez, a condição de aluno-trabalhador não é sequer problematizada pela instituição de ensino. Dessa forma, não se questiona o principal problema da escola noturna.

Não há alternativas para solucionar uma problemática que, sequer, é questionada. Procura-se simplesmente controlar a dosagem da aprendizagem devido ao desgaste do trabalho, mas sem levar em consideração que a situação de aluno-trabalhador o insere num contexto totalmente diferente dos estudantes dos turnos matutino e vespertino. Desse modo, os alunos-trabalhadores estão fadados, muitas vezes, a participarem de uma educação inferior, simplesmente por serem considerados cansados demais para acompanharem os conteúdos propostos no currículo da instituição.

A própria questão da avaliação escolar é, de modo geral, feita com o intuito de facilitar o desempenho dos alunos. Ou seja, os professores oferecem “facilidades²³”, mas sem demonstrarem-se preocupados em verificar as questões qualitativas do ensino-aprendizagem. Assim, a avaliação dos estudantes do noturno é diferenciada no sentido da facilitação.

A problemática é que já se convencionou como aceitável permitir esse tipo de situação. Ou seja, professores e gestores parecem entrar num acordo tácito de que os alunos estão menos dispostos ou aptos a aprender, reconhecendo o enfado laboral dos sujeitos, tornam-se os “controladores da aprendizagem²⁴” (Geraldi, 1997), dosando a quantidade de

²² Embora a empresa cobre destes estudantes o certificado de conclusão de Ensino Médio, a mesma não oferece condições satisfatórias para que eles consigam concluir o ciclo e avançar nos estudos, vez que muitos deles trabalham no período noturno ou ainda trocam de horário semanalmente, trabalhando num regime de escala que varia entre 8 e 12 horas diárias, a depender do setor de lotação e do(s) superior(es) direto(s).

²³ O termo “facilidades” refere-se às alternativas relacionadas à diminuição do nível avaliativo do turno noturno. Levou essa nomenclatura principalmente porque tal redução surgiu apenas de uma falsa incapacidade dos alunos do noturno, como se estes não tivessem exatamente as mesmas condições de aprender que os alunos do diurno.

²⁴ Ao invés de o professor se caracterizar como um produtor de conhecimentos, um produtor de saberes, que interage com seus alunos para a (re)construção destes, configura-se como um controlador da aprendizagem, dosando a quantidade de conteúdo que o aluno é “capaz” de aprender. Para maior compreensão, ler: GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

conteúdo programático – quase sempre inferior a do turno matutino e vespertino – que esses alunos do noturno são *supostamente capazes* de assimilar.

Se por um lado, alguns professores assumem uma atitude de condescendência às aquelas situações de dificuldade dos alunos – fazendo arranjos para que eles tenham a chance de “passar de ano”, o que não significa dizer a mesma chance de aprendizado; por outro, alguns docentes nem mesmo consideram a questão laboral e são totalmente inflexíveis e pouco sensíveis à problemática. Embora a atitude de condescendência não se configure numa alternativa à quebra desse sistema desigual, porém demonstra, ao menos, certa atenção aos alunos-trabalhadores. Ou melhor, entender que a educação é mais do que uma oportunidade, ela é um direito.

Dentre os diversos casos de alunos safristas, saliento a situação de “G.P.”, que é trabalhador rural na usina local. O aluno tem 27 anos e trabalha pela noite e madrugada. Não sabe precisar sua carga horária semanal, porque faz horas extras praticamente todos os dias de trabalho para aumentar sua renda durante o período de safra, que compreende aproximadamente o período de setembro/outubro a abril/maio (depende de condições climáticas) todos os anos. Trabalha anualmente por cerca de sete meses, pois é o período de colheita da cana. Logo em seguida é demitido e volta à condição de desempregado, passando a fazer o que se denominou “bicos” para ajudar sua família.

Ele mora na zona rural do município de Boca da Mata, num local onde mal funcionam aparelhos telefônicos móveis. Ele depende exclusivamente do transporte municipal para ir e voltar da escola. Mora com os pais analfabetos – que não tiveram a chance de estudar, devido à distância para a cidade e a necessidade de trabalhar ainda muito cedo para ajudar, à época, no sustento de suas famílias. Ou seja, um fato que parece sempre recorrente nas famílias das classes populares.

Dentro de um universo de vários outros estudantes em situação semelhante, destaquei G.P por uma situação singular que me marcou, já no início do ano letivo de 2013: ainda nos primeiros meses de aula, entre março e abril, mais especificamente, ele me procurou, enquanto seu professor de Língua Portuguesa, para uma conversa particular. A finalidade era já me informar sobre suas futuras ausências no segundo semestre. Por já saber que esse ciclo vicioso ocorreria naturalmente, ele decidiu antecipar sua situação para todos os seus

professores com o intuito de que eles o entendessem e, assim, não considerassem suas ausências como irresponsabilidade, mas que eram por necessidade.

No decorrer do ano letivo, G.P. por diversas vezes fez questão de dizer: “professor, no final eu não vou poder tá vindo sempre, por causa da usina, que já vai começar. Não se esqueça de mim”. Sua preocupação era perceptível. Ele se dedicava do modo que podia aos estudos, inclusive procurava participar das aulas. Além disso, demonstrava sempre respeito ao professor; fato confirmado pelos meus colegas de trabalho em comentários sobre as turmas e alunos na sala dos professores.

Diante disso, após o início do segundo semestre, o ciclo de trabalho noturno teve início, conforme o aluno havia advertido, e ele, de fato, faltou a diversas aulas, atividades e avaliações. Ao findar o ano letivo, a problemática das faltas de G.P. foi abordada no Conselho de Classe. A princípio, o Conselho decidiu, mais uma vez, pela sua reprovação. Contudo, após um longo debate gerado por mim e T. C.²⁵, entendeu-se como necessário dar-lhe a chance de, ao menos, participar das recuperações finais. Mas ainda existia outro agravante, era difícil fazer contato com o aluno porque, além do município não disponibilizar mais transporte durante o fim de dezembro, os celulares, tal como dito antes, não funcionam no local que G.P. reside, o que dificulta bastante o contato com os alunos.

Percebe-se que a condição de aluno-trabalhador tem se mostrado como um obstáculo à formação básica do discente, por tomar dele não apenas a maior parte do tempo, mas também exigir do seu esforço físico e/ou mental. Para Carvalho (2001), o trabalho assalariado não torna impossível o desenvolvimento intelectual ou necessariamente atrapalha o desempenho escolar, contudo

somente numa organização social onde o conceito de trabalho tenha sido alterado trará como consequência forte associação do ensino com o trabalho, possibilitando que crianças, jovens e professores se dediquem às duas atividades concomitantemente. O trabalho assalariado seria então realizado integrando a escolarização, e não como se dá entre nós, onde ele é elemento indispensável de subsistência da família das classes trabalhadoras, ocupando todas as horas do dia (op. cit., 21).

²⁵ T.C. foi professora-monitória de história do “3º G” e lecionou nessa turma por cerca de seis meses, para substituir uma professora que estava de licença médica.

A atividade laboral remunerada não incapacita o aluno ao aprendizado, nem o deixa fadado ao fracasso escolar. Todavia, no ensino noturno, a maioria dos alunos-trabalhadores se torna refém de uma situação econômica desigual e exclusiva, passando a depender única e exclusivamente do trabalho para subsistir junto com sua família. Essa relação de dependência econômica atrapalha sobremaneira o desempenho escolar e o processo de ensino-aprendizagem. Isso porque ao invés de trabalho e escola apontarem para um mesmo destino, conjuntamente, eles seguem sem um mínimo de relação ou interdependência, oprimindo o indivíduo e impedindo seu crescimento escolar.

2 NO MEIO DAS PEDRAS TINHA UM CAMINHO: O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Selecionar um título para esse capítulo configurou-se um grande desafio, pois tratar de metodologia é o mesmo que prestar contas sobre as aparentes escolhas feitas acerca da pesquisa. É curioso notar que tal como ocorre no próprio movimento da escrita, na pesquisa, as decisões vão sendo afetadas por uma dinâmica e um funcionamento que não se colocam sob o total domínio do pesquisador. Quando se trilha um determinado caminho, conseqüentemente, excluem-se outros que, possivelmente, estavam em latência – mas que sofrem efeitos aleatórios, sem que isso implique à pesquisa ficar fora da ordem do rigor metodológico exigido por todo e qualquer tipo de investigação científica. Diante disso, nomear o início de uma discussão, que pretende explicar o movimento das “escolhas”, não foi tarefa fácil.

Nessas veredas, algo evocou a releitura de um fragmento do célebre poema “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade, grande poeta do Modernismo brasileiro: “No meio do caminho tinha uma pedra. Tinha uma pedra no meio do caminho”. Afetado pelo deslizamento intertextual com o texto do poeta, afirmo que o caminho, ou seja, o percurso metodológico dessa pesquisa, passa no meio de pedras. Diferentemente do poeta, que percebia a presença de uma pedra no meio do caminho, compreendo que era o caminho que atravessava uma região de pedras.

Andar por uma estrada acidentada é estar aberto a uma metodologia que caminha à margem da lógica do controle, isto é, é estar aberto ao que é da ordem do contingente, do inesperado, especialmente quando o propósito dessa caminhada é realizar uma pesquisa na área de Educação – tocado pela complexa relação sujeito e linguagem.

O ambiente escolar, a sala de aula, a comunidade, o contexto socio-histórico, as políticas de governo e de Estado, enfim, constituem-se (desa)fiões que tecem a rede escolar. Ao se colocar nesta experiência de **estar com** o cotidiano da instituição, indo além das paredes da sala de aula, é preciso disso fazer escuta. Ou seja, tudo isso, ao mesmo tempo, revela-se como presença e ausência no *lócus* da escola. Além do mais, não se pode **falar sobre** os alunos, numa espécie de distanciamento, sem implicá-los nessa tessitura. Afinal, eles, especialmente os da classe popular, entram na escola repletos de sonhos. Sonhos que vão

além do aprendizado de certos conteúdos escolares. É preciso, então, compreendê-los como sujeitos dotados de uma visão de mundo construída por experiências diversas vivenciadas ao longo de suas vidas. No entanto, os alunos do ensino médio, da rede pública, são, em sua maioria, vistos como “tabula rasa” – sujeitos que não leem, não sabem se expressar e não têm conteúdo. Tudo isso se revestiu de uma curiosidade epistemológica, para tentar compreender diversamente o já visto.

Assim, foi necessário andar por entre as pedras para descobrir um caminho novo, uma vez que removê-las não seria de todo possível. É no compasso das escolhas, nas tomadas de decisões que tenho caminhado, com a sensação de que as pedras estão sendo removidas à medida que avanço por outras trilhas – sem me perder.

Esse movimento, embora não assegure a remoção das pedras pode talvez garantir que as escolhas metodológicas contribuam, sobremaneira, para lançar um novo olhar sobre as produções textuais dos alunos do 3º G. O que nos surpreende é que, a despeito desse ambiente adverso, alunos e professores ainda encontrem “táticas” (CERTEAU, 2010) para criar formas de transmitir e de construir conhecimentos.

2.1 Pesquisa qualitativa: o estudo de caso e a dimensão do problema

Para desenvolver uma atividade de pesquisa dessa natureza, é necessário deixar-se habitar por um certo silêncio para poder ouvir a voz do outro, em cujo exercício está implicado a formulação e a reformulação de hipóteses assumidas no decorrer da pesquisa. A pesquisa qualitativa não tem como preocupação valer-se da prevalência de um fenômeno para que, assim, possa fazer determinadas constatações e afirmativas. Ao contrário dessa metodologia das “previsões”, pautada na quantificação de resultados, a referida abordagem se ocupa de dados representativos – ainda que episódicos – que se constituem como pistas reveladoras para as análises. Nesse sentido, ao indagar qual o tipo de pesquisa mais se adequava, optou-se pela pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

Por se tratar de um estudo realizado em uma sala de aula, adotou-se como escolha metodológica o “estudo de caso”, vez que a pretensão desse trabalho é observar uma realidade singular, dentro de um contexto de particularidades e complexidades. Nesse sentido, vale

ressaltar que o estudo de caso apresenta algumas características essenciais: particularidade, descrição e heurística (MERRIAN, 1998 apud ANDRÉ, 2005).

A primeira esclarece que esse tipo de pesquisa focaliza uma situação particular, um fenômeno singular. É a partir daí que já se compreende as razões de preferir um estudo de caso para executar as atividades desta abordagem, uma vez que se trata de observar questões práticas escolares, sendo, portanto, esse viés metodológico, bastante adequado a esse estudo. A segunda característica, a descrição, é a maneira que se utiliza para apresentar o que foi observado no *locus* da pesquisa. Desse modo, o olhar do pesquisador, sua interação com os sujeitos da pesquisa, seus conhecimentos teóricos, linguísticos e de mundo serão partes significativas para o desenvolvimento desse trabalho, sobretudo na (re)construção de todo o contexto histórico encontrado e vivido durante o estudo. Já a heurística se dá porque, a partir da pesquisa, podem surgir novos olhares sobre o problema em destaque, novas formas de ver e tratar/trabalhar a questão. Enfim, “ela pode revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido” (ANDRÉ, 2005, p.18). É nesse ponto que se desenrolam as conclusões e encaminhamentos posteriores ao trabalho.

Outro aspecto que se constitui relevante, do ponto de vista metodológico, e, por tal razão, merece ser destacado, é o fato de o próprio pesquisador também constituir-se sujeito da pesquisa, uma vez que é ele o professor da disciplina de Língua Portuguesa nas turmas de 3º ano – do Ensino Médio noturno, nesta escola – *locus* da investigação. A decisão de assumir tal empreendimento não deixou de ser um desafio, pois essa implicação obrigou, de alguma forma, estar às voltas com o problema. Ao se colocar ao mesmo tempo no lugar de pesquisador da própria prática, não se pode mais olvidar dos procedimentos didático-metodológicos praticados em sala de aula – implicado com as diferentes (indis)posições que afetam os sujeitos na escrita de suas redações.

Pesquisar a própria prática é aceder a um “excedente de visão” – numa espécie de “visão exotópica” (BAKHTIN, 2003)²⁶, permitindo-se ao jogo da alteridade consigo mesmo –

²⁶ Conforme Bakhtin (2003, p. 23), “O excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde ela desabrocha como uma flor. Mas para que esse broto efetivamente desabroche na flor da forma concludente, urge que o excedente de minha visão complete o horizonte do outro contemplado sem perder a originalidade deste. [Para tanto, é preciso] colocar-me no lugar dele e, depois, de ter retornado (...), contemplar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente (...) a partir do meu sentimento”.

na perspectiva do Outro. Esse Outro que se revela em enunciados outros, desalojado de uma dimensão puramente individual – numa contemplação estética do seu fazer pedagógico. Ou seja, “[...] tornar-se *outro* em relação a si mesmo, olhar para si mesmo com os olhos do outro” (BAKHTIN, 2003, p.13. Grifos do autor). Mas isso não é um movimento operado facilmente, embora assim pareça quando descrito. Ao contrário, tal como adverte Bakhtin (2003),

É necessário algum esforço para me imaginar a mim mesmo nitidamente *en face*, desligar-me por completo de minha auto-sensação; conseguido isto, somos afetados em nossa imagem externa por algum *vazio* original e um *estado de solidão* um tanto terrível dessa imagem (op. cit., p.28. Grifos do autor).

Além disso, expor sua prática pedagógica na própria pesquisa é, de certo modo, ver-se/vendo neste “excedente de visão” de muitos outros, especialmente quando se trata de dar testemunho de “erros” e “acertos” cometidos em sala de aula. Nesse sentido,

Trata-se precisamente de me traduzir da linguagem interna para a linguagem da expressividade externa e entrelaçar-me inteiramente, sem reservas, com o tecido plástico único da vida enquanto homem entre outros homens, enquanto personagem entre outras personagens (Idem, p.29).

Da posição de professor, é preciso “prestar conta” sobre o modo de ensinar e, sobretudo, sobre a indignação de lidar com os fracassos dos alunos que, apesar de estarem cursando o ensino médio, apresentam uma relação com a escrita com muitas dificuldades. Mas da posição de pesquisador, é um outro olhar – um outro modo de endereçamento. Não mais pela via de uma cobrança pedagógica, em que se avalia as dificuldades, em comparação com alunos “bem sucedidos”, como manifestação de um *déficit*. Como pesquisador, ao contrário, a relação sujeito-linguagem é forjada sob o estatuto da singularidade, o que impede ser tratada como igual para todos. Na leitura bakhtiana, na qual se apoia a análise dos dados do *corpus* desta pesquisa, os enunciados, por exemplo, são assumidos como atos singulares que emergem do universo de valores no qual o sujeito está socialmente situado. Para isso, é preciso assumir uma posição em que se atribua sentido às enunciações. Não por acaso, a pesquisa se faz (sus)tentada por perguntas – semanticamente nomeadas como problema, a pedra fundamental da investigação. Assim, esta dissertação não tem uma resposta pronta, *a priori*, para autorizar sua escrita. Ela se fez no caminho – constituindo, ao mesmo tempo, o próprio pesquisador. Daí que parafraseando Bakhtin (2003, p. 2), quando falou sobre arte e

vida, **professor e pesquisador** “não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular, em mim, na unidade da minha responsabilidade”. Mais ainda: do meu compromisso ético.

2.2 A última série do Ensino Médio: entre a ponte e os desvios

Apesar de ter optado por realizar a pesquisa numa série de 3º ano do Ensino Médio, é importante destacar que as dificuldades de leitura e de escrita são um problema genérico da educação no Brasil. Isso significa dizer que esse apontamento não atinge apenas o Ensino Médio, mas, ao invés disso, atinge estudantes desde o Ensino Fundamental.

É possível verificar a veracidade dessas informações ao observarmos o desempenho dos alunos brasileiros em testes que mensuram, de certo modo, a proficiência de leitura, como o Pisa²⁷ - Programa Internacional de Avaliação de Alunos, no Ensino Fundamental; ou ainda o teste padrão do gênero redação de vestibular, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): 73% dos alunos que fizeram a prova em 2012 não ultrapassaram a média de 600,00 pontos (numa escala que vai até 1.000,00).

Diante disso, percebe-se que a problemática da produção textual não está restrita apenas ao Ensino Médio, mas perpassa, de modo geral, boa parte da vida escolar do aluno – Ensino Fundamental e Médio, pelo menos. Contudo, por questões metodológicas, e a fim de viabilizar a presente pesquisa, apenas uma turma de 3ª série do Ensino Médio foi observada ao longo do ano letivo de 2013, configurando-se, logo, como *locus* da pesquisa.

A 3ª série foi escolhida por ser a última do Ensino Médio e, no final, o aluno precisar escrever uma redação de vestibular, caso ele intente ingressar em um curso superior. Esse estágio da vida escolar configura-se como o momento final de ciclos importantes da educação regular. É a partir daí que o brasileiro conclui a sua formação básica.

²⁷ Programme for International Student Assessment –Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) - é um programa desenvolvido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que pretende produzir indicadores que contribuam para melhoria da qualidade da Educação Básica nos países participantes. Suas avaliações acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento: Leitura, Matemática e Ciências. A ideia é criar, refinar e aperfeiçoar políticas públicas que fortaleçam a Educação Básica, não apenas mensurando as habilidades observadas, mas também triangulando os resultados com questões contextuais, históricas, culturais e econômicas. Para maiores informações acessar: <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>.

É, sem dúvidas, essencial que todo estudante, ou melhor, todo indivíduo/cidadão consiga fazer uso social da leitura e da escrita. O desenvolvimento e aperfeiçoamento destas, supostamente, costuma ocorrer durante a Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Para isso, é importante que ao indivíduo seja dado um de seus direitos fundamentais: o direito a educação. Contudo, esse direito, assegurado inclusive pela Constituição Federal, não se resume a uma matrícula numa instituição de ensino; trata-se de ofertar a todos uma educação de qualidade, que dê condições ao cidadão de viver dignamente: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF, art. 205, 1988).

A produção textual na escola não é importante apenas para o sucesso escolar, mas, sobretudo, também para que o indivíduo tenha condições de utilizar o conhecimento da e pela escrita de modo a emancipar-se, interagindo no meio em que vive e modificando-o sempre que necessário.

Embora o fato de estar na última série do Ensino Médio não garanta que o aluno tenha aperfeiçoado a prática de produção textual, nem no gênero em estudo, nem nos demais – até mesmo porque isso não depende exclusivamente do estudante, mas atravessa uma série de questionamentos pedagógicos²⁸ – também não é admissível que após o cumprimento de todo o Ensino Fundamental e Médio, o aluno, ainda assim, não apresente condições para escrever um texto dissertativo-argumentativo, ou seja, uma redação de vestibular.

Essa pesquisa não irá solucionar todas as possíveis dificuldades de produção textual dos alunos, ora sujeitos do estudo. Porém, pretende contribuir para um melhor conhecimento da complexidade da relação aluno-escrita.

²⁸ Aqui se faz referência a aspectos pedagógicos do tipo: formação docente, qualidade da educação, currículo da Educação Básica, recursos materiais. Além disso, aspectos socioculturais como a estrutura familiar, condições e qualidade de vida, etc.

2.3 Estrutura e funcionamento das aulas

Durante o turno noturno, a carga horária é consideravelmente menor que a dos turnos matutino e vespertino. Enquanto os alunos do diurno possuem 23 aulas por semana, com 50 minutos cada, os alunos da noite têm apenas 21 aulas e com 45 minutos cada uma.

As aulas do turno noturno, oficialmente, iniciam-se às 18h50 e seguem o seguinte fluxo²⁹:

Aula	Início	Término
1^a	18h50	19h35
2^a	19h35	20h20
3^a	20h30	21h15
4^a	21h15	22h00
5^a	22h00	22h45

Todavia, é importante salientar que essa estrutura padrão não ocorre, de fato, sequer um dia na semana. Ao contrário disso, essa estrutura serve apenas para atender às exigências de carga horária mínima estabelecida pela legislação em vigor. Entre os principais motivos pelos quais o funcionamento das aulas não prossegue desse modo está a falta de transporte público nos horários adequados. Como boa parte dos alunos do noturno vêm das zonas rurais, dependem exclusivamente do transporte cedido pelo município.

Assim, não apenas o funcionamento das aulas como também todo o calendário letivo é pautado de acordo com o calendário da educação municipal. Nesse sentido, caso as escolas mantidas pela prefeitura finalizem o ano letivo antes da instituição estadual, a mesma não disporá mais de transporte e terão muitos alunos prejudicados. Para amenizar tal situação, a solução encontrada foi condensar suas aulas para cumprir um calendário similar ao da educação municipal, no entanto, nem sempre é possível adequar-se.

²⁹ A estrutura apresentada corresponde ao funcionamento da instituição até o ano letivo de 2013. Em 2014, a direção reajustou o trabalho, diminuindo oficialmente uma aula por dia, ou seja, ficaram quatro aulas de 50 minutos por dia, totalizando 20 aulas por semana. A justificativa foi justamente para que a escola pudesse funcionar com mais qualidade e sem tantas perdas de aula devido a dificuldade do transporte público.

O transporte público municipal chega à escola estadual por volta das 19h10, o que pressiona o atraso da 1ª aula. Portanto, embora o horário estabelecido para o início das atividades seja 18h50, na prática, o início se dá cerca de 19h15, comprometendo mais de 50% da 1ª aula. Ao invés de uma aula de 45 minutos (já cinco minutos a menos que no diurno), a aula fica reduzida a um tempo de 20 minutos. Caso o professor tenha apenas uma aula por semana, a exemplo das disciplinas de filosofia e sociologia, sendo esta a primeira, compromete todo o desenvolvimento da matriz curricular devido ao tempo restrito.

Outra questão problemática com relação ao transporte municipal é que este costuma fazer o trajeto de volta, no máximo às 22h15. Utilizo a expressão *no máximo* porque esse ainda não é o horário exato de saída. Diferente disso, costumeiramente o transporte sai da escola entre 22h00 e 22h10, tolerando mais cinco minutos quando os alunos estão em atividades avaliativas, a exemplo de provas ou trabalhos diversos. Portanto, a última aula da noite é praticamente uma *utopia*, pois o trabalho é completamente inviabilizado por esta circunstância.

Saliento uma experiência que vivenciei ainda nos meus primeiros meses do ano letivo de 2013: como costumeiramente, prosseguia o meu trabalho na última aula tentando aproveitar bem o tempo, encurtado pela adversa situação. O fato ocorreu no “3º E” no mês de abril. Embora essa não seja a turma desta pesquisa, era uma das que eu era professor-monitor, em outras palavras, titular na disciplina de Língua Portuguesa, vez que não há, na prática docente, nenhuma diferença entre o monitor e o professor, pois o primeiro assume a sala, a disciplina (desde as etapas de planejamento até as de avaliação) e o compromisso exatamente do mesmo modo que o segundo.

Para não interromper uma atividade de interpretação textual e, na aula seguinte, precisar retomar o texto e a discussão sobre o mesmo, decidi estender por mais 5 minutos a última aula. Entenda-se esse estender não como ultrapassar os 45 minutos que compunham a atividade, mas como ultrapassar a barreira da hora do ônibus: 22h15. Expliquei aos alunos que continuaria, mas se alguém precisasse ir embora, não haveria motivos para preocupação, pois apenas terminaria de responder coletivamente as duas questões da atividade.

O ônibus dos estudantes fica estacionado ao lado da escola, bem próximo justamente a sala do 3º E. Os alunos, de dentro do ônibus, começaram a reclamar do horário, pedindo para

que liberasse a turma, que já tinha se esvaziado praticamente pela metade. Acelerei a resolução das últimas duas questões e às 22h20, encerrei a aula.

A surpresa foi justamente quando saíamos da escola, pois o ônibus tinha ido embora e deixado os alunos que estavam na minha classe. Percebi que eu era o único professor ainda em atividade às 22h20 e, além de mim, apenas um dos diretores e o vigilante estavam no prédio. Todos os demais já haviam saído.

Fiquei profundamente abalado com a situação, pois onze alunos, entre eles alguns já mais senhores, tinham perdido o transporte para casa e a maioria morava a mais de 10 quilômetros da cidade. Ficamos à porta da escola, o diretor e eu, na tentativa de falar com o motorista do ônibus para que esse retornasse para buscar os demais alunos. Embora tanto o diretor como os alunos não atribuíssem a culpa do ocorrido a mim, enquanto docente, mas sim ao motorista do ônibus que, mesmo sabendo que a aula não havia terminado e alguns ainda estavam em sala, foi embora, não pude deixar de me sentir responsabilizado por isso³⁰.

Enfim, percebe-se que o aluno da escola pública, sobretudo o do ensino noturno, é bastante marginalizado, ficando condicionado a uma estrutura perversa. Nas palavras de Freire (1987, p. 35),

os chamados marginalizados, que são oprimidos, jamais estiveram *fora de*. Sempre estiveram *dentro de*. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para o outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam “fazer-se seres para si”.

Também nesse sentido, entende-se que os alunos já estão, de certo modo, adaptados a essa situação de opressão e mal conseguem confrontá-la.

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, “imersos” na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem, também na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça [...] aos seus companheiros oprimidos [...] (Idem, p. 19).

³⁰ Por fim, conseguimos falar com o motorista para que ele voltasse, mas a marca do ocorrido permaneceu e nem eu nem nenhum outro professor ousou, outra vez, tentar romper com esse sistema. Os alunos deixaram a escola às 23h10, depois que o motorista levou todos pra casa e voltou para busca-los, numa segunda viagem. O diretor e eu ficamos por lá até que o ônibus chegasse e tudo estivesse resolvido.

Diante disso, percebe-se que estamos dentro da engrenagem de um sistema opressor cujo desafio de lutar contra essa estrutura é justamente no sentido de transformá-la.

2.4 A receptividade da pesquisa: tentando abrir portas

Antes de tratar especificamente de como esta pesquisa foi apresentada aos alunos, é importante fazer alguns apontamentos: durante o ano letivo de 2013, houve diversas atividades de produção textual, no entanto apenas três delas foram selecionadas para compor o nosso *corpus*. Isso porque foram estas as que trataram especificamente do gênero textual **redação de vestibular**. É importante salientar também que todas as produções textuais foram inspiradas/motivadas em temas/assuntos debatidos durante as aulas de Língua Portuguesa e, mais especificamente, da aula chamada de Redação – na mesma disciplina. Todos os referidos temas emanaram também de outros textos lidos e discutidos em sala de aula. Nenhuma das atividades de coleta de dados foi uma surpresa. Ao contrário disso, antes de toda atividade de produção textual, líamos textos previamente selecionados, em seguida, conversávamos e argumentávamos sobre as mais variadas questões acerca da temática escolhida.

Ainda no início do ano letivo de 2013, no mês de março, comecei as atividades docentes junto à turma do “3º G”. Desde o princípio, os comuniquei sobre a possibilidade de contar com a participação deles numa pesquisa de Mestrado sobre a prática da produção textual na escola noturna, especialmente no gênero redação de vestibular.

Embora a ideia não estivesse completamente definida – ainda passaria por um período de amadurecimento – os alunos demonstraram disposição em participar da pesquisa. Nenhum deles se opôs à atividade. Expliquei-lhes que não haveria nenhum ônus para aquele que decidisse não participar e que a identidade de nenhum deles – participantes ou não – seria revelada em qualquer material publicado resultante desta coleta de dados. Pelo contrário, todo material seria apenas para sustentar o estudo de caso dessa pesquisa.

À medida que a ideia amadureceu, passei a seguir alguns passos de modo a favorecer o desenvolvimento da pesquisa. Com o intuito de tornar as atividades de produção textual mais significativas, pensei, a princípio, em discutir sobre o gênero textual “redação de vestibular”, para então prosseguir para a escolha de um tema, aula sobre o mesmo, e, posteriormente, avançar para a produção escrita e o *feedback* da atividade. A fim de seguir com rigor

metodológico o estudo de caso, foi preciso passar por algumas fases, para então iniciar a coleta das produções textuais:

- i. **Aula sobre o gênero textual** em destaque, no caso a **redação de vestibular**. Isso com o propósito de chamar a atenção para as características de tal gênero discursivo tanto do ponto de vista estrutural como da perspectiva funcional-social. Para essa etapa, foi preciso também ler algumas redações e identificar os critérios de avaliação utilizados pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Ressalta-se que a cada reinício desse ciclo – foram três atividades dissertativas-argumentativas – era feita uma revisão sobre o gênero, lembrando suas características, seus objetivos, suas funcionalidades e sua estrutura. Para explorar o conteúdo no que concerne ao assunto sobre dissertação e argumentação, também lancei mão do livro didático da turma, que trazia, especificamente, um capítulo sobre isso – tal como mostra a figura da página 26.

- ii. **Escolha de temas**³¹. A escolha dos temas era pautada no seguintes critérios: atualidade e relevância para a faixa etária dos alunos. Ou seja, minha intenção é que tais textos fossem provocativos para fomentar o debate em sala de aula. Sendo assim, optei como primeiro tema – a importância da leitura. Para tanto, levei como “texto provocador” o artigo de opinião “A maior invenção da história”, de Arnaldo Nikier. Em seguida, foi solicitada uma atividade de escrita cuja consigna era **Leitura: um poderoso instrumento libertário para o homem**; a segunda temática foi sobre **o Brasil enquanto país-sede da Copa do Mundo de 2014**. Nessa ocasião, foram utilizadas duas matérias jornalísticas para o debate em sala de aula; no terceiro momento, o tema privilegiado foi **desigualdade social**. Com o intuito de contribuir para a discussão em sala, foi lido um artigo de opinião escrito por Orson Camargo, Mestre em Sociologia (UNICAMP), e retirado do portal “brasile scola”, gerando a consigna

³¹ Mais adiante, durante a descrição das aulas, serão apresentados tanto os textos motivadores da discussão em sala como os que estavam presentes nas atividades de produção textual.

Desigualdade social: entrave para o pleno desenvolvimento brasileiro.

Todos os temas foram escolhidos pelo professor-pesquisador e levados à sala de aula por meio de textos, com abordagens variadas sobre a questão. Durante essa etapa, liam-se os textos procurando chamar atenção para os aspectos dissertativo-argumentativos que sustentavam a discussão durante as aulas; em seguida, comentava-se e manifestavam-se as opiniões. O propósito era explorar a temática por meio do diálogo e do confronto de opiniões, levando os alunos a uma reflexão mais densa sobre o assunto proposto, além de forjar argumentos sobre o mesmo.

- iii. **O momento da coleta da produção textual.** Nessa ocasião, os alunos eram submetidos a uma atividade discursiva: a produção de uma redação nos moldes dos exames de vestibular³². A princípio, imaginei que sessenta (60) minutos seriam suficientes para que os alunos realizassem a tarefa, contudo, devido a pouca afinidade deles com esse tipo de exercício, deixei que o tempo fosse dilatado para uma hora e trinta minutos (1h30). Em outras palavras, até que as duas horas/aulas se encerrassem. Enquanto essa atividade acontecia, o pesquisador seguia com as anotações no diário de bordo, procurando registrar, detalhadamente, a sequência didática desenvolvida durante a aula. Embora a aula seja planejada, somente *a posteriori*, no momento de sua execução, é que de fato ela ganha “voz(es)”;

³² Trata-se de um exame discursivo no qual cada estudante precisa escrever um texto dissertativo-argumentativo de até trinta (30) linhas sobre um tema surpresa, geralmente que faz referência a alguma problemática nacional ou internacional relacionada à saúde, educação, segurança, política dentre outros assuntos. O padrão dissertativo-argumentativo exige que o aluno componha uma tese (posicionamento sobre o tema proposto) e faça a defesa desta no decorrer do seu texto.

Para nortear o estudante durante todo o processo avaliativo, o próprio exame oferece como base alguns textos motivadores para que os alunos possam contextualizar a origem do tema e delimitá-lo melhor. Contudo, não é aconselhável retirar trechos dos textos apresentados na avaliação.

Enfim, o exame de vestibular é bastante comum no Brasil por ser a principal entrada de estudantes para as instituições de ensino superior mantidas pela União, Estados e/ou Municípios e Distrito Federal. O mais popular dentre todos, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ocorre uma vez por ano, em dois dias consecutivos, entre os meses de outubro e dezembro.

- iv. **Feedback** - A quarta e última etapa consiste no *feedback* textual. Nesse momento, observam-se com os estudantes em quais pontos eles mais apresentaram dificuldades para que, conjuntamente professor e alunos, consigam perceber como é possível sanar eventuais problemas, sejam estes estruturais, sintáticos, lexicais, pragmáticos ou lógico-discursivos.

Esse percurso partiu do pressuposto de que para escrever, era preciso antes conhecer sobre o tema e sobre o gênero discursivo em pauta. Nesse sentido, o professor-pesquisador, compreendendo que outras leituras são fundamentais para exercícios de escrita, ajustou as atividades dentro desse padrão. Contudo, isso não significa dizer que só é possível escrever se tiver lido sobre determinado assunto, mas que conhecer o tema pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do exercício. O ciclo descrito acima se repetiu durante as três atividades de produção textual que se constituíram o *corpus* da pesquisa. Todos esses exercícios ocorreram no segundo semestre de 2013 – de julho a dezembro – e levaram, em média, cada um deles, duas semanas: compreendendo desde as aulas sobre o gênero em questão, discussão acerca da temática, leitura e debate sobre os textos selecionados e a produção textual. Cada tarefa ocorreu com pelo menos um mês de diferença de uma para outra, pois parecia cansativo e pouco proveitoso fazê-las sequencialmente, sem intervalos.

2.5 A leitura como ponto de partida para as escritas

Partindo da premissa de que toda comunicação humana ocorre por meio de textos (gêneros discursivos diversos) – independentemente da modalidade (escrita, oral ou mesmo imagética) – eles se tornaram a base para as minhas aulas de redação. Além disso,

os sujeitos, em situações reais de comunicação, se constituem no trabalho com os gêneros, ao mesmo tempo em que os gêneros se constituem no trabalho dos sujeitos. É uma ‘via de mão dupla’, um processo recíproco de constituição, e não um processo unilateral em que os gêneros estão constituídos e os sujeitos estão em constituição (VIDON, 2012, p. 421).

Em outras palavras, **texto, autor e leitor** estão implicados nesse processo sociointerativo no qual é forjada a linguagem humana. O ser humano se constitui na

linguagem. Desse modo, é pertinente destacar que é através dos gêneros discursivos que o sujeito interage e se comunica com o mundo.

Embora, trate-se aqui da relação do aluno com as suas redações, não se pode desconsiderar que escrita e leitura, embora compreendidas como modalidades diferentes, estão desde sempre implicadas – tornando difícil pensar uma desvinculada da outra. Portanto, não se trata aqui de uma concepção de leitura como mera decodificação ou recepção passiva de um agrupamento de ideias. Ao contrário disso, ler é uma atividade dialógica com vistas á produção de sentidos. Enfim, o ato de ler exige uma tomada de posição:

a compreensão não é mera experiencição psicológica da ação dos outros, mas uma atividade dialógica que, diante de um texto, gera outro(s) texto(s). Compreender não é um ato passivo (um mero reconhecimento), mas uma réplica ativa, uma resposta, uma tomada de posição diante do texto (FARACO, 2009, p. 42).

Tanto a leitura quanto a escrita são determinantes para que o sujeito conviva em sociedade participando, ativamente, das diversas situações comunicativas. Segundo (FREIRE, 1989, p. 7), “Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”.

Enfim, elementos linguísticos, textuais/discursivos, contextuais são fundamentais para desenvolver as habilidades de leitura e de produção textual, pois nenhum texto é escrito fora de um tempo e de um espaço socioideológico. Ao invés disso, todo texto está inserido num contexto singular, situado num eixo temporal específico.

Também é fundamental compreender que o texto configura-se como a expressão de sujeitos. Não se pode nunca tomá-lo como um enunciado neutro – até porque a tentativa de neutralidade nada mais é, senão uma tomada de posição – visto que vem, por sua natureza, carregado de ideologia. É relevante destacar que “A significação dos enunciados tem sempre uma dimensão avaliativa, expressa sempre um posicionamento social valorativo. Desse modo, qualquer enunciado é, na concepção do Círculo, *sempre ideológico*” (FARACO, 2009, p. 47 – Grifo do autor). Portanto, qualquer enunciado já vem impregnado de sua ideologia, visto que sempre expressa uma posição avaliativa.

Desse modo, ao analisar as produções textuais dos alunos do “3º G”, não se pode deixar de considerar que por trás do texto ecoa uma série de outros textos³³, ademais ecoa uma visão de mundo, um universo de valores sociais, culturais e históricos. Nessa perspectiva, juntos a esses ecos, também circulam as próprias vozes dos debates em sala de aula, tanto do professor como de outros alunos. É nessa ótica que lançaremos um olhar sobre as redações realizadas em sala de aula.

2.6 O caminho das pedras: as escolhas metodológicas e as aulas de redação

Por se tratar de um estudo de caso, os dados precisam ser coletados de maneira natural, favorecendo um ambiente com o mínimo de vícios e/ou maquiagem – se possível, nenhum(a). “Não há modificações no ambiente natural dos participantes: os eventos, as pessoas, as situações são observadas em suas manifestações cotidianas” (ANDRE, 2005, p. 27). Para alcançar tal espontaneidade e naturalidade, evitando cair em lugares comuns, uma série de decisões foi tomada.

A primeira delas, bastante significativa, foi a de não utilizar nenhum equipamento de gravação durante a coleta de dados, especialmente com os alunos, principais sujeitos da pesquisa. Enquanto jornalista, comunicador e, agora, pesquisador em educação, compreendo que é impossível ser discreto com uma “câmera na mão”. A simples presença de um microfone ou de uma filmadora já é suficiente para intimidar os sujeitos da pesquisa e atrapalhar a naturalidade da situação. Embora não se possa negar que a gravação também teria suas vantagens por possibilitar a revisitação àquele momento, preferiu-se manter as situações de sala de aula do modo mais natural possível para não modificar nenhum comportamento ou mesmo a situação como um todo.

Portanto, entendeu-se que a presença de um equipamento eletrônico modificaria o ambiente investigado e também os sujeitos, pois a dinâmica da aula seria alterada sempre que houvesse gravação. Para não maquiagem a aula – uma vez que sou o próprio professor da

³³ Princípio da intertextualidade. Segundo ele, a intertextualidade encontra-se na base de todo e qualquer dizer, ou seja, todo texto faz referência a outro(s) já produzido(s) e publicado(s) que é parte da memória social dos leitores, ainda que este não se dê conta disso no momento da escrita. Nesse sentido, existe uma série de textos que ecoam por trás das produções dos alunos do “3ºG”.

disciplina – ou a participação dos discentes nesta pesquisa, optei por não recorrer a gravações de áudio e vídeo.

O uso de equipamentos de gravação sem o conhecimento dos sujeitos da pesquisa não foi considerado em respeito a questões éticas. Além disso, ainda que os alunos não tivessem o conhecimento de um suposto registro digital das aulas, o professor o teria. Isso já seria suficiente para que, de algum modo, o trabalho se encontrasse eivado de vício por parte deste, pois é o próprio autor do trabalho.

Como alternativa para não perder contextos importantes e situações salubres para a composição do *corpus* desta pesquisa, optou-se pelo uso contínuo do diário de bordo. Nele, o pesquisador “registra [...] descrição de pessoas, eventos e situações interessantes; opiniões e falas de diferentes sujeitos; tempo de duração das atividades; representações gráficas de ambiente” (ANDRE, 2005, p. 27).

O diário de campo/bordo configurou-se como ferramenta essencial para o registro dos dados iniciais de reconhecimento dos sujeitos. Através dessas anotações, o perfil dos principais participantes deste estudo foi registrado, além, é claro, do desenrolar de apontamentos metodológicos, como por exemplo, o registro das aulas, dos temas, dos conteúdos, das participações dos sujeitos, etc.

Além desse importante recurso de pesquisa, outros foram utilizados ao longo das diversas etapas desse estudo. Logo ao iniciar a coleta de dados, foi elaborado um questionário de reconhecimento dos sujeitos – específico para os alunos do 3º G –, no qual constavam questões de caráter pessoal, como nome completo, idade, estado civil, composição familiar, dentre outras, além de questões relacionadas à vida escolar e ao gosto pela leitura e pela escrita, como disciplinas onde a leitura e a escrita mais pareciam exigidas, se já precisou repetir algum ano letivo, se sempre estudou em escola pública ou também já estudou em instituição particular, etc.

O propósito do questionário era conhecer algumas características básicas dos participantes da pesquisa, no sentido de traçar um breve perfil dos mesmos. É importante caracterizá-los e observar um pouco de sua história, pois somos todos sujeitos ideológicos e trazemos conosco historicidade.

O pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. Isso implica uma atitude de constante vigilância, por parte

do pesquisador, para não impor seus pontos de vista, crenças e preconceitos. Antes vai exigir um esforço deliberado para colocar-se no lugar do outro, e tentar ver e sentir, segundo a ótica, as categorias de pensamentos e a lógica do outro (ANDRÉ, 2005, 26-27).

Não se pode negar que o ambiente da pesquisa é afetado, em algum grau, pela presença do pesquisador, por suas concepções, por seus preconceitos, por suas experiências de vida, etc., e vice-versa, todavia, houve um esforço no sentido da alteridade, a fim de que o pesquisador se perceba enquanto sujeito cambiando-se na posição de aluno, de gestor e de professor.

Por fim, é importante salientar que toda tomada de posição, toda escolha metodológica, foi pensada com o intuito de favorecer o andamento da pesquisa, focando o desenvolvimento desta. Assim, além de trazer os posicionamentos ideológicos quanto às metodologias empregadas neste estudo, pretende-se também explicar cada uma delas, esclarecendo-se os motivos de escolha das mesmas.

2.6.1 Nada é por acaso: o poder libertário da leitura

Nas primeiras aulas de redação, a turma do 3º G foi reunida no auditório para aulas teóricas sobre o gênero textual em tela. A escolha do auditório se deu para facilitar dois momentos com exibição de *slides* sobre o assunto, porquanto o local possui estrutura apropriada para montagem dos equipamentos. No primeiro, foram apresentadas a estrutura do gênero redação de vestibular – o que compreende a introdução, desenvolvimento e conclusão – mais questões singulares relativas ao padrão do ENEM: a construção de uma proposta de intervenção e o respeito aos direitos humanos. Já no segundo encontro, a aula focou a importância de um planejamento e de um rascunho para redação; ambos relevantes para o desenvolvimento da escrita, sobretudo, nesse gênero.

Quando da escolha do primeiro tema, foram realizados exercícios de leitura³⁴ e interpretação de texto, com o intuito de discutir questões relacionadas ao direito à Educação, à

³⁴ Quando me refiro ao termo “exercício”, não faço referência à resolução de questões de interpretação (múltipla escolha ou discursiva), mas no sentido de praticar a leitura, buscando compreender os textos bases e dialogar com eles.

qualidade da educação pública e à importância da leitura (e da escrita) para se conviver em sociedade e para o sucesso escolar.

Ressalta-se que a escolha de todos os temas e textos motivadores – debatidos em sala de aula fora feita por mim enquanto professor, ora também pesquisador – teve propósitos de provocar a reflexão dos alunos quanto à situação específica da escola, da sociedade e/ou do Brasil. O objetivo era confrontar o olhar (dizer) já existente com olhares (dizeres) de outros, inclusive o meu próprio. Só a partir da interação entre esses diversos olhares/dizeres, solicitou-se dos estudantes as produções textuais coletadas.

A primeira aula acerca da importância da leitura iniciou-se com a proposta de uma leitura silenciosa do texto “**A maior invenção da história**”³⁵, da autoria de Arnaldo Niskier, membro da Academia Brasileira de Letras.

Embora o texto do referido educador seja extenso, é importante a sua apresentação uma vez que, de acordo com o quadro teórico que sustenta esta dissertação, não se pode definir – *a priori*, o que para o aluno se fez escuta de tudo aquilo que circulou – enquanto palavra – na sala de aula. Nesse sentido, até mesmo um texto lido e, posteriormente, debatido, pode também ser a provocação de modos de endereçamento, posto que, tal como toda trama, esse endereçamento não é visível – ele apenas deixa rastros desta relação de textualidade do sujeito com as palavras nela implicada.

A maior invenção da história

O brasileiro está lendo menos. É isso que revelou a última pesquisa Retrato da Leitura no Brasil, divulgada pelo Instituto Pró-Livro em parceria com o Ibope Inteligência. De acordo com o levantamento nacional, o número de brasileiros considerados leitores – aqueles que haviam lido ao menos uma obra nos três meses que antecederam a pesquisa – caiu de 95,6 milhões (55% da população estimada), em 2007, para 88,2 milhões (50%), em 2011. Foram ouvidas 5.012 pessoas, com idade superior a 5 anos de idade, em 315 municípios. A margem de erro é de 1,4 ponto percentual.

O levantamento reforça um traço já conhecido entre os brasileiros: o vínculo entre leitura e escolaridade. Entre os entrevistados que estudam, o percentual de leitores é três vezes superior ao de não leitores. Já entre aqueles que não estão na escola, a parcela de não leitores é cerca de 50% superior à de leitores. Uma das razões que podemos apontar para a queda no hábito de leitura entre o público infantojuvenil é a

³⁵ O texto foi escolhido por mim após uma pesquisa no site de buscas *Google*, com intuito de embasar uma discussão sobre a importância da leitura.

falta de estímulos vindos da família. Se em casa as crianças não encontram pais leitores, reforça-se a ideia de que ler é uma obrigação escolar. Se existe uma queda no número de leitores adultos, isso se refletirá no público infantil. As crianças precisam estar expostas aos livros antes mesmo de aprender a ler. Assim, elas criam uma relação afetuosa com as publicações e encontram uma atividade que lhes dá prazer.

Outro indicador revela a queda do apreço do brasileiro pela leitura como hobby. Em 2007, ler era a quarta atividade mais apreciada no tempo livre; quatro anos depois, o hábito caiu para sétimo lugar. Antes, 36% declaravam enxergar a leitura como forma de lazer, parcela reduzida a 28%. À frente dos livros, apareceram na sondagem assistir à TV, escutar música ou rádio, descansar, reunir-se com amigos e família, assistir a vídeos/ filmes em DVD e sair com amigos.

No século XXI, o livro disputa o interesse dos cidadãos com uma série de entretenimentos que podem parecer mais sedutores. Ou despertamos o interesse pela leitura, ou perderemos a batalha.

Uma das razões que podemos apontar para a queda no hábito de leitura entre o público infantojuvenil é a falta de estímulos vindos da família. Se em casa as crianças não encontram pais leitores, reforça-se a ideia de que ler é uma obrigação escolar.

O papel da escola agiganta-se diante da importância da leitura para a educação, como espaço formal de trabalho. É preciso colocá-la em posição privilegiada e há muito que ser renovada no conteúdo e na prática. Quanto ao professor, o que esperamos é que seja, antes de tudo, um leitor. É necessário que ele avalie os conceitos e a natureza desse trabalho, com seriedade e segurança – que ele saiba escolher bons textos de várias naturezas e saiba explorá-los, incentivando a criatividade, a liberação do imaginário em seus alunos. A poesia, por exemplo, o caminho literário do sonho, é muitas vezes esquecida, quando deveria estar presente no espírito de cada estudante, especialmente dos jovens, como elemento transformador de ideias, unindo a beleza do lirismo à compreensão da vida. Poemas como os de Carlos Drummond de Andrade ou Vinicius de Moraes poderiam levar entusiasmo e polêmica às aulas de leitura. A liberdade de decifrá-los transportaria o ato de ler a novas dimensões antes não calculadas.

O exercício da leitura representa um papel essencial, da máxima importância para a formação de um povo. Desconheço um país desenvolvido que não seja um país de leitores, de pessoas que desde os primeiros anos da infância adquiriram o gosto de ler. Vale repetir a afirmação de Darcy Ribeiro que o livro foi a maior invenção da História e a base de todas as outras conquistas da civilização. Por isso, se queremos um ensino realmente democrático, é preciso, no mínimo, facilitar o acesso ao livro e motivar o aluno nesse sentido mais amplo que é o refletir, pois, afinal, a verdadeira função da escola é fazer pensar.

Um programa de alfabetização continuada, incluindo a formação imediata do hábito de ler, projetos de incentivo à leitura como concursos, maratonas, oficinas literárias e a edição de livros de literatura de baixo custo em larga escala para distribuição em nossas escolas seriam estratégias louváveis, representariam uma centelha de esperança. O escritor italiano Italo Calvino dizia que clássicos são os livros que propagam valores universais e despertam emoções que, a despeito do tempo decorrido desde a leitura, jamais são esquecidos. Constituem uma riqueza para quem os tenha lido. Cientes dessa riqueza, geração após geração, muitos pais

se preocupam em reunir esse tesouro em uma estante, presenteando os filhos com uma seleção dos melhores livros.

A tecnologia vem adicionar, de maneira crescente, uma questão a essa tarefa: franquear aos filhos uma coleção de livros ou um tablet, aos quais clássicos e outras tantas obras podem ser adicionados. A ideia de tirar o tradicional livro impresso das mãos das crianças e trocá-lo por um iPad ou similar pode assustar os pais. Mas não causa a mesma reação nos estudiosos. Para estes, não existem restrições para leitura na nova plataforma. O meio não é a mensagem. A forma como o conhecimento chega ao ser humano é irrelevante. O que importa é a excelência do conteúdo e não o seu intermediário. O universo digital exerce fascínio nos jovens e, com a ajuda dos tablets, pode apresentar a leitura para esse público de forma surpreendente.

Vivemos um tempo de transição, quando é necessário considerar a existência de novos valores e a presença de crianças que são nativas digitais. As escolas, até aqui, foram praticamente as únicas provedoras de conteúdo. Isso hoje foi superado pela existência de uma sofisticada parafernália tecnológica, que veio para ficar.

Além de passar valores aos nossos alunos, os estabelecimentos de ensino devem se orientar no sentido de colaborar para a solução de problemas do cotidiano. É uma visão comportamental que se ajusta à educação moderna. Temos possibilidades incríveis de expansão do conhecimento, mas isso não começa nas universidades e sim nos primeiros anos de escolaridade. Inovação é um conceito muito amplo, que não pode ser introjetado na cabeça dos estudantes de repente, numa determinada série. Isso vem desde cedo, com professores bem preparados e estimulados a valorizar as conquistas científicas e tecnológicas. Temos é que formar de modo competente os nossos jovens, com uma educação de primeira classe. Imaginar que a importação de cérebros estrangeiros à nossa realidade seja uma boa solução é tentar resolver o problema pelo facilitário. Educando os jovens, certamente, eles irão influenciar os pais – e assim se forma a equação do nosso progresso. Cérebro e computador não podem caminhar dissociados.

Melhorar a educação brasileira, de um modo geral, pode ser uma utopia? Depende, naturalmente, da existência de uma política séria, no setor, conduzida por pessoas competentes e desinteressadas de proveito pessoal ou político. A boa escola deixará de ser uma utopia quando esse quadro se modificar. Fala-se muito em gastos com a educação, expressão que deve ser condenada. Gasto é sinônimo de desperdício. Entendemos a educação como investimento. Assim ela deve ser compreendida.

Refletir é o que nos permite abrir as portas da percepção e da compreensão crítica. Quando movido por curiosidade, pelo desejo de crescer, o homem se renova constantemente, tornando-se mais apto a estar no mundo, capaz de compreender as entrelinhas daquilo que ouve e vê, do sistema em que está inserido. Assim, temos ampliada nossa visão de mundo e seu horizonte de expectativas. Ler é, acima de tudo, compreender. Precisamos manter um posicionamento crítico sobre o que é lido. Quando o leitor se projeta no texto, leva para dentro dele sua vivência pessoal, conseguindo ser tocado pela leitura. Isso é o que afirma Roland Barthes, comparando o leitor a uma aranha: “O texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido neste tecido - nessa textura - o sujeito se desfaz nele, qual uma aranha que se dissolve ela mesma nas secreções construtivas de sua teia”.

O único limite para a amplidão da leitura é a imaginação. Ao conhecermos mais do mundo em que vivemos, experimentamos novas experiências, o que nos permite

afirmar que a leitura se configura como um poderoso e essencial instrumento libertário para a sobrevivência do homem. Ler e pensar são atos homólogos e, quando lemos, estamos nos envolvendo com a expressão de outrem, ao mesmo tempo em que nos revelamos, compartilhando ideias e sentimentos. A literatura exige a mudança, o posicionamento instaurado pela emoção do leitor. Na realidade, não importa tanto o que o autor diz, mas como é interpretado no seu universo linguístico. O encanto das palavras remete o leitor para além de si mesmo, enriquecendo o seu mundo e as suas expectativas. É esse o sentido pedagógico da leitura. Formar leitores, especialmente entre os mais jovens, é oferecer uma ferramenta fundamental para ampliar a sua concepção do mundo e até alterá-la, transferindo-a para situações do seu interesse.

Logo em seguida, foi feita uma leitura coletiva, na qual cada aluno lia um parágrafo e, imediatamente, comentávamos sobre as afirmações e dados do texto. A aula era participativa e os alunos pareciam interagir com tranquilidade. A maior parte deles gosta de emitir seus comentários nas aulas, de poder expressar suas opiniões; apenas uma minoria, de fato, prefere ficar mais a parte, meio que escondida – numa espécie de anonimato.

O texto de Niskier se inicia tratando de um dado estatístico: o brasileiro tem lido menos. Segundo a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, divulgada pelo Instituto Pró-Livro em parceria com o Ibope Inteligência, o número de brasileiros leitores (que leram ao menos uma obra nos três meses antecedentes a pesquisa) caiu de 95,6 milhões (2007) para 88,2 milhões (2011). A partir desse dado, discutimos sobre a nossa possível posição caso tivéssemos participado dessa amostragem populacional. Foi questionado em qual parte desta estatística estariam os alunos e o próprio professor. Enfim, indagou-se se alunos e professor haviam lido alguma obra nos últimos três meses. Nos casos de respostas positivas, questionou-se qual o livro e se havia gostado da história.

Uma quantidade pouco significativa estaria caracterizada como leitora se respondesse a pesquisa: dois alunos e o professor. Os demais nunca sequer leram um livro na íntegra. Uma das alunas, N.T.³⁶, foi a que mais se destacou, pois afirmou já ter lido dezenas de livros e gostar bastante de tal atividade.

³⁶ N.T. é apaixonada por leitura e se tornou uma leitora desde muito jovem. Embora na sua casa ninguém a tenha influenciado a qualquer tipo de leitura, a mesma demonstra grande gosto e prazer em tal atividade. Ela é uma das poucas alunas que não está caracterizada pela condição de aluno-trabalhador e está na idade escolar dita adequada à série que estuda: tem 17 anos e concluindo o Ensino Médio. Ela nunca precisou repetir uma série escolar ou parar de estudar. Contudo, ela não escolheu estudar à noite; só estuda no período noturno porque precisa cuidar da filha da irmã que trabalha o dia inteiro e estuda também no período noite.

“Eu já li vários (livros). Têm uns que eu amei, professor. Os últimos foram os da saga ‘Crepúsculo’. Preferi o primeiro deles. Mas o livro que eu mais gostei de ter lido mesmo foi ‘Só o amor é infinito’, de Lauro Trevisan”.

O segundo aluno, J.F.³⁷, afirmou ter lido “Iracema”, de José de Alencar.

“Professor, eu só li um: ‘Iracema’. Mas só li porque foi o jeito para o trabalho de Literatura. Foi bom, mas não costumo ler livro completo não”.

Quando eles me indagaram sobre minhas leituras, respondi que costumo ler desde adolescência, quando ainda estudava 8ª série do Ensino Fundamental (atualmente 9º ano).

“O último livro que eu li se chama ‘Inferno’ e foi escrito pelo americano Dan Brown: o mesmo que escreveu ‘O código da Vinci’”.

De súbito, eles estranharam o título do livro: “Inferno”. Expliquei-lhes que não havia uma relação direta com o conceito bíblico de inferno, mas que se tratava de uma ficção com a mesma personagem de O código da Vinci, Robert Langdon, tendo seu título surgido a partir de um clássico da literatura: “A divina comédia”, de Dante Alighieri. Na primeira parte de sua obra, o escritor retrata o justamente o “Inferno”. Antes do livro de Brown, diversas outras obras surgiram a partir do clássico de Alighieri, a exemplo de diversas pinturas.

Acrescentei ainda que a personagem principal do livro é um professor de história da arte que é convocado para desvendar um mistério que envolve história, ciência simbologia.

Além de leitora desde muito jovem, tendo iniciado com gibis e revistas, N.T. gosta de escrever versos e poemas. Embora não se sinta à vontade para apresentá-los às pessoas. Sua preferência de leitura recai sobre os gêneros que exploram as questões românticas, a exemplo do Romance romântico.

³⁷ J.F. tem 22 anos e sempre estudou em escola pública. Repetiu dois anos letivos: um na 5ª série do Ensino Fundamental e outro o próprio 3º ano do Ensino Médio (2010). Parou de estudar e retornou em 2013, para concluir o Médio e tentar ingressar em um curso técnico em eletrotécnica ou numa graduação de Engenharia Elétrica. J.F. é montador e trabalha com plástico PVC. Trabalha 48 horas semanais, de segunda a sábado, acima do que a legislação trabalhista permite.

Ao notar a semelhança de enredo, alguns retomaram questões do filme “O código da Vinci” e disseram já tê-lo assistido. Outros se mostraram curiosos para conhecer a obra.

Por fim, após uma série de questionamentos sobre as obras citadas e sobre o gosto individual desses alunos e também dos que responderam nunca terem lido uma obra completa, tratamos sobre a presença das novas tecnologias na educação, mais um gancho aproveitado do texto de Niskier. Com o intuito de refletir sobre a realidade local, questionamos a situação da escola, no que diz respeito ao ensino noturno, pois esta possui um laboratório de informática, porém que não é disponibilizado para o acesso dos alunos. A reclamação foi praticamente unânime: ninguém estava satisfeito por não poder utilizar o laboratório de informática, no entanto, nenhum deles procura caminhos alternativos para solucionar tal problemática. Parece-me que, de algum modo, embora incomodados com a situação, estão, ao mesmo tempo, conformados.

Mais uma vez, faz-se necessário retomar as palavras de FREIRE (1987, p. 30), quando ao tratar sobre a libertação dos oprimidos afirma: “Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização”.

Outros pontos relevantes do debate foram as preferências de gêneros textuais dos alunos leitores, ou melhor, o que costumavam ler fora das obrigações escolares, sobre as influências familiares, sobre as razões pelas quais a maior parte dos estudantes não gosta e não costuma ler fora da escola, dentre outros assuntos. A maioria das respostas afirma que ler é cansativo, desgastante, que dá sono, etc. Os que leem em atividades alternativas à escola, o fazem, principalmente, nas redes sociais ou nos usos mais necessários, como durante as compras mensais (nos supermercados) ou durante alguma atividade do próprio trabalho.

À medida que avançávamos no texto e novos ganchos eram içados, procurei enquanto professor estimular ainda mais a participação: comecei a indagá-los sobre a importância da escola, da educação e da leitura. Afinal, por que a escola é importante, em sua opinião? Por que é importante aprender a ler? Em quais situações nós somos exigidos da leitura? Em quais locais a leitura é mais utilizada? Enfim, tentamos elucidar questões relacionadas à leitura, pois esta seria o tema para a primeira atividade de produção textual, no gênero redação de vestibular. Durante duas aulas, cerca de uma hora e trinta minutos (1h30), lemos o texto de Arnaldo Niskier e conversamos sobre as diversas questões.

Na semana seguinte a essa leitura, foi combinada a primeira produção textual. Enquanto os discentes escreviam suas produções no gênero discursivo redação de vestibular (texto dissertativo-argumentativo), o pesquisador escrevia seu relato do momento, procurando captar algumas emoções, alguma intimidade dos estudantes com a escrita.

A surpresa desse exercício de pesquisa veio algumas semanas depois, quando retomava o diário de bordo para relançar o olhar sobre os dados e pude, então, (re)ler, não sem surpresa, este fragmento abaixo:

Em meio a um grupo de 25 discentes, apenas sete já haviam realizado uma atividade semelhante a esta. Fiquei impressionado com o número de estudantes que nunca havia participado de um exercício como esse. Acredito que, por consequência disso, a maioria se mostrou receosa, preocupada com o próprio desempenho. Percebi que esse universo era tão novo que os assustava sobremaneira. Revisei as partes que compõem um texto dissertativo-argumentativo para tentar tranquilizá-los. Em seguida os deixei à vontade para continuarem. A princípio, **eu mesmo sofri** ao vê-los tão inseguros. Alguns vinham me pedir opinião sobre seus rascunhos para confirmarem se estavam na direção correta. Confesso que fiquei inquieto por perceber que a dificuldade deles é grande, mas esse tipo de atividade também é importante, especialmente para que eles aperfeiçoem a escrita, construam e sejam construídos por meio dos próprios textos. Essa será minha batalha diária tanto como professor como enquanto pesquisador: formar alunos leitores e escritores (J.A.C.F, 2013³⁸).

Em síntese, diante desse cenário, percebe-se que a atividade de produção textual é algo bastante penoso para os discentes, no entanto, ela não deixa de ser uma exigência quando se vive numa sociedade grafocêntrica. Diante dessa impressão inicial, confirma-se ainda a heterogeneidade da qual Souza, Corti e Mendonça (2012) mencionam:

Quando entramos em uma sala do Ensino Médio [...] encontramos sujeitos envolvidos em muitas práticas sociais, com conquistas, frustrações, anseios, pessoas que atuam motivadas por diversos interesses e que atribuem diferentes sentidos ao lazer, à cultura, ao conhecimento e ao trabalho. Lá estão jovens histórias de vida, biografias juvenis a serem desveladas. Essas experiências são marcadas por múltiplas dimensões: a classe social, a idade, a constituição do núcleo familiar, o lugar de nascimento, o pertencimento racial ou étnico, o gênero e a sexualidade. Todos esses aspectos entrelaçados são fundamentais para a construção identitária dos sujeitos (op.cit., p. 37).

³⁸ Esse texto foi escrito por mim, durante a primeira coleta de dados, no segundo semestre do ano letivo de 2013, no “3º G”. Minhas impressões ficaram em esboço durante algumas semanas até que eu encontrei e, praticamente, revivi toda a tensão que presenciei naquela noite. Foi surpreendente me perceber enquanto parte da pesquisa nesse dia, principalmente, após reler meu material e visitar as produções dos meus alunos. Adotei a referência de acordo com as iniciais de meu nome para seguir o padrão que estou a utilizar com todos os membros dessa pesquisa. Nesse caso, contudo, não é necessário o sigilo, vez que é a minha voz que ecoa sobre a pesquisa.

É a partir da observação dos sujeitos e de suas práticas sociais mais comuns, além, é claro, da observação do entorno, que passamos pela primeira atividade de produção textual, do gênero redação, realizada no 3º G. A atividade ocorreu durante o mês de julho, no ano letivo de 2013 e consistiu na construção de um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema: **Leitura – um poderoso instrumento libertário para o homem**³⁹. Para nortear a atividade, foram selecionados três excertos de autores diferentes sobre leitura. O primeiro de Paulo Freire:

Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

O segundo da professora Dra. Inez Matoso (CEDU/UFAL):

A leitura pode ser um prazer individual, uma necessidade pessoal, uma forma de inserção social e cultural e um instrumento extremamente útil para o cumprimento dos inúmeros papéis sociais que exercemos no nosso dia-a-dia, principalmente na vida moderna, em que as atividades sociais, principalmente as escolares, acadêmicas e profissionais são muito valorizadas. E é desejável que ela assim seja encarada por todos que a ela devem ter acesso. Nesse sentido, numa sociedade centrada na língua escrita, uma das grandes violências que se praticam é a negação do direito de aprender a ler e de ser leitor minimamente proficiente.

E o terceiro do próprio professor-pesquisador, Adailton Cortez, em parceria com Daiane Barbosa:

É preciso que o indivíduo assuma para si as habilidades de leitura e escrita, pois elas são exigidas em praticamente todas as atividades sociais. Em uma sociedade grafocêntrica como a do século XXI, faz-se necessário que o sujeito seja capaz de fazer uso efetivo dessas habilidades, para permitir sua inserção/inclusão na comunidade⁴⁰.

³⁹ O título da redação foi inspirado no texto lido e comentado em sala de aula: “A maior invenção da história”, de Arnaldo Niskier.

⁴⁰ A atividade está disponível nos apêndices deste trabalho.

É interessante perceber que o dizer do professor-pesquisador se faz presente nessa atividade de modo bastante marcado, uma vez que o mesmo inseriu-se como texto motivador da escrita. Além do eco de sua voz ventilar-se durante as aulas e discussões anteriores a produção, seu registro escrito evoca mais uma vez sua presença durante a produção textual. Conforme dito anteriormente que não há texto neutro e mesmo a tentativa de neutralidade já se configura uma posição do sujeito, as escolhas dos excertos se deram com base na vivência do pesquisador durante uma disciplina eletiva do Mestrado em Educação (CEDU/UFAL). Nesse sentido, dois dos excertos foram destacados de leituras durante a disciplina de “Leitura e Cognição”, e o último a partir de um trabalho acadêmico em parceria com Barbosa.

Portanto, cada escolha do professor-pesquisador – seja dos textos a serem lidos em sala ou do preparo das atividades – acabou por direcionar os sujeitos alunos para um determinado percurso escrito.

Diante disso, a partir destes fragmentos, das leituras anteriores e do debate em sala de aula, o professor compreendia que o aluno teria maiores condições de argumentar sobre a importância da leitura para o ser humano, não apenas para seu desempenho escolar, mas também para seu convívio em sociedade, para seu crescimento enquanto cidadão, enquanto pessoa, dentre outras inúmeras questões.

Nesse sentido, o professor partiu do pressuposto de que seria importante a presença de um texto com repertório amplo sobre leitura para motivar a discussão em sala de aula - Este seria o responsável por trazer a tona os diferentes aspectos dessa temática - e pequenos excertos de outras publicações para motivar a produção textual.

2.6.2 A mudança de eixo: da leitura do texto à leitura da imagem

Para a segunda atividade de produção textual, com ênfase no gênero redação de vestibular, houve uma significativa mudança no padrão: ao invés de delimitar o tema com textos motivadores e resumi-lo em uma sentença que seria o título da redação, apenas uma imagem⁴¹ foi posta para motivar a produção solicitada. O único texto motivador foi uma figura. A ideia era promover a escrita não apenas motivada por textos escritos, mas também,

⁴¹ Como a figura é um parâmetro indispensável para a análise dos dados, preferiu-se destaca-la no capítulo seguinte. Disponível na página 110.

pela charge. No entanto, ressalta-se que esta tinha total relação com os textos lidos e comentados em sala de aula. Não foi escolhida de modo aleatório, mas com a intenção deliberada para nortear o tema.

Antes de tudo, configura-se fundamental comentar sobre os textos que motivaram o debate em sala de aula. Diferente do ocorrido durante o processo de preparação para a primeira atividade, quando foi utilizado um texto mais longo e com linguagem mais rebuscada, dessa vez foram escolhidos dois textos mais objetivos, de linguagem coloquial. Esse deslocamento do professor se deu justamente porque ele percebeu o quanto a linguagem rebuscada de Niskier afetou a primeira produção textual dos alunos, ocasionando certa fragmentação dos sujeitos. Afetado pelas palavras alheias (BAKHTIN, 2006), os alunos foram direcionados a utilizar uma linguagem menos usual em seu cotidiano, conforme veremos mais detalhadamente durante às análises dos dados, no capítulo seguinte. Diante disso, acreditando que leituras da esfera jornalística dariam munição para que os alunos construíssem melhor seus argumentos em torno do tema, optou-se por duas leituras mais breves com linguagem coloquial a uma longa e de linguagem rebuscada.

Foi da esfera jornalística, em matérias publicadas pelos portais da revista *Isto é* e da *BBC*⁴² *Brasil*, de onde surgiu o gancho para esse tema. O objetivo da aula, tomando as matérias como motivadoras para o diálogo, era refletir sobre a situação do Brasil, enquanto país-sede da Copa do Mundo de 2014⁴³, que ocorrerá em doze capitais brasileiras. Diante do cenário socioeconômico brasileiro, quais os impactos, sejam estes positivos ou negativos, no país que recebe um evento desse porte?

O primeiro texto trabalhado em sala de aula: *Copa além da conta*, publicado no portal da revista *Isto é*, foi lido na íntegra. Após a leitura, seguiu-se o debate sobre os aspectos comparativos do texto. Para melhor percepção, abaixo segue o texto base:

<p>Copa além da conta A África do Sul gasta o dobro do previsto com estádios, um alerta para o Brasil, o próximo anfitrião <i>Francisco Alves Filho</i></p>

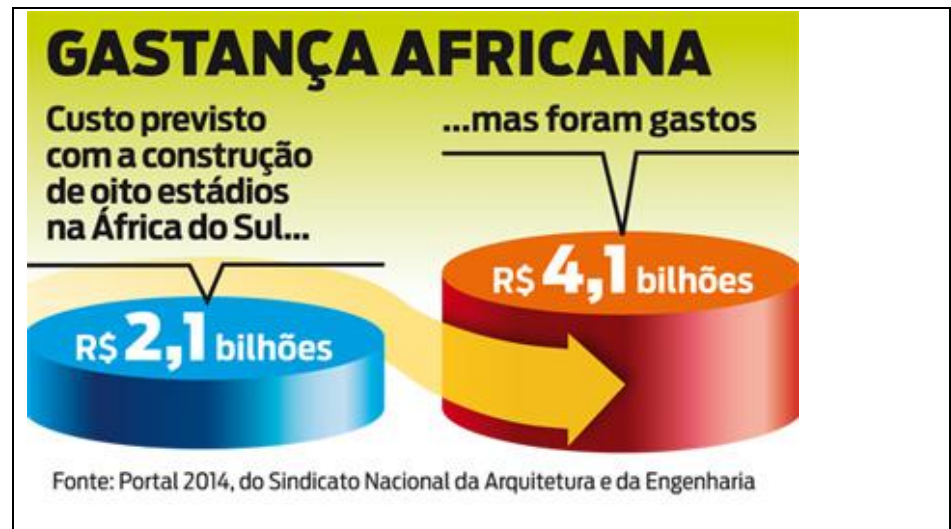
⁴² BBC: British Broadcasting Corporation, empresa britânica de comunicação.

⁴³ A Vigésima edição da Copa do Mundo ocorrerá no Brasil entre junho e julho de 2014. O país foi anunciado como cidade-sede em outubro de 2007.

Sabe-se que tão monumental quanto um evento da envergadura de uma Copa do Mundo é o seu orçamento. A construção de estádios demanda uma montanha de dinheiro. Mesmo assim, a previsão de que o Brasil irá gastar cerca de R\$ 5,3 bilhões para realizar o torneio mundial de 2014 deixou muita gente surpresa. E agora há mais um motivo para isso: para organizar a Copa de 2010, os sulfricanos partiram de um cálculo orçamentário de R\$ 2,1 bilhões e chegam à reta final desembolsando quase o dobro, cerca de R\$ 4,1 bilhões. Ou seja, mesmo com um sobrepreço absurdo, a conta africana ainda é mais barata que a previsão inicial da brasileira. Como aqui estourar o orçamento é uma triste tradição, o temor é de que o custo total seja estratosférico – e, em grande parte, financiado pelos cofres públicos. “A falta de orçamentos detalhados e de discussões públicas com técnicos pode fazer com que o processo da Copa 2014 não seja eticamente correto”, adverte Marcos Túlio de Melo, presidente do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (Confea), entidade que está lançando um movimento anticorrupção na área de atuação de engenheiros e arquitetos.

Existem algumas explicações para a diferença de valores entre os dois eventos. Para começar, na África do Sul foram construídos ou reformados oito estádios, enquanto no Brasil serão 12. Além disso, aqui há custos maiores, como o de mão de obra. Enquanto um operário sul-africano ganha salário de R\$ 450 (com horas extras), o ordenado médio dos trabalhadores brasileiros em um dos estádios da Copa 2014 será de R\$ 2.730. “Aqui o orçamento inclui obras de infraestrutura e lá não”, defende Vicente Castro Mello, arquiteto que desenvolveu o projeto do Estádio Nacional de Brasília e diretor do Sindicato Nacional da Arquitetura e da Engenharia.

Entre os pontos favoráveis aos construtores nacionais está o preço mais em conta de matérias-primas como aço e concreto, abundantes no nosso mercado. O orçamento brasileiro surpreendeu consultorias como a Crowe Horwath RCS, que emitiu parecer considerando o valor muito alto. O “custo médio por assento” (total de cada estádio dividido pelo número de lugares) da Copa 2014 é de R\$ 7.514, mais caro que o gasto na Alemanha (R\$ 5.632). O mais alto “custo médio por assento” é do Vivaldão, do Amazonas – R\$ 12.716. Segundo a consultoria, assim dificilmente os investimentos serão recuperados. “Quem financia esse gasto é o governo”, diz o presidente do Confea. “E quem paga a conta deve fiscalizar a execução dos projetos.” O recado está dado.



O texto da *Isto é* trata da questão orçamentária da Copa do Mundo de 2014 e faz um comparativo com os gastos realizados com estádios na edição anterior, que aconteceu na África do Sul em 2010. Durante duas aulas, comentou-se sobre a importância de o Brasil sediar um evento como esse e sobre os impactos econômicos desse investimento. A partir desse eixo temático, surgiram ganchos como a corrupção, os elefantes brancos (obras de grande porte que ficam abandonadas ou são pouco aproveitadas após a competição), as prioridades do país, os atrasos nas obras, dentre outros.

Entre os alunos, era possível perceber que uns defendiam o país por este ser sede do maior evento futebolístico do mundo; outros demonstravam pouco interesse e achavam que o Brasil estava apenas desperdiçando dinheiro.

“Receber a Copa vai ser bom, porque vai trazer investimento pra o país. Gera mais emprego. Vejam as matérias sobre as obras em Recife. Milhares de famílias estão sendo beneficiadas porque seus familiares estão na construção da Arena Pernambuco” (J.F.)

“A Copa é só pra fazer uma capa pra o Brasil. Só vai servir pra mostrar o país, mas não como ele é de verdade. Enquanto aqui faltam professores, no PSF falta médico e remédio, o país investe todo o dinheiro nos estádios” (D.S.).

Por fim, após observados os pontos de vista dos alunos e do professor, no debate que durou até o final da aula (1h30, equivalente a duas horas/aulas), foi pedido aos alunos que

lessem a respeito do andamento das obras de infraestrutura da Copa de 2014, tanto na questão dos estádios quanto nas de transporte público, aeroportos, segurança, dentre outras. O propósito era de identificar quais obras poderiam ser aproveitadas pela população em geral, enfim, perceber qual o legado que a Copa do Mundo de 2014 deixará para o Brasil.

Na aula seguinte levei uma publicação da BBC Brasil que tratava sobre o tema. Como nenhum dos alunos tinha realizado a pesquisa solicitada⁴⁴ – alegaram que se esqueceram da atividade –, partimos das ideias da reportagem. Por ser muito extensa para uma única aula, fiz uma edição para melhor adequar o material ao tempo a que dispúnhamos.

Atrasos e obras canceladas reduzem legado da Copa em transporte

João Fellet

Da BBC Brasil, em Brasília, 2013

Grandes obras inicialmente planejadas para melhorar o transporte público nas cidades-sede da Copa de 2014, garantindo que o evento deixe um legado no setor, não ocorrerão ou não terminarão antes do Mundial em quatro dos 12 municípios que receberão jogos do evento. Em outras quatro cidades, atrasos ameaçam fazer com que somente parte dos investimentos previstos em transporte público sejam concluídos antes do torneio.

Em São Paulo, Brasília, Salvador e Manaus, à exceção de melhorias em sistemas já existentes ou em obras no entorno dos novos estádios, todos os demais investimentos diretos em transporte público previstos para o evento foram retirados da matriz. E em Natal, nenhum dos quatro projetos de mobilidade urbana da matriz se refere a ações diretamente voltadas ao transporte público, mas sim a obras viárias, como a ampliação de avenidas.

Com isso, essas cidades não aproveitarão o evento esportivo para executar grandes obras em transporte público. A postura é diferente da adotada, por exemplo, por Johannesburgo. A cidade sul-africana que recebeu mais jogos na última Copa do Mundo, em 2010, construiu para o evento uma linha de trem com 80 km que conecta seu aeroporto à cidade vizinha de Pretória, além de corredores de ônibus.

As cidades brasileiras afirmam que, apesar da exclusão dos projetos da matriz, estão executando outras obras que melhorarão o transporte público durante e após o evento esportivo.

O Ministério do Esporte disse em nota à BBC Brasil que a Copa está possibilitando ao país antecipar obras que já estavam previstas no Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e que os investimentos essenciais para o evento serão realizados.

⁴⁴ A maioria das atividades que eram passadas para casa não era feita pelos alunos, salvo quando valiam algum tipo de bonificação para a nota. Possivelmente por uma questão já cultural, eles só demonstravam maior interesse em realizar os trabalhos para casa quando valia complemento para a nota. Como nesse caso não garanti pontuação para a tarefa, nenhum deles a realizou.

Afirmou, ainda, que as obras retiradas da matriz representam parte minoritária dos projetos. "Algumas obras saíram da Matriz de Responsabilidade porque os responsáveis pela execução concluíram que não ficariam prontas a tempo da realização do Mundial. Mas elas ainda serão executadas dentro do PAC e serão concluídas após a Copa."

Obras canceladas ou adiadas

Em Manaus, as duas obras da Copa em transporte público saíram da matriz: um corredor de ônibus e um monorail, orçados em R\$ 1,5 bilhão.

Em Brasília, após a Justiça apontar fraude em licitação, o governo local também tirou da matriz a única obra em transporte público para a Copa, o trem de superfície (VLT) que ligaria o aeroporto à Asa Sul. A obra estava orçada em R\$ 364 milhões.

Em São Paulo, o único investimento em transporte público da matriz também deixou a lista – a linha 17 Ouro do Metrô, que ligaria o aeroporto de Congonhas ao bairro do Morumbi ao custo de R\$ 2,8 bilhões. A obra buscava facilitar o transporte de visitantes até o estádio do Morumbi, inicialmente escolhido para sediar os jogos na cidade e posteriormente substituído pela Arena Itaquera, em construção.

Salvador tampouco concluirá sua única obra em transporte público prevista na matriz, um corredor de ônibus até o aeroporto da cidade, ao custo de R\$ 567 milhões.

Em outros municípios, alguns dos principais investimentos em transporte público para a Copa estão atrasados e só devem ficar prontos na véspera do evento, segundo o Ministério do Esporte.

É o caso do trem de superfície (VLT) de Cuiabá, orçado em R\$ 1,4 bilhão e que ligará a capital mato-grossense ao município vizinho de Várzea Grande. A obra tem previsão de entrega em maio de 2014, a um mês da Copa.

Em Curitiba, quatro obras em corredores de ônibus, entre as quais uma linha entre o aeroporto e a rodoferroviária, também só deverão terminar em maio de 2014, de acordo com o Ministério do Esporte.

O mesmo deverá ocorrer, segundo o órgão, com os três corredores de ônibus em construção em Porto Alegre.

Em Fortaleza, as obras do trem de superfície (VLT) entre Parangaba e Mucuripe, com custo estimado de R\$ 274 milhões, estão atrasadas e só devem ficar prontas em março de 2014.

No Rio, Recife e em Belo Horizonte, apesar de atrasos, todas as obras em transporte público da matriz têm previsão de conclusão ainda neste ano. Nos três municípios, bem como na maioria das outras cidades-sede, os investimentos em transporte público para a Copa se concentram em corredores de ônibus (BRT).

Para José Roberto Bernasconi, presidente do Sinaenco-SP (Sindicato da Arquitetura e da Engenharia), o Brasil sente os efeitos da demora para se preparar para a Copa. No fim de 2007 já se sabia que o país sediaria o evento e, no entanto, a Matriz de Responsabilidades só foi definida em janeiro de 2010. Após a definição, houve novos atrasos e mudanças.

"A Copa vai nos deixar um legado menor do que se tivéssemos tomado providências a tempo", afirma. Apesar disso, diz ele, a preparação para o Mundial gerou um movimento que acabará por melhorar o sistema de transporte de algumas cidades-sede após o evento.

"Infelizmente não será para 2014, mas, provocados pela Copa, tivemos algumas respostas (dos governos) que se transformarão em equipamentos para a população brasileira até 2018, 2020. Mas poderíamos ter feito mais". (BBC BRASIL, editado).

Iniciamos uma leitura coletiva e, à medida que os alunos liam a reportagem, parávamos para comentar sobre a importância da obra para a região que a receberia. Escolhi o setor de transporte público por ser um dos mais comentados em diversos veículos de comunicação, considerando que o Brasil possui uma estrutura bastante deficitária nessa área. Desse modo, receber a Copa do Mundo configura-se uma esperança para modificar a realidade dos cidadãos dessas cidades-sedes.

A partir dos dados e análises dispostos na reportagem acima, iniciou-se uma discussão sobre o possível legado da Copa do Mundo, contudo observando quantas e quais obras importantes já foram retiradas da matriz de planejamento do Mundial devido à inviabilidade de cumprimento dos prazos, além das outras que, adiadas suas entregas para pós-evento, levarão mais alguns anos para ficarem prontas e para beneficiarem a população local.

Parte dos alunos já questionava se o Brasil conseguiria entregar as obras da Copa com tempo hábil para a realização do mundial. Na verdade, esse ponto foi suscitado por eles ainda quando debatíamos sobre o orçamento dos estádios, durante o primeiro texto desse mote. Além disso, esse apontamento tem sido feito pela mídia, de modo geral, já há algum tempo, desde que alguns prazos iniciais foram ultrapassados.

Vamos ver se o Brasil vai conseguir cumprir os prazos da FIFA⁴⁵. Acho difícil conseguir do jeito que vai. Até os estádios estão atrasados. Imagine as outras obras (E.S.).

Outros temas que acabam por surgir são a corrupção, algumas obras estão atrasadas por supostas fraudes nas licitações para a execução dos projetos de mobilidade; e o excesso de burocracia, que também acaba por atrasar a contratação de empresas;

⁴⁵ FIFA – Federação Internacional de Futebol Associado (do inglês). É o órgão que gere oficialmente todos os grandes eventos internacionais da modalidade.

“No Brasil, tudo é muito demorado. Pra o governo fazer qualquer obra precisa passar por tantas questões administrativas que fica difícil ser rápido” (D.S.).

“Se não fosse tanta corrupção, nós não estaríamos preocupados com dinheiro para a copa, nem com a falta de hospitais e de boas escolas. O problema todo do Brasil é essa roubalheira” (N.T.).

A duração dessas aulas foi de uma semana, ou seja, foram dedicadas três horas/aulas para a leitura dos textos e para os comentários e debates realizados em sala de aula. De modo geral, esse tempo foi bastante proveitoso, considerando que a maior parte dos alunos demonstrou interesse no tema e em participar das aulas e dos debates, expondo suas opiniões.

2.6.3 A condução do tema desigualdade social

O último tema discutido em sala de aula – **Desigualdade social: entrave para o pleno desenvolvimento brasileiro** – surgiu a partir de um artigo de opinião publicado pelo portal Brasil Escola. A escolha do texto de Orson Camargo, mestre em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) se deu, especialmente, pela maneira como ele aborda a problemática, não se restringindo apenas a tratar de má distribuição das riquezas, mas também sobre as formas desiguais de acesso a educação, saúde, dentre outras questões.

A desigualdade social

Orson Camargo

A desigualdade social e a pobreza são problemas sociais que afetam a maioria dos países na atualidade. A pobreza existe em todos os países, pobres ou ricos, mas a desigualdade social é um fenômeno que ocorre principalmente em países não desenvolvidos.

O conceito de desigualdade social é um guarda-chuva que compreende diversos tipos de desigualdades, desde desigualdade de oportunidade, resultado, etc., até desigualdade de escolaridade, de renda, de gênero, etc. De modo geral, a desigualdade econômica – a mais conhecida – é chamada imprecisamente de desigualdade social, dada pela distribuição desigual de renda. No Brasil, a desigualdade social tem sido um cartão de visita para o mundo, pois é um dos países mais desiguais. Segundo dados da ONU, em 2005 o Brasil era a 8º nação mais

desigual do mundo. O índice Gini, que mede a desigualdade de renda, divulgou em 2009 que a do Brasil caiu de 0,58 para 0,52 (quanto mais próximo de 1, maior a desigualdade), porém esta ainda é gritante.

Alguns dos pesquisadores que estudam a desigualdade social brasileira atribuem, em parte, a persistente desigualdade brasileira a fatores que remontam ao Brasil colônia, pré-1930 – a máquina midiática, em especial a televisiva, produz e reproduz a ideia da desigualdade, creditando o “pecado original” como fator primordial desse flagelo social e, assim, por extensão, o senso comum “compra” essa ideia já formatada –, ao afirmar que são três os “pilares coloniais” que apoiam a desigualdade: a influência ibérica, os padrões de títulos de posse de latifúndios e a escravidão.

É evidente que essas variáveis contribuíram intensamente para que a desigualdade brasileira permanecesse por séculos em patamares inaceitáveis. Todavia, a desigualdade social no Brasil tem sido percebida nas últimas décadas, não como herança pré-moderna, mas sim como decorrência do efetivo processo de modernização que tomou o país a partir do início do século XIX.

Junto com o próprio desenvolvimento econômico, cresceu também a miséria, as disparidades sociais – educação, renda, saúde, etc. – a flagrante concentração de renda, o desemprego, a fome que atinge milhões de brasileiros, a desnutrição, a mortalidade infantil, a baixa escolaridade, a violência. Essas são expressões do grau a que chegaram as desigualdades sociais no Brasil.

Segundo Rousseau, a desigualdade tende a se acumular. Os que vêm de família modesta têm, em média, menos probabilidade de obter um nível alto de instrução. Os que possuem baixo nível de escolaridade têm menos probabilidade de chegar a um status social elevado, de exercer profissão de prestígio e ser bem remunerado. É verdade que as desigualdades sociais são em grande parte geradas pelo jogo do mercado e do capital, assim como é também verdade que o sistema político intervém de diversas maneiras, às vezes mais, às vezes menos, para regular, regulamentar e corrigir o funcionamento dos mercados em que se formam as remunerações materiais e simbólicas.

Observa-se que o combate à desigualdade deixou de ser responsabilidade nacional e sofre a regulação de instituições multilaterais, como o Banco Mundial. Conforme argumenta a socióloga Amélia Cohn, a partir dessa ideia “se inventou a teoria do capital humano, pela qual se investe nas pessoas para que elas possam competir no mercado”. De acordo com a socióloga, a saúde perdeu seu status de direito, tornando-se um investimento na qualificação do indivíduo.

Ou, como afirma Hélio Jaguaribe em seu artigo No limiar do século 21: “Num país com 190 milhões de habitantes, um terço da população dispõe de condições de educação e vida comparáveis às de um país europeu. Outro terço, entretanto, se situa num nível extremamente modesto, comparável aos mais pobres padrões afro-asiáticos. O terço intermediário se aproxima mais do inferior que do superior”.

A sociedade brasileira deve perceber que sem um efetivo Estado democrático, não há como combater ou mesmo reduzir significativamente a desigualdade social no Brasil.

Ao observar as escolhas dos textos motivadores dos debates, percebe-se o deslocamento do professor-pesquisador desde a seleção do material didático da sua aula. Se observamos, para o primeiro tema, foi escolhido um texto mais rebuscado e longo; para o segundo, dois textos de caráter jornalístico; e, por último, o professor remeteu um texto opinativo (artigo de opinião), porém com linguagem pouco rebuscada. Desse modo, visualiza-se o ensino e o sujeito professor numa mudança de posição na tentativa de “dar a ler” algo que encante o sujeito aluno.

Da mesma forma que aquele que remete um presente ou uma carta, o professor sempre está um pouco preocupado para saber se seu presente será aceito, se sua carta será bem recebida e merecerá alguma resposta. Uma vez que só se presenteia o que se ama, o professor gostaria que o amor fosse também amado aos aqueles ele remete. E uma vez que uma carta é como uma parte de nós que remetemos aos que amamos, esperando resposta, o professor gostaria que essa parte de si mesmo, que dá a ler, também despertasse o amor dos que a receberão e suscitasse suas respostas. (LARROSA, 1999, p. 140)

Percebe-se que o professor, ao escolher um texto e, posteriormente, remetê-lo aos seus alunos, o faz com o propósito de que esse material escrito, de algum modo, contribua para o crescimento pessoal e ofereça condições para que eles reflitam sobre o tema e construam uma opinião respaldada em argumentos. Além disso, o professor-pesquisador valoriza, sobremaneira, a interação verbal, que, conforme Geraldi (2001, p. 21), “Aceitar a interação verbal como fundante do processo pedagógico é deslocar-se continuamente de planejamentos rígidos para programas de estudos elaborados no decorrer do próprio processo de ensino/aprendizagem”. Nesse sentido, por não ter suas perspectivas atendidas a partir do primeiro texto – possivelmente pelo texto longo e de linguagem distante da coloquial –, o professor desloca-se no seu planejamento para outras fontes, outros gêneros, outros caminhos: todos com linguagem mais coloquial.

Retomando a aula, durante o debate diversos questionamentos surgiram. Entre eles, conversamos sobre os motivos destacados por Camargo como responsáveis pelo alto índice de desigualdade social no Brasil. Seriam mesmo a influência ibérica, a escravidão e a

concentração de latifúndios as únicas raízes da desigualdade brasileira? Ou o intenso processo de modernização proporcionou o “perpetuamento” da desigualdade gerada pelas razões anteriores? No caminho das indagações, era observada a realidade de Boca da Mata, no que se refere à saúde, educação e desemprego, uma vez que são poucas as oportunidades na cidade.

Como Boca da Mata não dispõe de uma faculdade/universidade ou escolas técnicas, nem públicas nem particulares, para estudarem uma graduação ou conseguirem uma profissão depois do Ensino Médio é preciso o cidadão se deslocar para Maceió ou São Miguel dos Campos. Contudo, nem todos tem essa oportunidade, embora o município ofereça diversos ônibus de estudantes. Do mesmo modo ocorre quanto à primeira oportunidade de emprego, pois não existem muitas empresas para contratar os jovens da cidade. Assim, a maioria precisa se deslocar para outro município todos os dias ou morar fora. Nesse sentido, não tratamos apenas de desigualdade de renda, mas desigualdade de oportunidades de acesso a saúde, educação, etc.

Por último, debatemos sobre a afirmação de Hélio Jaguaribe, mencionada por Camargo no final de seu artigo: “Num país com 190 milhões de habitantes, um terço da população dispõe de condições de educação e vida comparáveis às de um país europeu. Outro terço, entretanto, se situa num nível extremamente modesto, comparável aos mais pobres padrões afro-asiáticos. O terço intermediário se aproxima mais do inferior que do superior”.

Para a produção textual desse tema, foi utilizado um material do Sistema Ari de Sá, editado pelo professor-pesquisador. A ideia foi aproximar ao máximo a realidade da sala de aula à avaliação do ENEM, no sentido de simular do exame. Foram selecionados dois textos motivadores, sendo um fragmento da Constituição Federal e outro de uma matéria jornalística. Dessa vez, o professor apenas leu a atividade com os alunos, não gerando mais discussão sobre o tema, mas deixando os estudantes à vontade para iniciarem a escrita⁴⁶.

⁴⁶ Material disponível no apêndice III.

3 O SINGULAR E O PLURAL: MODOS DE INSCRIÇÃO DO ALUNO NAS ESCRITAS DE SUAS REDAÇÕES EM SALA DE AULA

O propósito deste capítulo é analisar os modos de inscrição do aluno na linguagem através de sua relação com a escrita. Para isso, é preciso considerar o indivíduo como um sujeito ideológico. Desse modo, duas questões são pertinentes: cada sujeito possui uma visão de mundo singular, construída de acordo com as experiências vividas ao longo da vida. O que um indivíduo enxerga, lê, vive – não necessariamente é similar à vivência do outro. No entanto, sua voz, seja na modalidade oral ou escrita, se inscreve a partir de determinado local – situado no tempo e no espaço. Uma voz que, embora singular, não é unívoca ou resultado do pensamento do sujeito. O singular e o plural produzindo sentido à voz do sujeito.

Assim, se queremos estudar o dizer, temos sempre de nos remeter a uma ou outra esfera da atividade humana, porque **não falamos no vazio, não produzimos enunciados fora das múltiplas e variadas esferas do agir humano**. Nossos enunciados (orais ou escritos) têm, ao contrário, conteúdo temático, organização composicional e estilo próprios correlacionados às condições específicas e às finalidades de cada esfera da atividade (FARACO, 2009, p. 126) – grifos meus.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o sujeito é, na verdade, um sujeito ideológico, sendo, seu discurso, também ideológico. O indivíduo enuncia a partir de um local diferente e, além disso – também por isso –, possui uma visão de mundo distinta. Nenhum sujeito fala no vazio ou numa perspectiva total de neutralidade. Seu olhar é permanentemente moldado a partir de sua vivência com o mundo, das suas relações interpessoais e do contexto sócio-histórico em que o mesmo está inserido. O sujeito dialoga com o mundo a partir de uma perspectiva. Diante disso, nesse capítulo pretende-se analisar a relação sujeito/linguagem, tendo como foco as escritas no gênero “redação de vestibular”.

3.1 O entrelaçamento de vozes e o(s) nó(s) na trama da escrita

Se simplesmente expor uma opinião não é algo tão simples, fazê-lo na modalidade escrita parece ainda mais problemático, uma vez que depende de uma série de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos. Além disso, para se fazer entender por meio da escrita, ou melhor, para escrever um texto é necessário que o sujeito, ora autor, interaja com seu(s)

possível(eis) interlocutor(es). Afinal, sempre que um indivíduo escreve, o faz para outrem, ainda que este seja ele mesmo. Em outras palavras, o produto da escrita é resultado da interação do autor com o seu interlocutor, pois quando o primeiro escreve, o faz a partir de um outro. Por isso, tanto autor quanto leitor são atores sociais, sujeitos ativos que se constroem e são construídos durante a escrita, numa relação dialógica (BAKHTIN, 1999). Nas palavras de Geraldi (2003, p. 102), “É porque se sabe do *outro* que um texto acabado não é fechado em si mesmo. Seu sentido, por maior precisão que lhe queira dar seu autor, e ele o sabe, é já na produção um sentido construído a dois”. Desse modo, ao pensar em seu interlocutor, o autor procura afastar ao máximo as divergentes possibilidades de leituras que seu texto pode, de algum modo, evocar.

Ao analisar as produções textuais, entra-se num emaranhado labirinto de sentidos. É possível perceber, por exemplo, que alguns alunos apresentam dificuldades em manter-se dentro da norma padrão da língua, contudo, ainda que estejam a parte de questões normativas, isso não os impede de estabelecer a comunicação, pois são nativos da língua.

Quando se acreditava que o autor/falante/escritor era senhor absoluto da razão e, por isso, a realizava de modo completamente autônomo, houve uma simplificação do que seria o ato de escrever. Pensou-se que o ato de escrever era próprio da mente do indivíduo. Além disso, acreditou-se também que, por conhecer o código linguístico, o sujeito já seria capaz de ter domínio sobre sua escrita e, conseqüentemente, ter uma compreensão linear de suas leituras. Entretanto, isso não acontece dessa maneira. “O discurso não pode controlar totalmente o discurso; todo texto leva consigo possibilidades de significação que escapam sempre de qualquer controle” (LARROSA, 1999, p. 117). Em outras palavras, os sentidos de um texto não são totalmente controláveis nem mesmo pelo seu próprio autor. Até mesmo porque os sentidos não estão no texto, mas surgem, a partir dele, em uma relação interativa que se dá entre autor/texto/leitor.

Desse modo, não se pode hipervalorizar o código linguístico em detrimento de todo o processo sociointerativo que ocorre na busca pelos sentidos. Portanto, o processo de produção textual não pode ser considerado apenas um produto da mente do autor, nem tão pouco pode se considerar que há garantias no processo de escrita pelo fato de se “dominar” o código linguístico no que se refere às suas questões normativas. A partir dessa visão simplista, inúmeros “danos/vícios” foram trazidos às aulas de Língua Portuguesa, deixando, inclusive,

sequelas como os seguintes mitos: escreve bem aquele que simplesmente domina os ditames da gramática normativa; ou, só sabe escrever quem utiliza um vocabulário rebuscado.

3.1.1 Rebuscamento: o desejo de “falar difícil”

É possível identificar o efeito do uso de vocabulário rebuscado quando alguns alunos, impregnados de outras vozes e do desejo de “falar difícil” (tal como a escola recomenda, entendendo que isso se configura como norma culta), estão marcados por essas palavras. Sobre isso, é importante destacar:

O emprego das palavras na comunicação discursiva sempre é de índole individual-contextual. Por isso, pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* dos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a *minha* palavra, porque uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, ela já está compenetrada na minha expressão (BAKHTIN, 2006, p. 294).

Nesse sentido, compreende-se que as palavras quando escolhidas seja para uma fala ou para um texto que fala, não ocorre de modo aleatório. No percurso inverso, a escrita é afetada por outros escritos, por palavras alheias dos outros até configurar-se como palavra do autor. Diante disso, ao identificar como as palavras alheias afetam os textos dos alunos, percebe-se que o rebuscamento é um dos aspectos marcantes. Ele ocorre pelo uso de termos dos mais variados; alguns, inclusive, afetam a semântica do texto e dificultam a compreensão para os possíveis interlocutores.

Para demonstrar tal situação, é interessante observar os excertos a seguir:

Pramim eu acho que o homem tem o **poder liberal** Para se capacita para ter um bom desempenho de ser uma pessoa educativa.
Como Porque ser um instrumento de Ser um indivíduo para ter as Habilidade exigida Pelos **instrumentos cardeais** (G.P. - Grifos meus).

01. Imagina eu o cho que o homem tem o poder liberal
02. Para me capacita para ter um bom desempenho
03. de ser uma pessoa educativa.
04. Como por que ser um instrumento de ser um
05. indivíduo para ter as habilidades exigida pelos
06. instrumentos cardeais
07. Para mim a leitura pode nos instruir a ter
08. uma necessidade de a aprender a se desenvolver
09. Para ter mais prática na nossa comunidade
10. para ser um instrumento liberal eu tenho que ter
11. visão para a adquirir conhecimento liberal.
12. O homem é um indivíduo que tem esse total poder
13. regulativo de ser um criador das fontes instrumentais
14. Nesse sentido a leitura nos faz a crescer em
15. nos a ajuda a ter uma responsabilidade de
16. encarnar a vida.
17. a aprender a ser uma pessoa educativa e preciso
18. ter a habilidade para crescer nas nossas atividades liberais
19. Para ler e encarnar a leitura temos um objetivo de ser
20. um no exercício educativo.

Embora o excerto apresente diversos problemas de ordem morfosintática, não pretendo deter-me nesses aspectos. Ao invés disso, é pertinente salientar a estética do texto de G.P., cujo deslizamento – afetado por palavras alheias – é por termos que, possivelmente, lhe soam rebuscados, provocando a escrita de expressões *nonsense* com seu conteúdo ou expressão. Ou seja,

As palavras no processo de construção de um enunciado, nem de longe as tomamos sempre do sistema da língua em sua forma neutra, *lexicográfica*. Costumamos tirá-las de outros enunciados, e antes de tudo de enunciados congêneres com o nosso (BAKHTIN, 2006, p. 292).

Ao ler o texto de G.P, as expressões “poder liberal” e “instrumentos cardeais” chamam atenção de modo particular. É possível que a presença dos termos “instrumento” e “liberdade”, que por repetidas vezes ocorrera tanto no texto de Niskier – a exemplo do

fragmento “A leitura se configura como um poderoso e essencial instrumento libertário para a sobrevivência humana” (Niskier), bem como nos excertos motivadores em sala de aula, tenham endereçado o aluno a esse caminho. Além disso, a própria proposta da redação também já (de)marcava um cruzamento com as palavras que circulavam no texto do membro da Academia Brasileira de Letras (ABL): **Leitura – um poderoso instrumento libertário para o homem**. Já o termo **cardeal**, combinado a instrumento, não é possível ter garantias sobre os ecos de vozes que nele ressoam. Contudo, “Na relação criadora com a língua não existem palavras sem voz, palavras de ninguém. Em cada palavra, há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais [...], quase imperceptíveis, e vozes próximas que soam concomitantemente” (BAKHTIN, 2006, p. 330).

É ainda pertinente destacar que até mesmo a escolha do texto de Niskier, cuja linguagem demonstra-se rebuscada, de algum modo, reafirmou aos alunos a necessidade de utilizar um vocabulário menos comum. É provável que o tom da aula sobre a importância da leitura, devido à escolha didática do pesquisador e sua própria posição de docente, tenha assumido um caráter panfletário e moralizante, o que nos apresenta indícios de possíveis razões para as tentativas dos alunos de assumirem vocabulários mais rebuscados e pouco usuais na língua.

Outra marca de rebuscamento da linguagem, sem que isso signifique domínio de seu conteúdo semântico, aparece no jogo de palavras que se faz sob o efeito da palavra **libertário**.

Um homem **liberta** a **liberdade** para que ele seja fornecido instruções para fazer algo que define a **libertação** dele a qualquer custo para ser **liberta-os** de certa forma instrumentos certo ou seja com qualquer coisa disse home. O homem precisa de **liberdade** sim para que seja instrumentos **libertário** [...]. (M.S.⁴⁷. Grifos meus).

⁴⁷ M.S. é casada e tem duas filhas. Sempre estudou em escola pública, contudo seus pais só estudaram até a terceira série do fundamental. Gosta de ler poemas por achar interessante falar sobre como se sente, mas não costuma escrever fora das obrigações escolares.

01. um homem liberta a liberdade para que
02. ele seja por meio de instruções para
03. fazer algo que define a liberdade
04. dele a qualquer custo para ser
05. libertas de certa forma
06. instrumentos certo ou seja
07. como qualquer coisa disse nome
08. o homem precisa de liberdade
09. sem para que seja instrumentos
10. libertários como o homem precisa
11. ser instrumentos em oho para ele
12. seja liberta para fazer aqueles
13. instrumentos de se desestruturar
14. a passo a passo, vai seja passando
15. de cada a um algo aquilo que
16. ele aprendeu a ouvir ou ensinar
17. isso é coerente fazer algo que sabe
18. os outros aprendiz, o homem
19. de certa forma aprende cada vez
20. que pode se desestruturar sua sabedoria
21. para outras pessoas.
- 22.

Ao analisar o texto acima, nota-se, especialmente no primeiro período, aspectos de organização sintático-semântica. É possível que isso ocorra porque a aluna se fez afetada por palavras menos usuais. É curioso observar o atravessamento do discurso escolar e também pedagógico, fazendo pregnância nas escritas dos alunos, (de)marcando seu lugar de aluna e ao mesmo tempo sua posição – enquanto sujeito singular. “O que existe é um jogo tenso, um mútuo descentramento às vezes violento, um diálogo apaixonado em que cada um dos polos tira o outro de suas posições e, às vezes se deixa inquietar por ele” (LARROSA, 1999, p.121).

Não é por outra razão, que o último período destacado da escrita de M.S traz uma carga semântica bastante pertinente: “O homem precisa de liberdade **sim** para que seja instrumento libertário” (M.S. Grifo meu). O termo **sim**, confirmando seu lugar afirmativo, não deixa de ecoar apelativo – cujo tom parece, do ponto de vista sintático, bastante enfático.

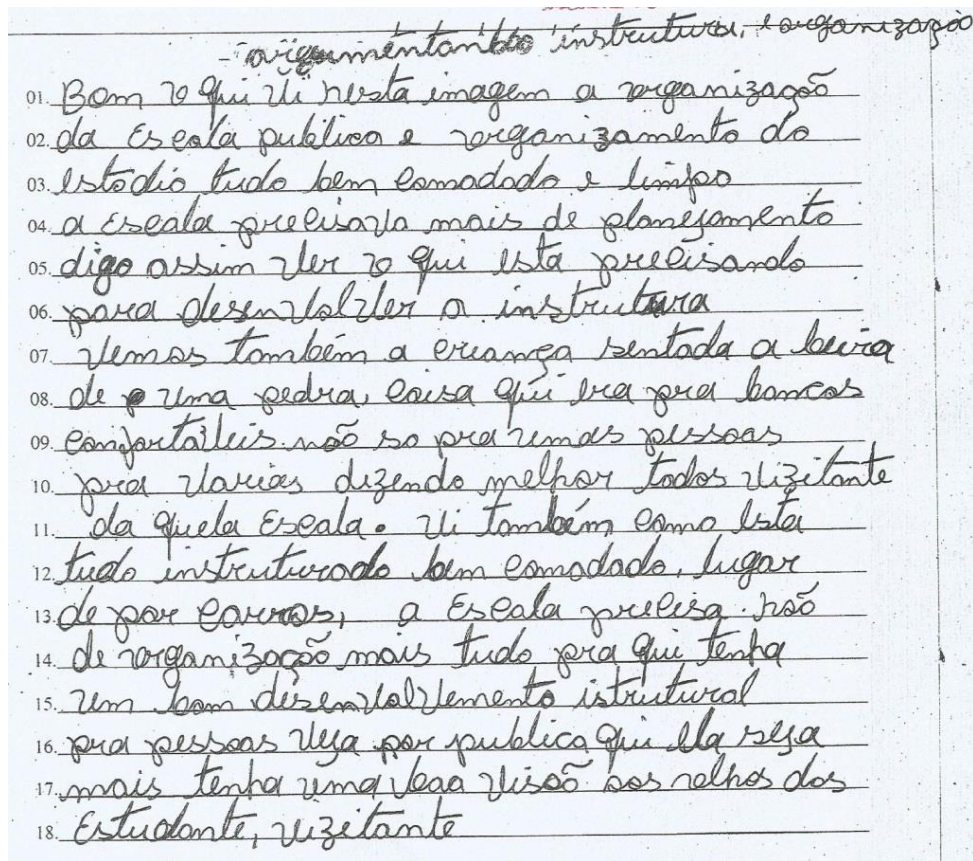
Embora M.S possa ser considerada fora de faixa em relação aos alunos de 3º ano do Ensino Médio (25 anos), ela afirma nunca ter repetido uma série escolar. Estuda no turno noturno porque precisa cuidar da casa e das filhas durante o dia, enquanto seu esposo trabalha.

É desse contexto sociocultural que emerge a escrita e a voz contundente dessa estudante. Ou seja, “A experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros” (BAKHTIN, 2006, p. 294).

Nesse sentido, outra redação de M.S também vale a pena colocar em destaque. Dessa vez, tratando sobre o Brasil enquanto país-sede da Copa do Mundo de 2014.

argumentando, instrutura e organização

Bom o que vi nesta imagem a **organização** da escola pública e **organização** do estádio tudo bem comandado e limpo a escola precisava mais de planejamento digo assim ver o que esta precisando para desenvolver a instrutura (M.S.).



Na proposta pedagógica para a elaboração do texto, não fora determinado, pelo professor, um título *a priori*. Ao contrário, foi solicitado na consigna da atividade que cada aluno definisse o seu próprio título tendo como referência a charge para eles distribuída. Nela

aparece a imagem de uma criança mirando para um estádio⁴⁸ construído para o evento da Copa. A charge é um gênero textual que, em sua maioria, veicula uma crítica ideológica ao sistema político-econômico do país. Daí porque, do ponto de vista pedagógico, dele se lançou mão para possibilitar o mote de um texto dissertativo-argumentativo. Ou seja, do lugar de professor procurou-se buscar uma diversidade de gêneros textuais que pudessem operar como “modelos” ou mesmo como provocadores das palavras dos alunos.

Na redação de M.S, o título, tal como solicitado pela consigna e reforçado pela palavra do professor, não aparece. Ela inicia sua redação como se estivesse num prolongamento de conversa com o professor. É interessante, inclusive, o apontamento que M.S registra acima de seu texto: “argumentando, instrutura e organização”. É possível que a aluna tenha escrito aquelas palavras como se fossem palavras-chaves da fala do professor; uma provável orientação quanto às características do gênero dissertativo-argumentativo (redação). Ou ainda, um lembrete sobre o que deveria ser escrito. É a fala do professor que a estudante escreve.

O termo “bom” que inicia seu texto também não deixa de ser um indício do tom contundente que M.S imprime em seus textos, tal como se revela em sua outra redação anterior. É o tom enfático que (de)marca a posição da aluna em seus movimentos de escrita. Apesar de não pontuar o texto e apresentar problemas de ordem normativa, a sua enunciação se faz com um sentido: enquanto o estádio está organizado, a escola pública não está.

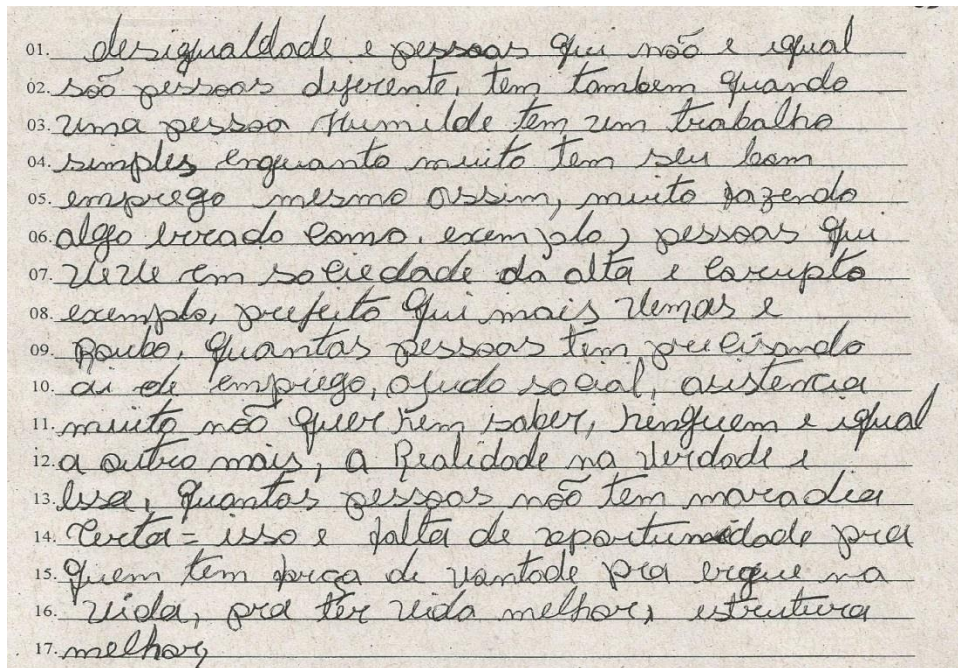
Chama atenção ainda a palavra **organização** e, na linha seguinte, **organizamento**. Pelo contexto, ambas estão empregadas exatamente no mesmo sentido. Diante disso, por que a aluna não repetiu a palavra **organização**, uma vez que ela conhece tanto do ponto de vista semântico como morfológico? Embora não seja possível garantir a razão desse neologismo, é possível que os termos **organização** e **planejamento** (palavra que surge logo em seguida ao neologismo) tenham se cruzado de algum modo, favorecendo o surgimento de “organizamento”.

Em relação ao tema “**A desigualdade social: entrave para o pleno desenvolvimento brasileiro**”, M.S. escreve:

desigualdade e pessoas qui não e igual são pessoas diferente, tem tambem quando uma pessoa humilde tem um trabalho simples enquanto muito tem seu bom emprego

⁴⁸Figura disponível na página 110.

mesmo assim, muito fazendo algo errado como exemplo, pessoas qui vive em sociedade da alta e **corrupto** exemplo, prefeito qui mais vemos é roubo, **quantas pessoas tem precisando ai de emprego, ajuda social, asitencia muito não quer nem saber**, ninguém é igual a outro mais, a Realidade na verdade é essa, **quantas pessoas não tem moradia certa = isso e falta de oportunaidade** pra quem tem força de vontade pra ergue na vida, pra ter vida melhor, estrutura melhor, (grifos meus).



Percebe-se que M.S. revela uma crítica à desigualdade social do Brasil, especialmente no que se refere ao desemprego, ao *déficit* habitacional e às poucas oportunidades de modo geral. Além disso, o texto apresenta a **corrupção** como uma grande problemática ao desenvolvimento do país.

Um ponto curioso é que, ao entregar seu primeiro texto, ela pediu que eu não o lesse naquele momento. Parecia haver um certo constrangimento em sua atitude, que se apressou em sair da sala antes que eu decidisse ler ou não seu material. Possivelmente a própria aluna se avaliara com dificuldades para escrever naquele momento e, conseqüentemente, se envergonhava da sua produção. É interessante que esse comportamento não é muito incomum. Ao contrário disso, boa parte dos estudantes se sente constrangido ao finalizar uma atividade de produção textual e entregá-la ao professor. Na verdade, os alunos já entenderam que suas escritas são “produtos” para os professores avaliarem. E, certamente por isso, não parecem à vontade para (se) expor suas palavras.

Outra questão pertinente a destacar no texto de M.S. é o surgimento do signo “=”, que significa “é igual a”, na sentença “[...] quantas pessoas não tem moradia certa = isso e falta de oportunidade [...]”. Se fizéssemos uma leitura pelo viés da matemática, diríamos que a intenção de M.S. foi a de equivaler as duas situações-problemas: falta de moradia é igual à falta de oportunidade. De qualquer forma, as palavras **desigualdade/igualdade** circulam, por inúmeras vezes, em sua escrita. Ou seja, são elas que enredam a constelação de termos que são tecidos na redação de M.S. Tais termos parecem funcionar como o centro de gravidade da sua palavra. É provável, assim, que o = tenha se apresentado como um signo em latência, um dos filamentos que giravam em torno de seu enunciado – neste fluxo constante da língua. Como diz Bakhtin (2003, p. 272), “Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”.

Além disso, em nenhum momento de aula sobre o gênero redação foi tratado algo semelhante, nem mesmo nos textos motivadores. Nesse sentido, apesar de não saber ao certo a razão do surgimento desse símbolo, não se pode negar que uma voz alheia atravessou a escrita de M.S. e deixou justamente uma marca matemática.

Por último, ainda é relevante destacar que, nessa produção, a aluna finalizou de modo diferente do comum: ao invés de empregar o ponto final, ou algum sinal gráfico que encerre o período, ela emprega uma vírgula, dando a sensação de que o texto vai continuar. Se observarmos bem, apenas no primeiro texto, ela encerra com um ponto final. No segundo, ela nem utiliza pontuação para concluir seu texto.

3.1.2 A heterogeneidade da turma e o enigma do ensino

Se por um lado, alguns alunos demonstram considerável dificuldade em atividades de produção textual; por outro, existem alguns que não demonstram e conseguem realizar a tarefa com mais tranquilidade. Essa observação é pertinente por demonstrar a heterogeneidade da turma em estudo: “3º ano G”. É o caso da aluna D.S, que, pela primeira vez, escreveu uma redação nos moldes do vestibular. Essa aluna tem 20 anos e sempre estudou em escola pública. Precisou repetir o ano duas vezes porque viajava e perdia muitas aulas. Ela, atualmente, trabalha de segunda a sábado numa jornada superior ao permitido pelas leis

trabalhistas brasileiras⁴⁹, 48 horas/semanais (sem receber horas-extras). Desde que começou a trabalhar, transferiu-se para o turno noturno, há cerca de um ano e meio. Mora apenas com a mãe, que é empregada doméstica, e com a irmã, que fica de babá do seu filho enquanto ela está na loja.

Ela não costuma escrever fora das obrigações escolares, mas gosta muito de ler revistas e notícias. Para ela, saber se expressar é essencial para o cotidiano. Seu plano é conseguir uma boa nota no ENEM para ingressar no curso Direito em 2014.

*Introdução: Aprender a ler é um modo de ver e descobrir o mundo, não só o mundo real, também fantasias e viagens que a leitura nos proporciona.

*Desenvolvimento: A leitura sem ela em si, nos não podemos chegar a lugar nenhum e nem fazer nada, pois ela é instrumento fundamental para caminhar e alcançar seus objetivos.

Redação

Aprender a ler e escrever é fundamental e indispensável para nós seres humanos, para caminhar ou principalmente escolher para onde iremos, através do aprendizado (D.S.).

⁴⁹ A legislação trabalhista brasileira estabelece, salvo os casos especiais, que a jornada máxima de trabalho seja de 8 (oito) horas diárias e de 44 (quarenta e quatro) horas semanais.

01. *Introdução: Aprender a ler é um modo de ir e des-
 02. cobrir o mundo, não só o mundo real, também fantasias
 03. e viagens que a leitura nos proporciona.
 04. * Desenvolvimento: A leitura sem ela em si, nos não
 05. podemos chegar a lugar nenhum e nem fazer nada, pois
 06. ela é instrumento fundamental para caminhar e além
 07. por seus objetivos

08. Redação

09. Aprender a ler e escrever é fundamental e indis-
 10. pensável para nós seres humanos, para caminharmos
 11. ou principalmente escolher para onde iremos, através
 12. do aprendizado.
 13. A leitura o aprendizado um dos mais neces-
 14. sários e indispensável da vida, pode ser um dos
 15. esportes mais prazeroso, basta saber aproveitar essa
 16. leitura, e vai também de acordo com seu interesse e
 17. sua vontade de descobrir outros mundos, Por que a
 18. leitura é isso: descobrir e redescobrir novos
 19. mundos. É também é muito necessário para nossa
 20. jornada em caminho da vida, usamos muito ela
 21. em nosso cotidiano.
 22. O aprendizado para nós humanos nos é essencial
 23. para nos comunicar de forma escrita, social e de
 24. cada. É ter um olhar mais inteligente com que
 25. nos rodia e diante da sociedade.

26.

27. * Conclusão: É ler bastante, com vontade não como obri-
 28. gação, pois assim não se torna prazeroso. Aprender mais
 29. sobre esse mundo da escrita e leitura, a gente pode
 30. ir mais longe do que a gente imagina.

A aluna parece discorrer sobre o tema de modo menos tumultuado do ponto de vista sintático. Seu texto como um todo, embora apresente problemas de ordem estrutural, está adequado ao gênero discursivo proposto, defendendo um ponto de vista acerca da leitura e de como ela é capaz ou não de libertar o ser humano.

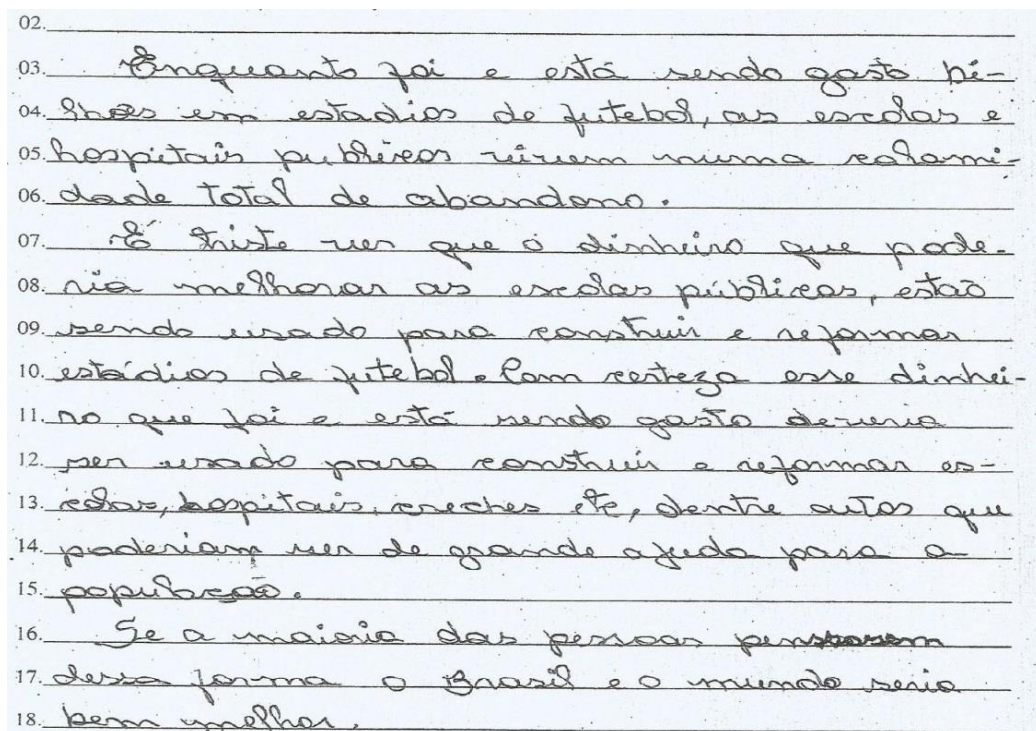
Outro dado que demonstra a heterogeneidade da turma é o texto de V.L. Ela tem 19 anos e vive na zona rural de Boca da Mata. Mora com os pais e estuda pela noite para poder ajudar sua mãe nos trabalhos de casa. Seu desejo é completar o Ensino Médio e cursar uma faculdade na área de Educação ou de Direito (ainda está indecisa). Nunca repetiu um ano letivo, mas atrasou-se um pouco no início da vida escolar por morar longe da região central da cidade. Ela demonstra grande afinidade com a escrita:

Gasto desnecessário

Enquanto foi e está sendo gasto bilhões em estádios de futebol, as escolas e hospitais públicos vivem uma calamidade total de abandono.

É triste ver que o dinheiro que poderia melhorar as escolas públicas, estão sendo usado para construir e reformar estádios de futebol. Com certeza esse dinheiro que foi e está sendo gasto deveria ser usado para construir e reformar escolas, hospitais, creches, etc, dentre outros poderiam ser de grande ajuda para a população.

Se a maioria das pessoas pensassem dessa forma o Brasil e o mundo seria bem melhor (V.L.).



Do lugar de professor, meu olhar para escrita da aluna foi de satisfação. A produção demonstra, além de “bom domínio” do gênero textual em questão, uma relação de afinidade com a escrita. Ao observar alguns textos como esse, destaca-se um apontamento: esta aluna possui, teoricamente, a mesma formação escolar que a maioria dos estudantes dessa turma, uma vez que quase todos sempre estudaram em escolas públicas do município. Tal raciocínio traz à tona uma reflexão sobre os mistérios do ensino e da aprendizagem:

[...] nunca se sabe, de antemão, como alguém chegará a aprender – mediante que amores se chega a ser bom em latim, por meio de que encontros se chega a ser filósofo, em que dicionários se aprende a pensar. [...] Não há um método para encontrar tesouros e tampouco há um método de aprender, a não ser um movimento violento, um cultivo ou *paideia* que percorre o indivíduo em sua totalidade. [...] a cultura é o movimento de aprender, a aventura do involuntário que incadeia uma

sensibilidade, uma memória e logo um pensamento (DELEUZE apud LAROSSA, 1999, p.128).

Enfim, percebe-se que não há um método, uma receita para ensinar, ou garantir que a aprendizagem ocorra mediante o primeiro. Neste sentido, ao ocupar o lugar de professor e, ao mesmo tempo, de pesquisador, não poderia, uma vez dividido, deixar de dar reconhecimento às indisposições que todo tempo me provocaram mudança nos modo(s) de ensinar. A cada texto escolhido e a cada escrita dos alunos, algo entre fala e escuta fazia-se ressoar sobre minha prática pedagógica, deslocando-me, por vezes, da ilusão de que meus diálogos seriam transparentes, quando, na verdade, há uma (con) **fusão** entre eles e os textos apresentados – justamente por onde os alunos se implicam.

O enunciado nunca é apenas um reflexo, uma expressão de algo já existente fora dele, dado e acabado. Ele sempre cria algo que não existia antes dele, absolutamente novo e singular, e que ainda por cima tem relação com o valor. Contudo, alguma coisa criada é sempre a partir de algo dado (BAKHTIN, 2003, p. 326).

Neste sentido o ensino é da ordem do contingente, o que dá margem à criação. No momento em que o controle escapa do professor, uma vez que algo sempre fracassa em sua explicação, eis a possibilidade do singular. Da incerteza do que de fato se ensina, é o lugar onde o novo se opera. Por esta razão, Larrosa (2004, p. 25) afirma que “A transmissão é uma comunicação que explode”, considerando que o que “se comunica só se transmite transformando-se” (idem, idem).

3.1.3 Enfim, palavras não são de ninguém: armadilhas da escrita e as indisposições do sujeito

De um modo geral, a voz que mais ecoou na primeira atividade de coleta de dados (**Leitura – um poderoso instrumento libertário para o homem**) foi a que trata da leitura como um importante fator para o futuro profissional. Essa ideia configurou-se o “lugar mais comum” que as produções atravessaram, possivelmente por ser uma voz que ecoou no texto estudado, também minha fala enquanto professor, e nos debates em sala de aula. Os fragmentos a seguir demonstram o quão marcado foi esse argumento:

A educação baseia-se em ler e escrever, saber o que se passa a sua volta, está interado com o meio, ela é a base para um futuro melhor, um bom emprego e uma vida mais digna (V. L.).

04. A educação! Educar, ser educado, inde-
05. pendente de grande ou pequeno, rico ou
06. pobre, negro ou branco.
07. A educação é para todos, hoje em
08. dia as oportunidades de estudar são bem
09. maiores do que antes, ir para uma fa-
10. culdade, ter um emprego melhor, esse é
11. o sonho de alguns, mas para esse son-
12. ho virá realidade é preciso ter força de
13. vontade e muita garra.
14. Muitos não tiveram a oportunidade de
15. estudar no passado e hoje estão recuperando
16. o tempo perdido. Mas é triste que mui-
17. tos que tem desperdiçam, deixem passar
18. por entre as mãos sem ao menos us-
19. A educação baseia-se em ler e escrever,
20. saber o que se passa a sua volta, está
21. interado com o meio, ela é a base
22. para um futuro melhor, um bom
23. emprego e uma vida mais digna.

Hoje em nosso país muita gente passam por difíceis aperto, isto é por falta de estudo hoje são analfabetos. O homem hoje precisa ter muita leitura pra arrumar um emprego que dê para sustentar sua família, pois sem leitura e sem estudo não há emprego (E.R.).

01. Um poderoso instrumento libertário significa
 02. para mi uma grande e inteligente pessoa
 03. que sabe ler e valer um texto e um livro
 04. aprender a conhecer o mundo junto com
 05. nossa sociedade, hoje na nossa realidade
 06. não temos que compreender texto a texto
 07. A ideia que vou defender, não para di-
 08. zer muitas pois a grande ideia é que
 09. cada um de nos temos que ter um
 10. tempo para ler novos livros para que
 11. depois não passe por grandes difeicil-
 12. dade em nosso futuro, hoje em nosso
 13. país muitas gente passam, por difeicil-
 14. aperto, isto é por falta de estudo hoje
 15. são analfabeto, O homem hoje precisa
 16. ter muita leitura para arrumar um
 17. emprego que dê para sustentar sua
 18. família, pois sem leitura e sem
 19. estudos não há emprego que dê
 20. para lhe ajudar e ajudar sua pobre
 21. família, mais é interessante hoje em
 22. nosso país para conseguir arrumar
 23. emprego ele tem que saber assinar
 24. nem que seja seu próprio nome e
 25. sua idade certa, pois se não souber
 26. não conseguirá um trabalho e assim.
 27. Um poderoso instrumento libertário para
 28. o homem, pois tem que ser liberado
 29. para conseguir alcançar o que ele
 30. mesmo merece pois maior que o homem só deus

Acredito que tendo um bom estudo podemos chegar onde queremos, mas muitas pessoas desistem porque acham que não conseguem, porque é muito difícil, mas hoje em dia não tem nada fácil, se queremos um bom futuro temos que batalhar (W. A.).

01. um Poderoso instrumento libertador para o homem
- 02.
03. A leitura no século XXI, é fundamental para todos.
04. Pois na época que estamos não somos nada
05. sem estudo, porque sem estudo não teremos um
06. bom futuro. Pois em primeiro lugar, hoje em dia o
07. principal o nosso estudo
08. Como isso explica esse argumento, alguns a
09. escola logo na nossa infância, quanto mais
10. cedo a gente começa na escola, se torna melhor
11. para o nosso conhecimento, pois hoje mesmo sabendo
12. ler e escrever, se não tivermos conhecimento não
13. serve ninguém,
14. Acredito que tendo um bom estudo podemos chegar
15. onde queremos, mas muitas pessoas desistem pois
16. acham que não conseguem, porque é muito difícil,
17. mas hoje em dia não tem nada fácil se queremos
18. um bom futuro, temos que batalhar, pois nada é fácil
19. Conclusão
- 20.
21. Eu acho que hoje em dia a maioria dos adolescentes
22. não querem saber de estudo, só estão querendo saber
23. de festas e coisas.
24. mas na minha opinião se todos nos, nos interessasse
25. mais nos estudos, seria muito importante para o país
26. Por que o governo coloca tudo em nossa mão
27. mas a gente não sabe da valor, pois como dizem
28. nada é fácil pra esta
- 29.
30. moral do texto: o estudo está acima de tudo

A partir desses dados, é possível perceber que os alunos compreendem a leitura como importante, mas não só esta, também a educação; suas afirmações apontam para essa direção. Possivelmente atravessa-se aí a voz do professor, que durante as aulas procurou demonstrar que a Educação pode fazer diferença tanto na escola como no convívio social. Talvez por um amontoado de vozes sociais (da escola, do governo, da família, etc.) reforçar conjuntamente para esse sentido.

É nessa atmosfera heterogênea que o sujeito, mergulhado nas múltiplas relações e dimensões da interação socioideológica, vai-se constituindo discursivamente, assimilando vozes sociais e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas. É nesse sentido que Bakhtin diz, figurativamente, que não tomamos nossas palavras do dicionário, mas dos lábios dos outros (FARACO, 2009, p.84)

Em outras palavras, são dos dizeres já ouvidos/lidos que construímos o nosso dizer. É do já dito e vivenciado nas mais variadas interações humanas (sociais), que se constitui o sujeito. A palavra por si, isolada, não tem sentido nem autor algum. “A oração como unidade da língua, à semelhança da palavra, não tem autor. Ela é *de ninguém*, [...] e só funcionando como um enunciado pleno ela se torna expressão da posição do falante individual em uma situação concreta de comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2006, p. 289).

Por fim, há ainda uma voz social que sugere a educação como meio para o sucesso além do escolar, o sucesso profissional. Se, por um lado, sob o endereçamento deste liame social, os alunos tentam atender a expectativa do professor para quem eles precisam apresentar seus escritos; por outro, é interessante perceber que o estudante não se baseia apenas nos textos motivadores ou nos debates e leituras realizadas em sala de aula. Eles também constroem seu texto com base em diversos conhecimentos extra sala: seus conhecimentos de mundo. Trata-se de conhecimentos alusivos a experiências pessoais do indivíduo, a vivências nos mais variados contextos sociais a exemplo da família, do convívio com os amigos, na igreja, no futebol, na balada, ou mesmo na própria relação com as mídias, como a televisão, as diversas redes sociais, etc. O fragmento a seguir, pode explicar melhor a questão:

Hoje em dia saber ler é fundamental porque para ter a **carta de motorista**, fazer uma simples atividade do dia a dia como pegar um ônibus, **andar de metro**, ler uma placa na rua, comprar um remédio, etc. coisas simples por isso devemos mudar, vamos da uma basta para o analfabetismo no nosso país mais em todo mundo, por

que todos nós temos o direito de aprender a ler para ter uma vida boa na sociedade (J.F. - Grifos meus).

01. Para mim é fundamental saber ler e escrever.
02. Todo mundo tem o direito de aprender, porque
03. no nosso mundo é muito difícil ter um bom
04. emprego sem saber ler e escrever, hoje todos os
05. empregos pede um nível de escolaridade variando
06. da proficiência desde do ensino fundamental, ensino
07. médio e superior, para ocupar uma função de
08. emprego desejado e ter um certificado.
09. Hoje em dia saber ler é fundamental porque
10. para ter a carta de motorista fazer uma
11. simples atividade de dia a dia como pegar
12. um ônibus andar de metrô ler uma placa
13. na rua, comprar um remédio etc. coisas simples
14. por isso devemos mudar, vamos de um basta
15. para o analfabetismo no nosso país. mas
16. em todo mundo, por que todos nós temos
17. o direito de aprender a ler, para ter uma vida
18. boa na sociedade.
19. Temos que fazer campanhas para encantar
20. nos cidadãos para tirar essa sombra do
21. nosso país e do mundo, investir mais em
22. escolas para evitar o analfabetismo.
- 23.

É interessante como o aluno J.F. faz associações entre a leitura e atividades cotidianas, contudo é possível perceber que quando o mesmo faz referência a “andar de metro” (*sic*) – no caso, metrô – é algo mais singular por uma questão: o metrô não é parte da realidade do município de Boca da Mata, nem ainda do estado de Alagoas. Nesse sentido, como esse aluno remeteu a esse meio de transporte? Por que o mesmo não utilizou como exemplo um táxi ou mesmo um avião? Possivelmente, uma experiência pessoal dele o direcionou para isso, seja pelo fato dele já ter utilizado esse tipo de transporte, por ter ouvido algum familiar ou amigo

falar a respeito ou por ter visto, ainda que pela televisão ou internet, como funciona uma estação de metrô.

Além disso, quando o estudante diz que ler é fundamental para obter a carteira de motorista revela outra vez uma voz que vai além das vozes dos textos motivadores, do professor e dos debates em sala de aula. É, possivelmente, mais uma voz que ecoa de experiências externas à escola. De modo semelhante, ocorre no fragmento a seguir:

É através da leitura que conseguimos ir além de nosso pensamento, conseguimos ultrapassar barreiras e as dificuldades de nosso cotidiano. **É preciso que cada um saiba ler para não passar constrangimento em locais públicos e ser bem incluído na sociedade** (L. S.⁵⁰ - Grifos meus).

01. Um poderoso instrumento libertário para o homem.
02. Uma das coisas mais importante
03. na vida homem é saber ler e
04. ele deve ser lido e ouvido para bem
05. entendermos.
06. A leitura é uma necessidade para
07. cada pessoa viver bem hoje em
08. nosso dia-a-dia, pois sem a leitu-
09. ra não conseguimos nada, precisamos
10. saber ler e escrever bem e ter
11. uma boa comunicação, e temos que
12. ler com atenção pois se não dermos
13. com atenção não vamos entender.
14. É através da leitura que conse-
15. guimos ir além de nosso pensamento,
16. conseguimos ultrapassar barreiras e
17. as dificuldades de nosso cotidiano.
18. É preciso que cada um saiba
19. ler para não passar constrangim-
20. ento em locais públicos e ser
21. bem incluído na sociedade.

⁵⁰ L.S. tem 21 anos e participa do Programa Jovem Aprendiz, no qual estuda e trabalha meio período na usina da cidade, no curso de Administradora rural. Ela, que sempre estudou em escola pública, pretende em 2014, prestar vestibular para o curso de Engenharia Ambiental e sonha ser contratada pela empresa que está trabalhando atualmente.

Durante os momentos de discussão sobre a importância da leitura, sobre a necessidade de saber ler não apenas para a escola e estudo, mas para a vida, não foi tratado sobre os aspectos do constrangimento ou da humilhação. Mesmo assim, durante a produção, L.S. trouxe tal questão para o texto. Possivelmente, esse apontamento veio também por uma vivência pessoal, seja uma situação ocorrida com ela mesma, com algum conhecido, ou ainda uma situação que ela conheceu por meio de um livro, da internet, da televisão ou outro veículo. Mas não se pode negar o fato de que o aluno traz consigo uma série de conhecimentos de mundo que são ativados durante as atividades de produção textual.

3.1.4 Tópicos de redação e o atravessamento de outros gêneros: a divisão do sujeito

Embora se entenda o texto como uma unidade única capaz de, na interação entre autor-leitor, possibilitar a (re)construção de sentidos, esse todo, muitas vezes, aparece fragmentado na produção dos alunos. Entre as diversas situações onde é possível observar essa quebra de unidade, pode-se citar justamente àquelas em que o aluno delimita por um entretítulo⁵¹, porquanto deixa a fragmentação mais evidente, como no excerto abaixo:

Conclusão

Eu acho que hoje em dia a maioria dos adolescentes não querem saber de estuda, so estao querendo saber de cutições. [...]

mas na minha opinião se todos nos, nos interessasse mas nos estudos, seria muito importante para o país [...].

Moral do texto: o estudo esta acima de tudo (W. A.^{52,53})

⁵¹ É possível perceber a quebra da unidade mesmo quando o autor não apresenta um entretítulo, na maioria das vezes quando o aluno perde o seu norte na escrita, atravessando por outros temas ou circunstâncias que não a exigida na atividade, contudo trataremos aqui apenas os que apresentam a marca estrutural dos subtítulos/entretítulos.

⁵² W.A. tem 20 anos e trabalha no armazém da usina local, como auxiliar de serviços gerais. Sua jornada de trabalho é de 56 horas/semana, contanto os dois dias em que a escala de trabalho é elevada de 8 para 12 horas. Mora com os pais – que possuem apenas o Ensino Fundamental Incompleto. Já repetiu o ano letivo e sempre estudou em escola pública.

⁵³ Texto disponível na íntegra na página 96.

O aluno deixa marcada sua entrada no que seria a conclusão do texto. Possivelmente isso ocorreu devido à ênfase dada nas partes que compõem uma redação de vestibular: **introdução, desenvolvimento e conclusão**, durante as primeiras aulas sobre o assunto ou durante alguma das revisões. Faz-se necessário salientar que em nenhum dos textos lidos em sala de aula, tanto desse gênero como de outros diversos, apresentava a conclusão após entretítulo. Exatamente no sentido oposto, os textos sempre apareciam sem nenhum subtítulo ou entretítulo.

Ao tratar das aulas sobre aspectos estruturais, enquanto professor de Língua Portuguesa, costumava subdividir as partes que compõem uma redação e tratar dos objetivos específicos de cada uma delas, de modo a se completarem/complementarem formando a unidade textual. Em outras palavras, a introdução funciona para apresentar uma tese, um ponto de vista sobre o tema; o desenvolvimento para expor argumentos no sentido de desenvolver um raciocínio que esclareça ao leitor as razões pelas quais se evidencia a tese; e, por último, a conclusão serve para apresentar uma proposta de intervenção ligada a situação-problema do tema e dar um fechamento ao texto. Talvez, esta tentativa, em minha aula, de tornar a explicação mais didática – separando as partes da redação para estudá-las, a princípio, isoladamente e, só depois, torná-las como um todo – tenha sido tão evidenciada que acabou direcionando alguns alunos a fragmentarem sua produção em algumas partes. Possivelmente, eles tenham reproduzido isso para as suas redações acreditando, de alguma forma, que isso poderia servir de controle à sua escrita – uma espécie de contenção às suas palavras. Ou seja, procurar não escapar daquilo que fora ditado pelo professor – uma espécie de “garantia” para escrever um texto dissertativo-argumentativo.

Nesse sentido, é pertinente retomar Bakhtin (2006, p. 294), quando afirma: “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve com uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”. Em outras palavras a voz do professor em sala de aula, que destacou as subdivisões do gênero redação, ressonou na escrita dos alunos, que, para atenderem a proposta do docente, *assimilaram as palavras do outro*. Assim, percebe-se a disposição do aluno em seguir a orientação do professor. É curioso observar que, ao escrever, não tomamos as palavras diretamente da língua, mas as tomamos de outros enunciados, na maioria dos casos congêneres com o nosso.

Outro dado interessante, presente nesse excerto/texto, é que outro gênero textual atravessa a escrita de W.A: a fábula. Nenhum outro estudante deixou escrito uma *moral da história*. Embora ele tente seguir o mote do gênero redação de vestibular, inclusive destacando a conclusão, o mesmo subverte-o com o atravessamento de característica de outro gênero. No entanto, a moral da história numa fábula, por exemplo, trata-se exatamente de um fechamento do texto, uma conclusão.

Nesse atravessamento, inclusive de ordem estilística, há indícios do tom moralizante que se forja, quase sempre, na palavra do professor numa relação de ensino. Além disso, a própria temática da redação, A leitura como instrumento libertário para o homem, enredou W.A em uma moral. A ideia da moral não parece ter ocorrido por algum diálogo entre alunos-professor-texto-classe – pelo menos não nas aulas do 3º G –, diferente disso, aparenta ser algo singular, pessoal, no qual o estudante “percebeu” uma necessidade desse complemento, desse arranjo final. Talvez por alguma aula de anos letivos anteriores ou ainda por uma identificação própria do mesmo com textos que deixam algum tipo de ensinamento, de lição. Nas palavras de Larrosa (1999, p. 145) “a lição dá a liberdade de tomar a palavra”. Ou seja, apesar de querer adequar-se a proposta de escrita sugerida pelo professor, ao mesmo tempo, ele subverte e toma para si a palavra, aproveitando a liberdade da lição.

Outros dados que também apresentam uma subdivisão das partes da redação com marcação de entretítulos são os seguintes:

*Introdução: Aprender a ler é um modo de ver e descobrir o mundo, não só o mundo real, também fantasias e viagens que a leitura nos proporciona.

*Desenvolvimento: A leitura sem ela em si, nós não podemos chegar a lugar nenhum e nem fazer nada, pois ela é instrumento fundamental para caminhar e alcançar seus objetivos (D.S. – asteriscos do aluno)⁵⁴.

“Argumentação”

Não é fácil viver, assim muitos pisam, chigam, regeitam etc, e ainda corem ser o serto, otal, o ponto final, da istória mais não é bem assim não vamos dá um basta nisso aí [...].

“Ideia”

Não somos donos do nariz pra sugerir e querer fazer tudo do jeito que nós queremos vamos trabalhar e respeitar de forma correta e não passando por cima do outro querendo ser melhor do que o outro.

A regra é usar a cabeça (R. M. S. – aspas do aluno).

⁵⁴ Texto disponível na íntegra na página 91.

01. No contexto é falado ler e aprender. Já ler mais
 02. não tem ideia do que tá escrito, na leitura
 03. tudo ou quase todas exatamente são faladas
 04. palavras que você define e outras que não
 05. te convêm.
06. Alguém pode ser criticado de forma
 07. espontânea e comum no país as pessoas
 08. usam os textos entre aspas? Ex. Fazem como
 09. quer pra não ser corrigido.
10. "Argumentação"
11. Não é fácil viver, assim muitos vivem,
 12. chagam, rejeitam etc, e ainda vivem sem
 13. o certo, o tal, o ponto final, da história mais
 14. não é bem assim não vamos dar um bote
 15. nisso não, vamos observar o que é certo
 16. quem é o melhor e analisar fazer a
 17. coisa certa.
18. "Ideia"
19. Não somos donos do nariz pra su-
 20. gerir e querer fazer tudo do jeito que
 21. nós queremos vamos trabalhar e
 22. respeitar de forma correta e não
 23. passando por cima do outro querendo
 24. ser melhor do que o outro.
25. A regra é usar a cabeça.
- 26.

É certo que o emprego de subtítulos/entretítulos não é comum em textos desse gênero textual – a simples presença deles também não caracteriza necessariamente uma quebra da unidade textual –, contudo sua presença, embora descaracterize o mesmo do ponto de vista estrutural, não necessariamente prejudica a construção dos sentidos. Isso é possível observar no primeiro exemplo, pois mesmo com a marcação é tarefa simples compreender o ponto de vista da aluna. Já no segundo excerto, percebe-se que, além de estruturalmente descaracterizar o gênero redação de vestibular, do ponto de vista temático, a aluna não parece manter o foco

na leitura como uma maneira de libertar o ser humano. Na verdade, se formos mais profundos, veremos que a produção textual de R. M. S. não corresponde exatamente a uma redação de vestibular; está mais próxima do que se denomina artigo de opinião, no qual a autora sugere e direciona o seu leitor a uma boa convivência com o próximo.

O que há em comum entre esses dois gêneros é justamente que ambos tratam de emitir uma opinião, de defender uma ideia. Desse modo, apesar de não escrever uma redação de vestibular, a aluna escreveu outro gênero opinativo com características similares às da redação.

Apesar de apenas três dos textos estarem com esse tipo de marcação das partes da dissertação – num universo de 25 –, não se pode negar que algo os direcionou nesse sentido. Assim, acredito que durante as aulas, minha fala enquanto professor e/ou ainda minha didática para o ensino de redação provocou diferentes escutas nos alunos. É possível que o destaque que dei as partes da redação, inclusive separando-as para estudá-las isoladamente, tenha afetado os alunos, provocando-os a também fazer esse mesmo percurso na produção textual. Em outras palavras, a ênfase dada às partes que compõem uma redação durante as aulas, ocasionaram escutas diferentes/divergentes, e a partir delas, os estudantes foram orientados.

Outro atravessamento de gênero textual ocorre no texto de R.N., que acaba fazendo um desabafo sobre um de seus “medos”: o de ler em voz alta.

Todos nos devemos ter algo de especial na vida mas tem medo de por em pratica ou não tem corajem ou vergonha de alguma coisa.

Se nos queremos vencer o medo temos que por em pratica tudo aquilo que achamos que nos encomoda. [...].

Se eu vencer o medo que tenho acho que também vou vencer na vida (R. N.).

motivacional (autoajuda), estimulando seus leitores a encararem seus medos, a vencerem as barreiras que os impedem de crescer.

Ao analisar o fechamento do seu texto: “Se eu vencer o medo que tenho acho que também vou vencer na vida”, verificam-se semelhanças com o texto de W.A., quando traz uma moral. Apesar de não empregar o termo “moral”, R.N. também apresenta uma lição ao final de sua produção, o que deixa mais evidente o deslocamento do gênero textual redação para um gênero mais próximo de textos motivacionais (autoajuda). É possível perceber tal questão inclusive do ponto de vista do estilo, pois enquanto todo o texto está justificado e dividido em parágrafos, conforme o padrão usual para redações, o fechamento do texto de R.N. vem centralizado e com a letra num tamanho maior. Possivelmente, um destaque ao enunciado final, o que se chama comumente de “frase de efeito”.

3.2 O risco da escrita: o papel em branco e o desejo de escrever

De modo geral, é consenso que a escrita não é uma tarefa simples. Ao que se percebe, para se produzir um texto não é suficiente – apesar de ser essencial – conhecer o código linguístico vigente, ou seja, a língua. Se simplesmente apropriar-se dos conceitos linguísticos e da convenção social da língua fosse suficiente, certamente a maioria dos estudantes escreveria com tranquilidade. Contudo, não é bem isso que ocorre.

Em alguns momentos, produzir um texto se torna bastante angustiante para qualquer aluno, especialmente, quando este não consegue sequer iniciar sua atividade. Não se trata exatamente de saber ou não escrever, mas, às vezes, parece-me uma ocasião na qual o sujeito não consegue romper uma espécie de bloqueio, seja devido a pouca afinidade com o tema proposto ou mesmo por alguma questão de ordem mais pessoal.

Em algumas ocasiões, o aluno procura escrever ainda que um único parágrafo, mesmo que esse não faça muito sentido, apenas para atender a exigência do professor. Contudo, nem sempre isso ocorre. Às vezes, o sujeito demonstra-se tão insatisfeito ou mesmo angustiado com a situação que, conseqüentemente, desiste daquela produção e passa a tratar à questão de modo diferente. Exatamente isso ocorreu com uma aluna durante a última atividade de coleta de dados, quando o tema era “**A desigualdade social: entrave para o pleno desenvolvimento brasileiro**”.

Com 23 anos, A.A. nunca repetiu uma série escolar. Tinha saído do fluxo regular porque parara de estudar alguns anos, pouco depois de se casar. Filha de pais que não completaram o Ensino Fundamental, para ela, terminar o Ensino Médio é a realização de um sonho. Todavia, maior que esse é o de cursar uma faculdade de gastronomia e abrir seu próprio restaurante.

A.A. sempre estudou em escola pública. Voltou para essa instituição de ensino há pouco tempo, no início do ano letivo de 2013. Embora não trabalhe fora, passa o dia cuidando de casa.

Nunca havia escrito uma redação antes do 3º ano do Ensino Médio e considerou essa primeira experiência muito difícil. Ela passou pelas três atividades de produção textual. Enfrentou a primeira – escreveu apenas um parágrafo; a segunda – conseguiu avançar na escrita; mas na terceira e última, não conseguiu romper o que ela mesma denominou de “um branco”. Após cerca de uma hora com a avaliação em mãos, ela diz:

“professor, vou entregar assim mesmo. Prometo que no fim de semana eu tento escrever sobre esse tema, mas hoje realmente não dá. Tentei até agora, mas não saiu nada”.

Para ilustrar melhor e demonstrar que A.A. conhece o código linguístico, afinal, é uma usuária nativa da língua portuguesa, apresento abaixo os seus primeiros contatos com a produção textual no gênero redação. No primeiro fragmento, o tema é a leitura como um instrumento libertário; no segundo, ela dá o título de “A copa do mundo”.

A leitura é um instrumento muito importante na nossa vida, hoje em dia temos que fazer o impossível e se esforça para aprendemos a ler, eu concordo a leitura é um grande instrumento não só para os homem, e si para todos nós. e que nós passamos a valoriza a leitura e também é um prazer individual. nós temos necessidade da leitura no dia a dia. e tem gente a inda que não dá importancia prá leitura (A.A. – 1ª produção).

01. A leitura é um instrumento muito importa-
02. nte na nossa vida, hoje em dia temos
03. que fazer o impossível e se esforça para
04. aprendermos a ler, eu concordo a leitura é
05. um grande instrumento não só para os de-
06. mem, e si para todos nós. e que nós poss-
07. amos a trabalhar a leitura e também é
08. um prazer individual. nós ~~temos~~ neces-
09. sidade de leitura no dia a dia. e tem gente
10. a vida que não dá importância para leitu-
11. ra.

12

A copa do mundo

Sabemos que é tão normal gastar dinheiro em estádio de futebol principalmente na copa do mundo. Praque se gasta-se tato com isso tendo coisas mais importante pra ser feito, hospitais, mas escolas, creches, casa de rabilitação pra dependente químico, abrirem mais empresas e dar mais oportunidade de emprego, em fim gastão tanto com as reformas de estádios e acabão esquecido de coisas mais importante (A.A. - 2ª produção).

A copa do mundo

01. Sabemos que é tão normal gasta dinheiro
02. em estádio de futebol principalmente na copa
03. do mundo. Praque se gasta-se tanto com isso
04. tendo coisas mais importante pra ser feito,
05. hospitais, mas escolas, creches, casa de rabiliti-
06. tação pra dependente químico, abrirem mais
07. empresas e dar mais oportunidade de emprego, em
08. fim gastão tanto com as reformas de estádios
09. e acabão esquecido de coisas mais importante.
10. O Brasil está do jeito que está, não que
11. eles não sairão da necessidade do Brasil. e que
12. pichão os olhos pra não enxerga, não que eu
13. só contra que a copa seja no Brasil e
14. que eles vençam mais um pouco na nossa
15. necessidade.

Considerando que, nas duas atividades anteriores, a aluna escreveu seu texto, não se entende a princípio a razão pela qual ela não concluiu o terceiro exercício. Todavia, não se pode afirmar que ela “não escreve” ou “não é capaz de escrever”, pois os episódios acima dizem o contrário. Diante disso, percebe-se que a escrita não depende simplesmente de conhecimentos da língua ou do gênero em estudo. Muitas vezes, questões de ordem subjetiva concorrem para os “tropeços” na língua. E aqui também se inscreve a importância do olhar do professor sobre a escrita dos alunos. Afinal, é dele que os alunos esperam reconhecimento ao seu saber.

Não se pode perder de vista que “o sujeito nunca estará plenamente acabado, terminado, concluído, como se fosse um produto, um artefato. A relação com os gêneros será sempre inacabada, inconclusa” (VIDON, 2012, p. 422). Enfim, a relação do indivíduo com o gênero é dialógica e permanente: um se constitui no outro ao passo que o último se constitui no primeiro.

3.3 A condução do tema: o Brasil enquanto país-sede da Copa do Mundo de 2014

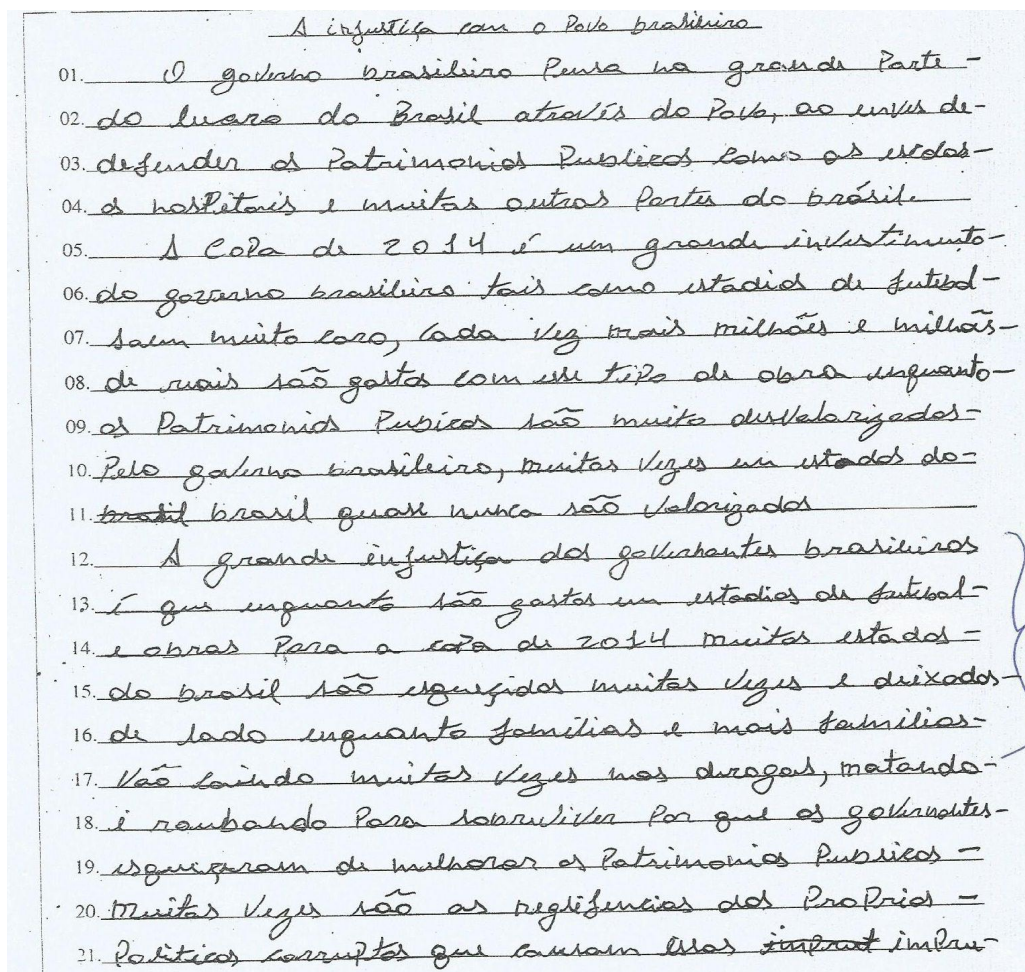
Com o intuito de motivar a escrita para o exercício da redação de vestibular, trouxe para a sala de aula o gênero textual **charge**, retirada da rede social Facebook – página “Acorda cidadão! Movimento de cidadania e politização”. Tal escolha se deu por dois motivos: primeiro pela repercussão da charge nas redes sociais – na ocasião já havia ocorrido muitos compartilhamentos; e segundo, pelo teor crítico da imagem, que faz referência às más condições estruturais das escolas públicas, enquanto os estádios seguem padrões internacionais de qualidade.



Conforme dito anteriormente, a ilustração foi o único texto base dessa produção textual – apesar de outros textos terem sido aproveitados durante as aulas sobre o tema – sendo necessário, portanto, apenas a leitura da imagem para iniciar a escrita. Após observarmos a figura e conversarmos sobre a charge, os alunos foram orientados a escolherem um título para seu trabalho, ficando, dessa forma, mais à vontade para delimitação do tema do que quando o mesmo já está posto pelo professor, através de uma consigna ou de um texto para provocar a escrita da redação. Nesse caso, a imagem da figura se constituiu como o elemento motivador.

Mais uma vez foi possível perceber o eco de vozes derivadas da sala de aula, a exemplo do discurso contra os altos gastos na Copa do Mundo em detrimento dos investimentos em educação, saúde, dentre outras áreas carentes no país que não se mostram como prioridade. É possível perceber essa enunciação, por exemplo, na fala de E.N., quando apresenta seu argumento.

A grande injustiça dos governantes brasileiros é que enquanto são gastos em estádios de futebol e obras para a copa de 2014 muitos estados do brasil são esquecidos muitas vezes e deixados de lado enquanto famílias e mais famílias vão caindo muitas vezes nas drogas, matando e roubando para sobreviver [...] (E.N.).



Não obstante, E.N tenha apenas 17 anos, trabalha num escritório de contabilidade como assistente em administração. Sua carga horária semanal é de 40 horas. Diante disso, ao largar às 18h00, dispõe apenas de 50 minutos para chegar à escola, conseqüentemente, muitas vezes, precisa se atrasar para as aulas. E.N. sempre estudou em escola pública e nunca repetiu uma série escolar. Para ele, a escrita é motivante quando é gerada por um debate, onde as ideias são amplamente discutidas.

O aluno costuma escrever fora das obrigações escolares, no entanto escreve quase sempre com fins profissionais, na emissão de documentos contábeis durante seu turno de trabalho. Às vezes, utiliza também a escrita nas redes sociais. Sua pretensão é cursar uma Licenciatura em Educação Física e atuar nessa área. Seu plano é prestar vestibular assim que concluir o Ensino Médio.

A voz (re)produzida por E.N. na sua produção foi a que mais ecoou durante essa atividade de escrita. Ou seja, as vozes do debate em sala ecoaram sobremaneira no seu texto.

Há uma série de possibilidades para explicar tal fato. Entre elas está o direcionamento dos textos lidos em sala de aula, que apontavam e comparavam os gastos (apenas com estádios) previstos brasileiros com os efetivados pela África do Sul para os jogos de 2010. Ou ainda suas experiências advindas das atividades laborais no escritório contábil.

Todo dizer, por estar imbricado com práxis humana (social e histórica), está também saturado dos valores que emergem dessa práxis. Essas diferentes verdades sociais (essas diferentes refrações do mundo) estão materializadas semioticamente e redundam em diferentes vozes ou línguas sociais que caracterizam a realidade da linguagem como profundamente estratificada (heteroglóssica) e atravessada pelos contínuos embates entre essas vozes – a infinda heteroglossia dialogizada (FARACO, 2009, p. 121).

Nesse sentido, percebe-se que a voz de E.N. não é apenas sua voz, mas está atravessada pelas discussões da sala de aula, pelas vozes tanto do professor, como dos colegas de turma e ainda pelas vozes dos textos discutidos. As questões problematizadoras para deflagrar o diálogo com a turma partiu dos seguintes questionamentos: quais áreas são, de fato, mais carentes de investimento? Onde é mais importante investir para se ter um retorno de desenvolvimento econômico, de modo que a desigualdade social diminua? O que o brasileiro necessita com mais urgência? Quais os benefícios e malefícios de sediar uma Copa do Mundo? Foram basicamente essas perguntas que direcionaram a discussão em torno do tema. Todas elas surgiram à medida que líamos os textos em sala de aula e comparávamos os investimentos para sediar o evento em 2014 com os gastos em 2010, pela África do Sul.

O intuito de gerar perguntas a partir do texto é justamente para confrontar os saberes do vivido, das experiências do professor e dos alunos com apontamentos do texto, estabelecendo um diálogo em sala de aula. Afinal, “Ensinar é criar espaços para fazer valerem estes saberes silenciados para confrontá-los com os “conhecimento” sistemáticos, mas nem sempre capazes de explicar os fatos.” (GERALDI, 2001, p. 21). Em outras palavras, os debates motivados pelos textos e temas escolhidos pelo professor são formas de valorizar a interação verbal, considerando-a fundante no processo pedagógico.

Entre as principais respostas tanto do próprio professor como dos alunos sobre o que o brasileiro mais precisa e deveria ser adotado, pelo governo, como prioridade, estão: a educação (construção de escolas, creches, melhoria da estrutura das instituições existente e admissão de mais profissionais); a saúde (construção de hospitais, contratação maior de

médicos e enfermeiros para os Postos de Saúde da Família); e segurança (desenvolvimento de políticas públicas de combate à violência e a problemática das drogas – fator bastante presente na comunidade de Boca da Mata)⁵⁵. Os aspectos mais enfocados pelos alunos foram o combate à violência e às drogas e a construção de hospitais⁵⁶. Já a fala do professor repousou mais sobre as problemáticas da educação e da saúde públicas, além, é claro, de reforçar as necessidades apontadas pelos estudantes, em especial as relacionadas com a realidade do município.

Retomando a situação do Brasil enquanto país-sede da Copa do Mundo de 2014, os alunos, ao se depararem com as estimativas dos montantes a investir, possivelmente sentiram um estranhamento, que possibilitou uma indignação da parte deles - revelada nas produções textuais.

Esse e um dos casos que estamos sempre presenciando quantos órgãos publicos estão abandonado preciano de reforma quantas crianças estão cem escola cem creche para que suas mães deixe seus filhos para poder trabalhar quantas pessoas estão nesse momento na fila de um hospital precisando de uma consulta de uma medico (J.A.).

⁵⁵ Por certo, as demandas anunciadas pelos alunos têm a ver, possivelmente, com a realidade do município em que vivemos, pois há uma grande carência especialmente na área da saúde. Apesar de existirem onze postos de saúde, é difícil manter médicos na região, pois não é tão próxima dos centros comerciais. Nesse sentido, alguns postos não dispõem de profissionais da saúde todos os dias, o que torna a demanda muito maior que a oferta de saúde, prejudicando a população e causando atraso mesmo em tratamentos de menor complexidade. Além disso, questões relacionadas à violência e ao uso de drogas tem deixado a população mais preocupada, principalmente, porque o aumento dessas questões tem sido considerável. Já no que tange a educação, fora a dificuldade de ofertar uma educação de qualidade – problemática nacional da maior parte das escolas públicas – percebe-se que o problema em Boca da Mata só se agrava na carência de oferta para o Ensino Médio, uma vez que ocorre o afunilamento já discutido nesse trabalho. Assim, faltam vagas (ou superlotam-se as salas de aula), principalmente, no 1º ano do Ensino Médio. Ademais, a rede estadual de ensino padece de um grande problema: faltam professores em quase todas as áreas, em especial Língua Portuguesa, Matemática, Química e Física.

⁵⁶ Este aspecto foi ressaltado devido a uma declaração do Ronaldo Fenômeno (ex-jogador de futebol e um dos representantes do Brasil no Comitê Organizador da Copa de 2014) na televisão, quando afirmou que não se faz Copa com hospitais. Na ocasião, Fenômeno falava sobre o alto investimento na estrutura dos novos estádios para a Copa do Mundo de 2014.

O dinheiro no Brasil

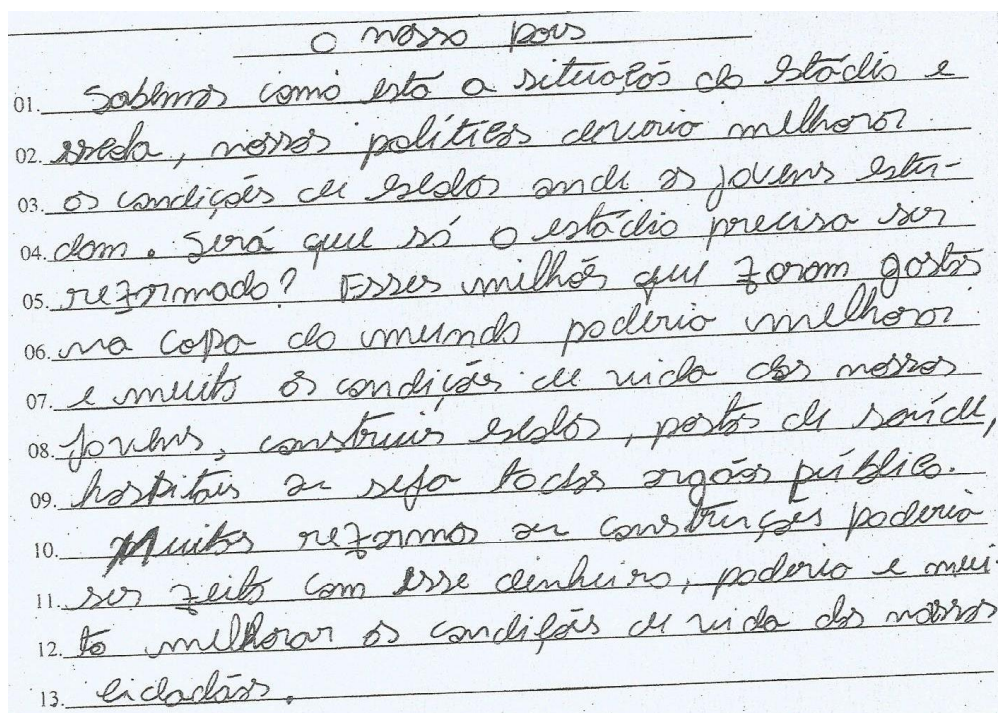
01. Como estamos vendo essa imagem refletir sobre
02. o dinheiro e a corrupção brasileira
03. Esse é um dos lados que estamos ~~sempre~~ sempre
04. presenciando quantos negócios públicos estão abandonados
05. precisando de reforma quantos crianças estão sem escola
06. com strike para que suas mães deixem suas filhas para poder
07. trabalhar quantas pessoas estão nesse momento na fila de um
08. hospital precisando de uma consulta de um médico
09. A quantidade vai com esse dinheiro esse abandono
10. enquanto isso os governantes estão em seus apartamentos
11. em suas casas de luxo e em grandes viagens internacionais
12. Quantos milhões estão sendo gastos na copa de 2034
13. quantos dinheiro jogado fora.
14. E quantas pessoas estão pagando dele nesse momento
15. entendendo que também muitas pessoas estão sendo
16. beneficiado com o cheyato-da copa por quando tudo

A imagem a seguir retrata uma diferença muito grande financeiramente, podemos ver as preocupações financeiras maiores em relação aos estádios de futebol, enquanto as instituições públicas permanecem com necessidade, como o dinheiro que está sendo usado nessas reformas é do nosso bolso a forma melhor de ser usado esse dinheiro seria investir nessas instituições com necessidades muitas delas precárias (L.V.)

- Dinheiro move o mundo mais não move quem o criou.
01. A imagem a seguir retrata uma diferença muito
 02. grande financeiramente, podemos ver as preocupações financeiras
 03. maiores em relação aos estádios de futebol, enquanto as
 04. instituições públicas permanecem com necessidades, como
 05. o dinheiro que está sendo usado nessas reformas é do nosso
 06. bolso a forma melhor de ser usado esse dinheiro seria
 07. investir nessas instituições com necessidades muitas delas
 08. precárias.
 09. As pessoas superiores que estão na frente dessas reformas
 10. estão preocupadas em passar uma boa imagem para as pessoas
 11. de fora do nosso país, mas como passar uma boa imagem se
 12. não temos lugares adequados para essas pessoas comerem,
 13. dormirem, e se locomoverem? Não todos comecem a massa corrida
 14. nem todos dormem como nós e nem todos se locomovem
 15. em transportes assim como os nossos, nem todos os
 16. aeroportos nem todos têm pessoas qualificadas para
 17. recomendar conforme o idioma deles locais conforme o
 18. idioma deles para eles saberem para onde estão indo.
 19. O Brasil está fazendo isso de forma errada e reali-
 20. zada é que ninguém se preocupa com o futuro de
 21. outros, por exemplo, escolas, hospitais, tudo que envolve isso
 22. enquanto esperamos melhorias eles pagam mais dinheiro
 23. e gastam com coisas que não têm necessidades.
 - 24.

Sabemos como esta a situação do estádio e escola, nosso políticos deveria melhorar as condições de escolas onde os jovens estudam. Será que só o estádio precisa ser reformado? Esse milhões que foram gastos na copa do mundo poderia melhorar e muito as condições de vida dos nosso jovens, construir escolas, postos de saúde, hospitais, ou seja todos os órgãos público.

Muitas reformas ou construções poderia ser feito com esse dinheiro, poderia e muito melhorar as condições de vida e nossos cidadãos (A.D.).



Ao observar esses dados, percebe-se que eles dialogam entre si de maneira estreita, uma vez que foram motivados tanto pela mesma imagem quanto pelos mesmos textos. Além disso, eclodiram de um debate, onde a voz do professor e seus recursos didáticos de(marcaram), de certo modo, a posição dos alunos.

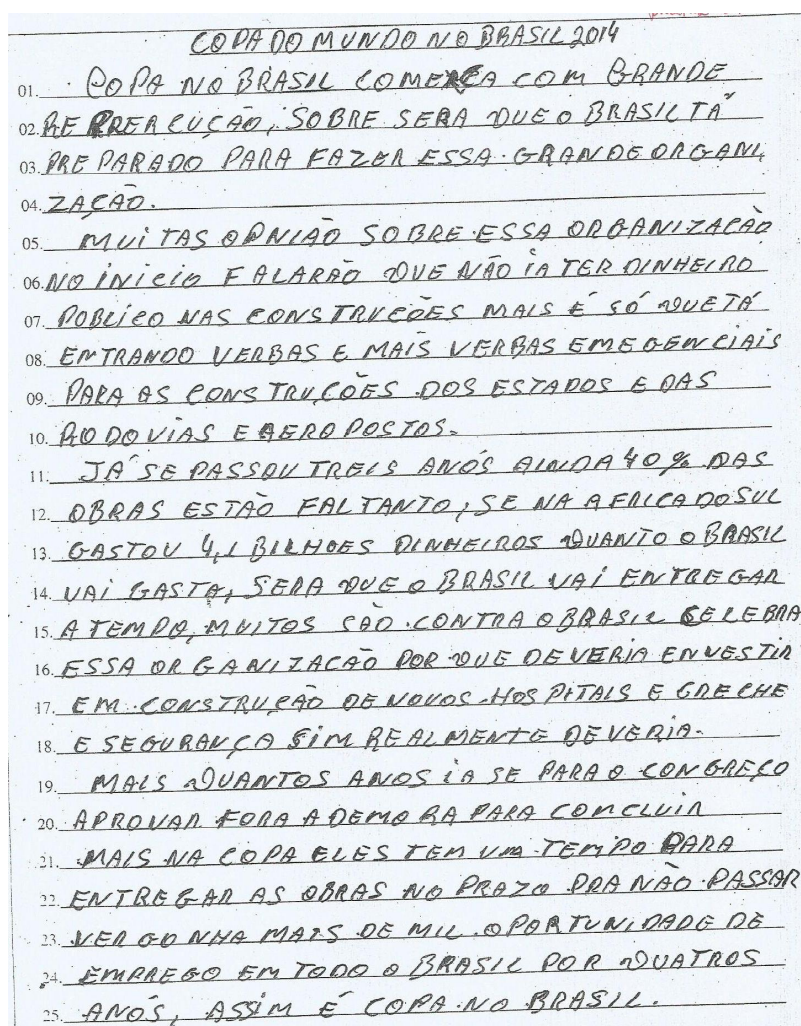
Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva (BAKHTIN, 2006, p. 297).

Na contramão da concordância, o aluno J.F. manteve-se fiel à sua posição inicial, defendida durante o debate em sala. Vale ressaltar que a maior parte da turma já não via a situação de anfitrião apenas com olhos de *glamour*, mas questionava os gastos “excessivos”

do Brasil. Obviamente o confronto de opiniões gerado pelo professor – ocupante, no imaginário dos alunos, da posição de detentor do saber – influenciou consideravelmente as tomadas de posição. Nesse sentido, após leitura e discussão dos textos, mais alunos argumentavam contra J.F. no sentido de tentar persuadi-lo de que receber a Copa não era algo tão positivo. Embora questione a capacidade do Brasil em sediar um evento dessa envergadura, entregando suas obras dentro dos prazos previstos pelos projetos e exigidos pela Fifa, mantém-se firme a defesa da realização do mundial no país.

[...] Será que o Brasil vai entregar a tempo, **muitos são contra** o Brasil celebra essa organização por que deveria investir em construção de novos hospitais e creche e segurança sim realmente deveria.

Mais quantos anos ia se para o congreço aprovar fora a demora para concluir mais **na copa eles tem um tempo para entregar as obras** no prazo para não passar vergonha **mais de mil oportunidade de emprego em todo o Brasil por quatro anos**, assim é a copa no Brasil (J.F. – grifos meus)



Ao que se percebe, enquanto a maior parte da turma acaba por “criticar o Brasil” por assumir os custos de sediar a Copa do Mundo de 2014 – possivelmente amparados pelos debates gerados em sala, pela voz do próprio professor, pelos textos motivadores, e inclusive a imagem exposta na atividade – J.F. não se rendeu às vozes ventiladas em sala de aula. No sentido oposto, ele argumenta inclusive contra as ideias postas. Sobre isso, Bakhtin (2006) afirma que “Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo [...]. É impossível alguém definir sua posição sem correlaciona-la com outras posições” (p. 297). Desse modo, o aluno aproveita a liberdade da lição não apenas para dizer o comum (já dito), mas também para “tomar a palavra”.

A liberdade que a lição dá é a liberdade de tomar a palavra. [...] o tomar a palavra é a ruptura do dito e a transgressão do dizer enquanto limitado e institucionalizado, enquanto dito como está mandado. Somente a ruptura do já dito e do dizer como está mandado faz com que a linguagem fale, deixa-nos falar, deixa-nos pronunciar nossa própria palavra (LARROSA, 1999, p. 145).

No trecho “muitos são contra” ele já demonstra um afastamento do posicionamento da maioria da classe. Perceba que ele utiliza um recurso comum nesse gênero textual para impessoalizar o enunciado, isentando-se dessa afirmação. Muitos são contra, não o aluno (eu), ora autor. Se por um lado ele concorda que as prioridades do país deveriam ser diferentes (hospitais, creches e segurança); por outro, ele deixa indícios de que, independentemente da Copa, levaria muito mais tempo para se concretizar. Em outras palavras, não parece ser necessariamente a Copa os problemas de educação, saúde e segurança.

Além de contra argumentar sobre o atraso das obras, afirmando que eles precisam cumpri-los para não perderem credibilidade diante do cenário internacional – passar vergonha –, ele utiliza outro argumento também significativo: a geração de emprego. Embora a cifra utilizada pelo aluno seja bastante pequena diante da realidade – mais de mil –, é salutar que o número de empregos tem aumentado significativamente, especialmente nas capitais que sediarão jogos da Copa do Mundo. Foram criados milhares de novos postos de emprego, porque o número de obras de infraestrutura em transporte público, estádios, aeroportos, segurança e tecnologia são bastante altos.

3.4 Dissertar ou contar uma história: transitando entre os dois lados

A proposta das atividades de coleta de dados é sempre a composição de um texto dissertativo, no qual o aluno defende um ponto de vista a respeito de uma problemática – no caso, uma previamente estudada –, especialmente sobre temas relevantes e atuais para o país. No entanto, nem sempre o aluno caminha nessa direção; é o que se percebe ao observar o texto de P.F., intitulado “O estado de futebol”.

No certo dia quando estava indo pra escola, avistei um estado de futebol que estava sendo construido e já chegou ao fim, **o João um aluno do 4º ano** quando avistou o estado de futebol, foi diretamente chama os coleguinhas pra vé o estado e todos ficaram olhando e pensando na copa de 2014, como seria se nós pudesse ver de perto e comentamos com nossos colegas, mesmo assim ficamos muito alegre e convencidos com o estadio de futebol de frente da escola (P.F.) – grifos meus.

De modo singular, P.F. iniciou a contação de uma história, rompendo com o gênero redação de vestibular e com as suas características estruturais. A aluna escreve uma história com base na figura proposta para a produção textual. É interessante perceber que, ao mesmo tempo, que a aluna transgride com o gênero, no parágrafo seguinte ela retoma e passa a dissertar, a defender um ponto de vista sobre o tema.

Com o dinheiro que foi gasto com esse e outros estados era pra fazer o que realmente é necessário como por exemplo: escola, creche e tambem casas pra pessoas necessitada que não tem como compra sua propria casa mora em casa de aluguel e algumas vezes ficam até sem te o que comer e pra que no futuro do nosso pais os jovem consiga se um medico e um professo(a) se consegui termina os estudo e fazer uma faculdade pra se forma (P.F.)

01. _____
 02. No certo dia quando estava indo pra escola
 03. lá, existia um estádio de futebol que estava
 04. sendo construído, ^{foi chamado de João} João um aluno do 4º ano, quem
 05. de existir o estado de futebol, foi diretamente
 06. chama os colegas pra ver o estádio e todos
 07. ficaram olhando e pensando que na época de
 08. 2014, como seria se nós perdêssemos um de perto e
 09. lamentamos com nossas ladeiras, mesmo assim fi-
 10. lamos muito ali e lembramos como o estádio
 11. de futebol de frente da escola.
 12. _____
 13. com o dinheiro que foi gasto com esse e outros
 14. estádios era pra fazer o que realmente é necessário
 15. como por exemplo: escola, lanche e também lousas
 16. pra pessoas necessitadas que não tem como
 17. comprar a sua própria lousa mas em casa de
 18. aquele e algumas vezes ficam até sem ter o
 19. que comer e pra que no futuro do nosso
 20. país as governem consigo se um médico e um
 21. professor(a) se conseguem terminar os estudos e
 22. fazer uma faculdade pra se formar.

No primeiro parágrafo, há indícios de que, ao escrever, a aluna se deteve principalmente na imagem da criança, sentada sobre a frágil estrutura da escola pública, visualizando o estádio. Provavelmente por essa razão ela passou a narrar uma história, descrevendo características da charge. Percebe-se o uso de expressões bem típicas da narração, a exemplo da marcação temporal: “no certo dia”; e da apresentação da personagem: “João um aluno do 4º ano”. É o gênero dos Contos Infantis que parece conduzir sua escrita.

Por outro lado, é possível que o discurso e o ensino do professor, de algum modo, tenha cindido a escrita da aluna durante o processo de produção textual. Os indícios para essa afirmação estão justamente nas temáticas apresentadas pela aluna no decorrer de sua

argumentação, vez que ela trata sobre os temas mais enfatizados pelo professor em sala de aula: construção de creches, hospitais, melhora no sistema de saúde público, dentre outros. Ou aproveitando as palavras de Bakhtin (2006, p. 297), poderia afirmar que o texto da aluna é “pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva”, ou seja, trata-se de uma espécie de resposta a enunciados anteriores, como a fala do próprio professor durante as aulas.

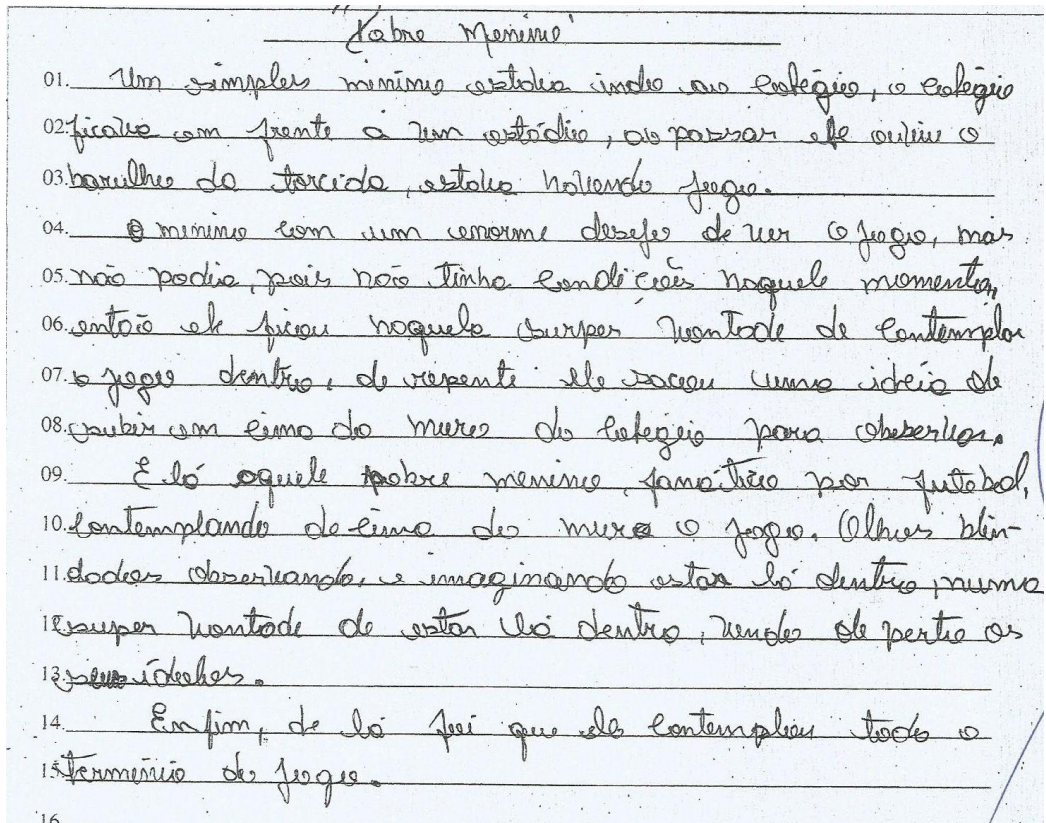
É curioso notar que justamente nesse exercício – o segundo de uma série de três atividades – os estudantes transgrediram mais o gênero redação de vestibular do que nas demais, transitando, principalmente, entre narrativas de histórias com traços mais infantis. Possivelmente, o fato de não haver um direcionamento para o título do texto influenciou os alunos a tal liberdade de criação. Outra questão que aponta nessa direção é a presença apenas da imagem base, uma vez que a mesma apresenta características mais infantis, como a própria criança diante do estádio.

É possível perceber a transgressão do gênero de modo acentuado também no excerto abaixo:

Pobre menino

Um simples menino estava indo ao colégio, o colégio ficava em frente a um estádio, **ao passar ele ouviu o barulho da torcida**, estava havendo jogo.

O menino com um enorme desejo de ver o jogo, mas não podia, pois **não tinha condições naquele momento**, então ele ficou naquela super vontade de contemplar o jogo dentro, de repente ele sacou uma idéia de subir em cima do muro do colégio para observar (C. M. – grifos meus)



A produção da aluna não se endereça para a defesa de uma tese ou algo do tipo. Semelhante ao primeiro parágrafo P.F., ela inicia uma história sobre a criança da imagem. Percebe-se que as alunas são afetadas pela imagem e acabam por criar um enredo, à semelhança de histórias infantis. No entanto, P.F. retomou as características da dissertação, enquanto C.M. manteve-se, em todo o texto, a contação de uma história, ou seja, uma narração.

Ao afirmar que “ele (o menino) ouviu o barulho da torcida”, percebe-se a liberdade de criação da aluna, vez que pelos indícios da imagem seria mais provável supor que o estádio está concluindo obras ou algo semelhante, pois aparecem veículos que remetem a obras de construção civil estacionados. Todavia, a estudante imagina que o estádio está lotado para uma partida de futebol.

Outra questão pertinente é sobre a afirmação de que o menino “não tinha condições (de assistir ao jogo de dentro do estádio) naquele momento”. Observa-se a sensibilidade da aluna com a questão social; interessante ressaltar que, entre os argumentos expostos pelos alunos durante as aulas, estava justamente o alto valor dos ingressos para os jogos e a

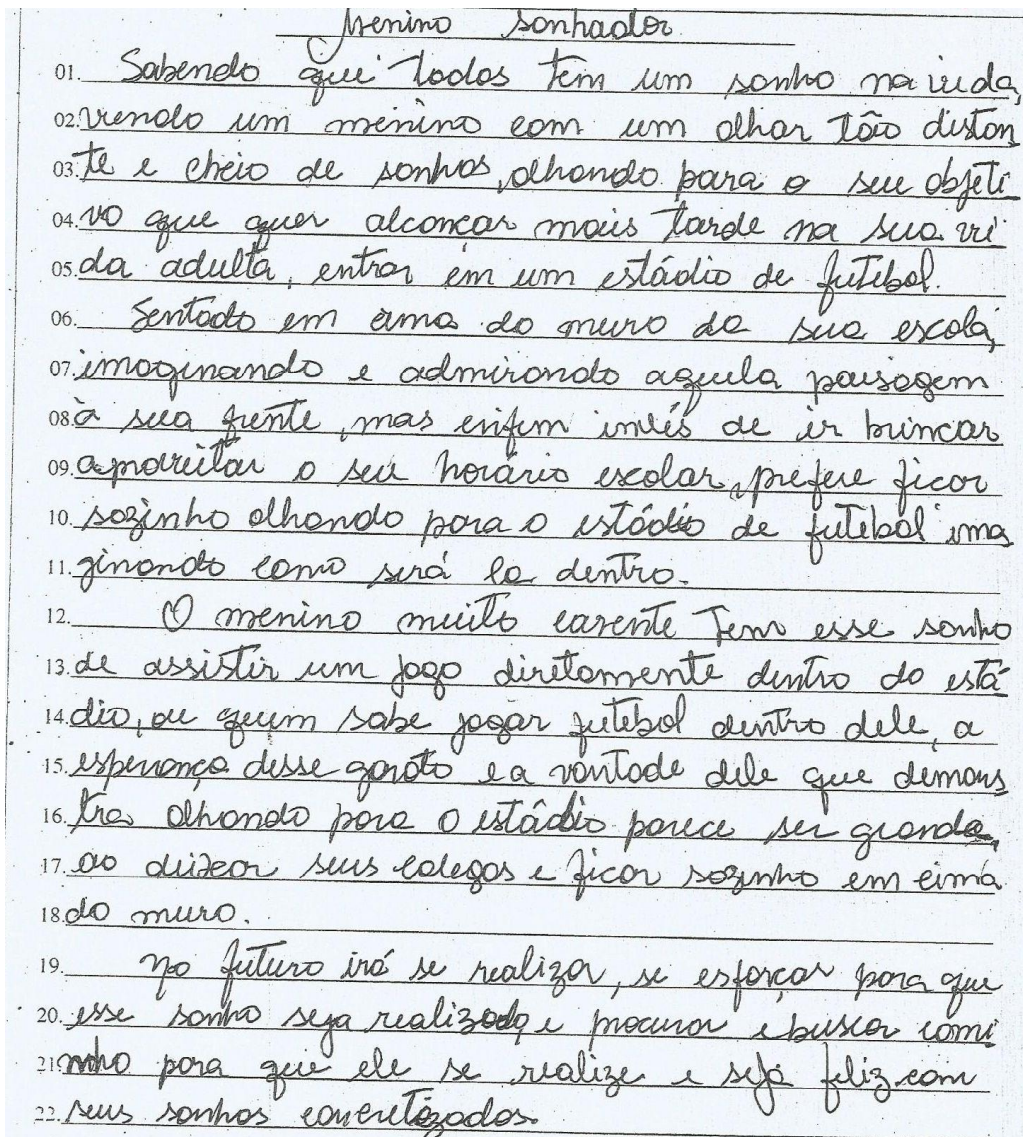
distância de Alagoas para as capitais contempladas para sediar partidas do evento, o que dificulta, sobremaneira, a presença dos alagoanos nos estádios.

Também no caminho da transgressão do gênero estão os fragmentos abaixo:

Menino sonhador

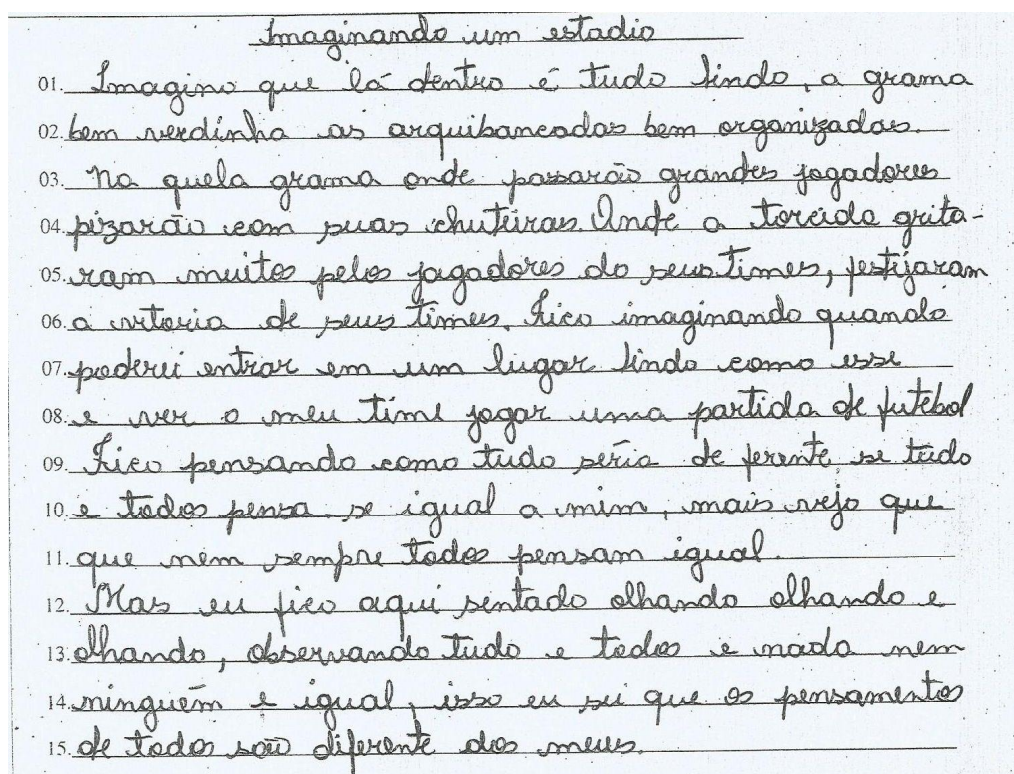
Sabendo que todos tem um sonho na vida, vendo um menino com um olhar tão distante e cheio de sonhos, olhando para o seu objetivo que quer alcançar mais tarde na sua vida adulta, entrar em um estádio de futebol.

Sentado em cima do muro da sua escola, imaginando e admirando aquela paisagem à sua frente, mas enfim invés de ir brincar e aproveitar o seu horário escolar, prefere ficar sozinho olhando para o estádio de futebol imaginando como será lá dentro (D.S.).



Imaginando um estadio

Imagino que lá dentro é tudo lindo, a grama bem verdinha as arquibancadas bem organizadas na quela grama onde passarão grandes jogadores pizarão com suas chuteiras. Onde a torcida gritaram muitos pelos jogadores do seus times, festijaram a vitoria de seus times. **Fico imaginando quando poderei entrar em um lugar lindo como esse e ver o meu time jogar uma partida de futebol.** Fico pensando como tudo séria de ferente se tudo e todos pensa se igual a mim, mais vejo que nem sempre todos pensam igual. (V. R.) – grifos meus.



Mais uma vez é possível perceber o distanciamento do gênero opinativo redação. A aluna discorre sobre o seu próprio desejo de ir ao estádio. Este, no imaginário da estudante, é um lugar de glória, no qual passarão campeões, lugar que a mesma deseja bastante conhecer. Possivelmente a visão de V.R. se repete no imaginário de milhões de brasileiros ao redor do país, os quais veem no estádio um lugar de conquista, uma representação do poderio esportivo do Brasil na modalidade, maior campeão de todas as Copas do Mundo⁵⁷.

⁵⁷ O Brasil é o único país do mundo a participar de todas as edições do evento, sendo também o maior vencedor, sagrando-se campeão das Copas do Mundo em 1958, 1962, 1970, 1994 e 2002.

3.5 Por trás dos títulos: o jogo das palavras

Entre as três atividades de produção textual, apenas na segunda, que tratou sobre o Brasil enquanto país sede da Copa do Mundo de 2014, foi pedido ao aluno que escolhesse um título para sua redação. Muitos títulos foram criados pelos estudantes; alguns direcionavam para o tema e tratavam explicitamente dos ônus e/ou bônus de se sediar um evento dessa envergadura; outros levaram o texto para outros gêneros, assemelhando-se, principalmente, à contação de histórias infantis. Além desses, alguns nem sequer “seguem” a recomendação do professor e não escolheram título nenhum.

É possível observar nos dados a seguir que os alunos escrevem seus títulos com base na temática, aproveitando-se justamente do evento para nomear sua produção.

A Copa do Mundo (A.A.)⁵⁸

COPA DO MUNDO NO BRASIL 2014 (J.F.)⁵⁹

Por outro lado, alguns dos títulos chamaram bastante atenção por privilegiarem muito mais a imagem da charge do que as aulas de redação e os textos utilizados na sala de aula. Ao invés de tratarem sobre a temática do Brasil enquanto sede da Copa do Mundo de 2014, já nos títulos comparecem os ares de uma contação de história, abandonando, inclusive, o texto dissertativo-argumentativo para darem espaço a gêneros com características narrativas. É o que ocorre nos títulos destes estudantes:

“Pobre menino” (C.M.)⁶⁰

Menino sonhador (D.S.)⁶¹

⁵⁸ Texto na íntegra na página 108.

⁵⁹ Texto na íntegra na página 117.

⁶⁰ Texto na íntegra na página 122.

⁶¹ Texto na íntegra na página 123.

Imaginando um estádio (V.R.)⁶²

Percebe-se no primeiro episódio – “Pobre menino” – que o título vem entre aspas, já possivelmente para dar um destaque maior a estória que será contada. A própria expressão em questão já conota o sentimento de pesar que afeta C.M, vez que a criança não possui condições de assistir ao jogo de dentro do estádio, conforme explicou no texto. O termo “pobre” que, ao mesmo tempo expressa o sentimento de pesar, também demonstra a situação econômica do garoto, que por não ter dinheiro suficiente para o ingresso, se limita a assistir ao jogo do lado de fora do estádio.

Já no texto “Menino sonhador”, a aluna trata do sonho mais comum da criança brasileira: ser jogador de futebol. O título já demonstra que o garoto da charge é um sonhador. Nesse sentido, D.S. escreve que o maior desejo daquela criança é entrar naquele estádio e, se possível, jogar uma partida de futebol dentro dele. É provável que esses dois primeiros textos tenham sido diretamente afetados pela realidade de tantas crianças brasileiras, até mesmo no município de Boca da Mata, que sonham com uma oportunidade profissional no esporte. Outro aspecto relevante é que a condição socioeconômica da criança é demarcada nos dois textos, possivelmente devido à marginalização (no sentido de ficar alheia ao porte do estádio) mesma na charge.

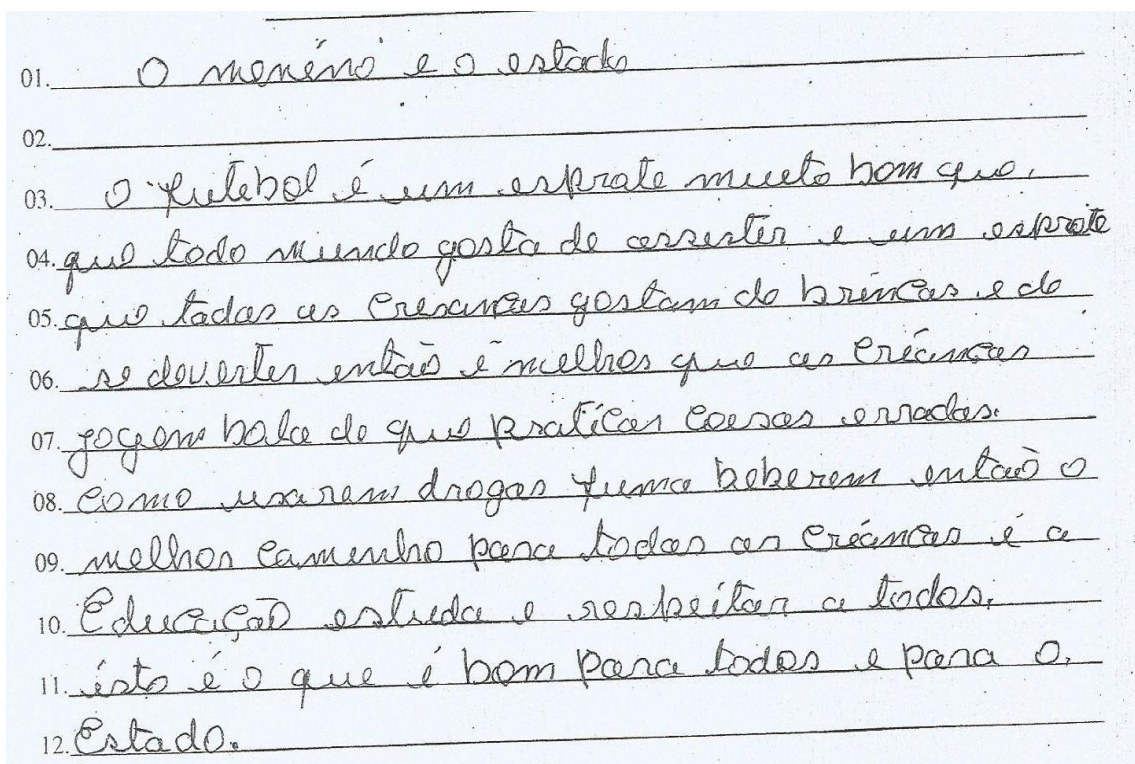
No texto “imaginando um estádio” o percurso da autora é diferente. Apesar de também seguir por um gênero narrativo, ela não cria a estória do garoto da figura base, mas deixa a entender que está a descrever suas próprias emoções. A sensação é de que a aluna fala do próprio sonho, de sua vontade de poder presenciar uma partida de futebol dentro de um estádio como o da charge. Seu título, iniciando com o gerúndio do verbo imaginar, demonstra que a aluna vai tratar do imaginário de alguém sobre um estádio, possivelmente no mesmo momento em que escreve. Desse modo, no decorrer do texto, pelo uso corriqueiro da primeira pessoa do singular, ela demonstra que é o seu próprio imaginário que está sendo descrito, seu próprio anseio.

Outro título curioso que surgiu entre as produções e, conseqüentemente, direcionou a escrita a um tema diferente do proposto (Brasil enquanto país sede da Copa do Mundo), foi o

⁶² Texto na íntegra na página 124.

de M.J., que acabou tratando mais sobre a importância do esporte e da educação de um modo mais genérico.

O menino e o estado (M.J.)



O título de M.J. nos remete a uma ideia diferente da que o texto se refere, pois quando escreveu “O menino e o estado”, não se sabe ao certo se a ideia era dizer estádio ou Estado. Ao ler o texto, entende-se, a princípio, que o termo estádio seria o mais adequado, já que ela inicia falando do esporte futebol. Todavia, mais um jogo de palavras ocorre, pois a aluna encerra seu texto afirmando que o caminho para as crianças é a educação, sendo bom para todos e para o Estado.

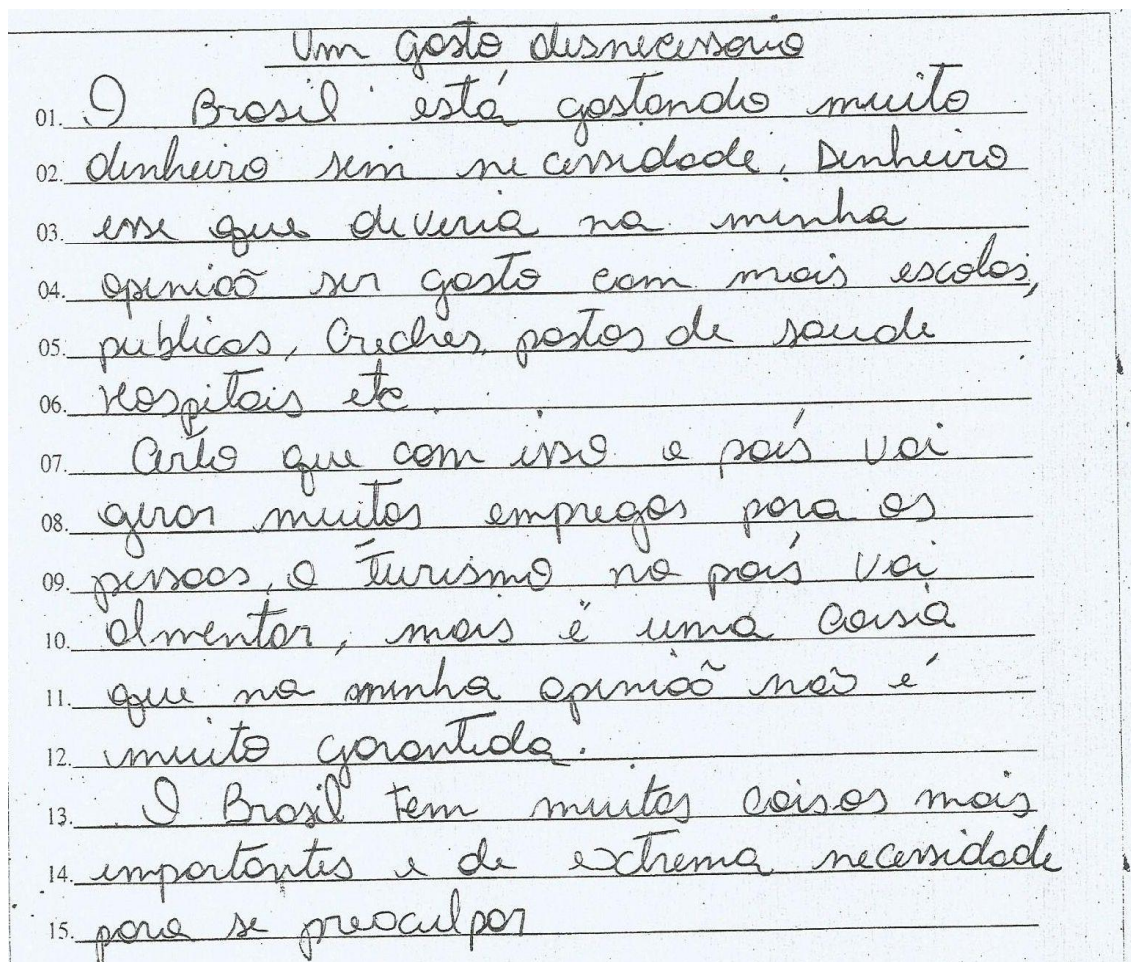
M.J. é uma aluna fora do fluxo regular. Com mais de 40 anos, só agora ela relata ter a oportunidade de poder estudar. Perceba que seu texto em nada se assemelha ao texto de um adolescente que está na idade de um 3º ano de Ensino Médio. Sua produção apresenta importantes lições sobre a vida, sobre a importância da escola para o desenvolvimento da

criança. É possível que sua experiência tenha fortalecido ainda mais essa voz, considerando que ela mesma não pode frequentar a escola na infância e hoje sente por isso.

Nesse sentido, do texto “O menino e o estado” é possível perceber a preocupação da aluna com um grande problema do nosso século: a uso de entorpecentes.

Alguns dos títulos indicam um olhar mais crítico sobre a problemática estudada. Entre eles, é possível citar os seguintes:

Um gasto desnecessário (E. R.)



A injustiça com o povo brasileiro (E.N.)⁶³

O descaso no Brasil (J.A.)⁶⁴

⁶³ Texto na íntegra na página 111.

⁶⁴ Texto na íntegra na página 114.

Se por um lado pode-se dizer que esses títulos são mais críticos do problema, por outro não se pode desconsiderar que os mesmos estão atravessados pela voz do professor e pelas leituras realizadas na sala de aula. Ao ler texto sobre os custos orçamentários para se sediar a Copa de 2014 e compará-los com os da África do Sul em 2010, o discurso do professor fica inserido nesse contexto.

Não se pode negar que ao escolher um texto, o professor, de algum modo, já escolhe a voz que irá ecoar em sala de aula, apesar de não poder controlar os efeitos de compreensão resultantes dessa voz. “As palavras que se dão a ler não são palavras que se possam ter ou das que possamos apropriar-nos, mas são palavras que se “dão a ler”, abandonando-as. Por isso, sua leitura é sempre imprevisível, sempre por vir” (LARROSA, 2004, p. 22).

Diante disso, o ensino do professor, que se tornou munição para a escrita do aluno, pode ou não atravessar a produção deste. Contudo, não se pode negar que a posição de professor implica numa influência sobre o dizer do aluno, vez que além de estar numa posição, muitas vezes, de “detentor do conhecimento”, ele ainda se configura como o próprio avaliador; em outras palavras, o principal interlocutor do texto; a quem o texto se dirige, a priori. Nesse sentido, a visão e o posicionamento do professor, quase sempre, (de)marcam a posição do aluno, influenciando sua produção escrita.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo”.

Jorge Larrosa e Walter Kohan

Esta epígrafe ajuda a concluir esta dissertação porque é exatamente na desconstrução de verdades que nasce a possibilidade, através de deslocamentos subjetivos, de assumir outras posições na relação com a linguagem. É no compasso da escritura que vai surgindo outra melodia, diferente da que tocava quando ainda apenas se estava às voltas com a problemática estudada e os dados nem sequer podiam assim ser chamados, em virtude de seus enigmas. Mas desta relação nasce, então, um novo olhar; um outro sujeito.

São de comum acordo que tanto texto como a produção textual devem estar presentes nas salas de aula, uma vez que são essenciais para o estudo das mais variadas disciplinas. Nesse sentido, o professor deve, sempre que possível e/ou necessário, “dar a ler”. Nas palavras de Geraldi (2003, p. 188) “a entrada de um texto para a leitura em sala de aula responde a necessidades e provocam necessidades”. O texto é gerador de espaços para discussões, proporcionando a ocasião para o dizer; é o espaço para interlocução; é ainda, ao mesmo tempo, o lugar onde o autor registra seu enunciado/voz na modalidade escrita. Contudo, esta voz não é unívoca, mas configura-se uma ressonância de outras leituras e de outras vozes.

De modo semelhante, percebe-se que a produção escrita dos alunos, no gênero redação de vestibular, também denominado como texto dissertativo-argumentativo, está quase sempre (se não sempre) atravessada pela voz do professor, pela sua aula e também por suas escolhas didáticas; das mais simples, como uma pequena recomendação de leitura, às mais complexas – como a escolha dos recursos didáticos da aula. Foi possível perceber que cada escolha realizada pelo professor, num maior ou menor grau, interfere diretamente no resultado da produção textual dos alunos.

Nesse sentido, o professor apresenta-se como uma personagem presente no texto do aluno, numa relação semelhante à de coautoria, pois os estudantes escrevem, quase sempre,

pensando em agradá-lo, ou seja, sendo afetados pela palavra do educador. Assim, a figura do professor se configura como “o outro”, a quem o texto se dirige e, sem o qual, o texto sequer existiria. Isso porque o principal interlocutor da produção escrita do aluno é justamente o docente. Desse modo, o professor se inscreve no texto do estudante não apenas quando o lê, mas inscreve-se ainda quando o texto está em fase de construção.

Por outro lado, os alunos, por já terem um conhecimento prévio tanto da língua como do mundo à sua volta também têm a liberdade de “tomar a palavra”. Ao mesmo tempo em que tentam seguir orientações do educador, tomam a palavra e se expõem no texto, muitas vezes, inclusive, transgredindo o gênero em tela, como foi possível destacar durante a análise e triangulação dos dados desta pesquisa.

Não se pode perder de vista que toda leitura, assim como toda escrita, é, na verdade, um processo dialógico, no qual leitor e autor interagem no interior do texto com o intuito de produzir sentidos. Apesar de o autor utilizar uma série de estratégias para que seu interlocutor o compreenda, percebe-se que é impossível controlar os sentidos do texto, seja este oral ou escrito. Não há nenhuma garantia de que a escuta que o aluno faz do professor ou do texto escolhido por este seja, de fato, a pretendida pelo autor da enunciação. No sentido oposto, é justamente pela e na relação dialógica do ouvinte/leitor com a fala/texto que os sentidos se materializam de modo singular.

Portanto, os sentidos não estão simplesmente dentro do texto, como se este fosse uma espécie de caixa, de refratário onde se põe palavras com sentidos predeterminados e rigidamente fixados, mas surgem a partir da relação que o interlocutor estabelece com o texto durante o processo de leitura. Essa questão revela-se inclusive no próprio ensino, considerando que não há caminhos que garantam o aprender, mas o ensino-aprendizagem ocorre no dialogismo da própria sala de aula, na interação verbal entre professor-aluno que constantemente deslocam-se um na direção do **outro** – numa tentativa de se fazerem entender por meio de (suas) palavras. E nisto se faz a **pre-tensão** do ensino que, mais do que estabilidade no/do saber, provoca outras (indis)posições nos sujeitos implicados neste ato.

Uma questão pertinente a ser destacada é que há uma tendência, por parte do aluno, em “falar difícil”, usar palavras mais rebuscadas, talvez com o intuito de impressionar, de algum modo, o professor. Ou seja, o aluno tenta entrar no jogo, fazendo o que o “mestre mandou”. Contudo, sabe-se que simplesmente utilizar um vocabulário rebuscado não é

essencial nem suficiente para se produzir um texto. O que se percebe é que os alunos afetados por “palavras alheias” revelam, em suas escritas, o lugar onde a escuta fez ancoragem. É curioso o uso dessas palavras porque se configuram a ressonância de vozes ventiladas pelos textos motivadores, pelo próprio professor ou ainda pelos demais alunos.

Enfim, professor-pesquisador e aluno estão num constante deslocamento durante o processo de ensino-aprendizagem, alvos de armadilhas da língua. A sala de aula é o espaço do dizer, onde ecoam vozes sociais das mais diversas que dialogam com as (outras) vozes do professor e dos estudantes. Vozes perturbadoras das ordens prescritas e provocadoras de muitas indisposições. E, certamente por esta razão, para Bakhtin (2003) a linguagem escrita tem outra função grandiosa: a de transgredir a norma, o poder institucionalizado pela gramática, e tem como função maior a expressividade. Assim, a entrada do texto em sala de aula, ainda durante a leitura, permite a participação de um autor, que também não é sozinho a origem da escritura, mas em conjunto com uma série de outras escritas. Desse modo, o texto apresenta-se com um lugar de entrada para um diálogo com outras vozes.

Compreende-se, assim, a importância da produção textual em sala de aula. Considerando que a escrita – dando realce ao sujeito de linguagem – revela o aluno como um sujeito dialógico afetado por tantas palavras e textos.

Por último, vale dizer que a relação com **este estudo de caso**, enquanto pesquisador da própria prática de ensino – ensino de Língua Portuguesa, me deixou implicado, desde sempre, numa triangulação: sujeito-ensino-linguagem. Ser tocado e afetado por esta experiência que me trouxe muitas inquietações durante o percurso, certamente, não trará garantias de me ter tornado um bom professor pelo simples fato de ter o saber sobre a língua. Ao contrário, desnaturalizar o ato de ensinar como algo da ordem do controle, é entrar no jogo do saber da língua e, assim, constituir-se sujeito.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, 2003.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martis Fontes, 2003.

_____. **Gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal: introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARTHES, Roland. **Aula**. 11 ed. Cultrix: São Paulo, 2004.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e crítica cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=270100>>. Acesso em: 25 out. 2013.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais – ensino fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: SEF/MEC, 1998.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Vol. 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: SEB/MEC, 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://sisugestao.mec.gov.br/>>. Acesso em: 05 nov. 2013.

_____. BRASIL. **A redação no ENEM 2013: guia do participante**. Brasília-DF: INEP/MEC, 2013.

_____. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

_____. **Ministério da Educação**. Disponível em:
<<http://sistemasenem2.inep.gov.br/resultadosenem/>>. Acesso em: 28 out. 2013.

_____. **Ministério da Educação**. Disponível em:
<http://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/resultados_gerais.pdf>
Acesso em: 03 out. 2013

_____. **Ministério da Educação**. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>> Acesso em: 08 out. 2013.

BRASIL. **Indicadores de qualidade na educação**. Unicef, Pnud, Inep-MEC (coord.). São Paulo: Ação Educativa, 2004.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CARVALHO, Célia P. **Ensino noturno: realidade e ilusão**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português linguagens**. Vol. 3. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23 ed. Coleção Polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.

GERALDI, João Wanderley et. al. (orgs.). **O texto em sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2001.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GUEDES, E.N.; LENZI, L.A.F.; VALE, H.C.P. do; RIZI, I.R.F. **Padrão Ufal de normalização**. Maceió: Edufal, 2013.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

LEMOS, Marlene Emília Pinheiro de. **Proposta curricular**. In: BRASIL. Salto para o futuro: Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999. Vol. 10, p. 19-25.

LINDOSO, Felipe. **O Brasil pode ser um país de leitores?: política para cultura/ política para o livro**. São Paulo: Summus Editorial, 2004.

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

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MOLLON, Fabien. **Sob pressão**. Revista Educação. Disponível em; <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/142/artigo234533-1.asp>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

MOREIRA, Marco Antonio. **Sobre monografías, disertaciones, tesis, artículos y proyectos de investigación: significados y recomendaciones para principiantes en La área de educación científica**. Porto Alegre, 2003.

OLIVEIRA, D. A. A recente expansão da Educação Básica no Brasil e suas consequências para o Ensino Médio noturno. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATAN, M. (Org.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SETEC, 2004.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Gêneros textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010.

RICOEUR, P. **Temps et récit**. Paris: Éditions du Seuil. 1985.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia da pesquisa**. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SOUZA, A. L. S.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. **Letramentos no Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SPOSITO, Marília Pontes. **Trabalhador-estudante**: um perfil do aluno do curso superior noturno. São Paulo: Loyola, 1989.

TREVISAN, Claudia. **O maior vestibular do mundo**. O Estadão. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/suplementos,o-maior-vestibular-do-mundo,456743,0.htm>> Acesso em: 25 out. 2013

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VIDON, Luciano Novaes. **Autoria em redações de vestibular**: considerações a partir da perspectiva bakhtiniana. Revista Estudos Linguísticos, São Paulo: 2012.

APÊNDICE A – PRIMEIRA PROPOSTA DE REDAÇÃO**ESCOLA ESTADUAL GUIMARÃES PASSOS**

ALUNO (A): _____ N° _____

PROFESSOR: ADAILTON CORTEZ

SÉRIE: 3º ANO

TURMA: ÚNICA

DATA: ____/____/2013

ATIVIDADE DE REDAÇÃO

- ✓ Use caneta esferográfica **azul** ou **preta**;
- ✓ A linguagem oficial da prova é a **padrão-formal**;

1. Leia os fragmentos abaixo e escreva um texto dissertativo-argumentativo sobre o seguinte tema: **Leitura – um poderoso instrumento libertário para o homem.**

Fragmento 1

“Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (Paulo Freire)

Fragmento 2

“A leitura pode ser um prazer individual, uma necessidade pessoal, uma forma de inserção social e cultural e um instrumento extremamente útil para o cumprimento dos inúmeros papéis sociais que exercemos no nosso dia-a-dia, principalmente na vida moderna, em que as atividades sociais, principalmente as escolares, acadêmicas e profissionais são muito valorizadas. E é desejável que ela assim seja encarada por todos que a ela devem ter acesso. Nesse sentido, numa sociedade centrada na língua escrita, uma das grandes violências que se praticam é a negação do direito de aprender a ler e de ser leitor minimamente proficiente” (Professora Dra. Inez Matoso).

Fragmento 3

“É preciso que o indivíduo assuma para si as habilidades de leitura e escrita, pois elas são exigidas em praticamente todas as atividades sociais. Em uma sociedade grafocêntrica como a do século XXI, faz-se necessário que o sujeito seja capaz de fazer uso efetivo dessas habilidades, para permitir sua inserção/inclusão na comunidade” (Adailton Cortez; Daiane Barbosa).

Boa Prova!

APÊNDICE B – SEGUNDA PORPOSTA DE REDAÇÃO**ESCOLA ESTADUAL GUIMARÃES PASSOS**

ALUNO (A): _____ Nº _____

PROFESSOR: ADAILTON CORTEZ

SÉRIE: 3º ANO

TURMA: ÚNICA

DATA: ____/____/2013

ATIVIDADE DE REDAÇÃO

Figura base



Imagem retirada da rede social Facebook

Acorda Cidadão! Movimento de Cidadania e Politização (perfil)

1. Interprete a ilustração acima e, com base nas ideias nela contidas e nos assuntos discutidos em sala de aula, construa um texto dissertativo - argumentativo. Dê um título a sua produção.

APÊNDICE C – TERCEIRA PORPOSTA DE REDAÇÃO

ESCOLA ESTADUAL GUIMARÃES PASSOS

ALUNO (A): _____ Nº _____

PROFESSOR: ADAILTON CORTEZ

SÉRIE: 3º ANO

TURMA: “G”

DATA: ____/____/2013

Texto I

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988 Dos Direitos e Garantias Fundamentais

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...).

(Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html
Acesso em 30 de janeiro de 2013)

Texto II

Brasil é o 4º país em desigualdade social Estudo mostra que o país ainda precisa avançar na distribuição da riqueza

Apesar do crescimento econômico, que levou o país a ultrapassar o Reino Unido e consolidar o sexto maior Produto Interno Bruto (PIB) do planeta, o Brasil ainda é uma nação de desigualdades. Segundo relatório sobre as cidades latino-americanas, feito pelo Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos (ONU-Habitat), o Brasil é o quarto país mais desigual da América Latina em distribuição de renda, ficando atrás somente de Guatemala, Honduras e Colômbia.

O resultado, no entanto, não é totalmente ruim para o país. O relatório mostra que o Brasil avançou no combate a desigualdades nas últimas décadas. De acordo com o estudo, o país era, em 1990, o número 1 do ranking das nações com pior distribuição de renda.

O rápido crescimento, no entanto, não significou o desenvolvimento das regiões urbanas do país, que sofrem com problemas de infraestrutura, moradia, transporte, poluição e segurança pública. Além disso, cinco cidades brasileiras estão entre as que têm pior distribuição de renda entre as camadas da população em toda a América Latina: Goiânia, Fortaleza, Belo Horizonte, Brasília e Curitiba.

O Brasil ainda perde para a maioria dos vizinhos na questão da pobreza. Pouco mais de 20% da população vive em situação de pobreza ou indigência, percentual maior do que no Uruguai, na Argentina, no Chile e no Peru. Costa Rica e Panamá também ficam à frente do Brasil, com menores percentuais na Taxa de Pobreza Urbana.

(Fonte: http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2012/08/noticias/a_gazeta/mundo/1353255-brasil-e-o-4-pais-em-desigualdade-social.html. Acesso em 30 de janeiro de 2013)

(Ctrl+P)
Texto III

Programa Brasil sem Miséria reduziu desigualdade no Brasil, diz ministra do Desenvolvimento Social

A ministra do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Tereza Campelo, disse que o Plano Brasil Sem Miséria reduziu a desigualdade social no Brasil. A ministra apresentou os resultados e as ações do programa em reunião na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

De acordo com dados apresentados, a pobreza extrema vem diminuindo e o Brasil já atingiu a meta do objetivo do milênio de redução de pobreza pela metade. A meta foi estabelecida pela Organização das Nações Unidas junto com os países que firmaram o compromisso de combater problemas sociais. A previsão era que o Brasil conseguisse atingir a meta até 2015, mas a atingiu em 2006.

O Brasil Sem Miséria foi criado para atender a população em pobreza extrema e atua há um ano e meio no país. Atualmente, 16 milhões de pessoas estão na pobreza extrema, das quais 60% estão localizadas no Nordeste e a maioria tem menos de 15 anos, segundo o Ministério do Desenvolvimento Social e de Combate à Fome. As ações do programa têm foco em garantir renda a essas populações, o acesso dessa população a serviços públicos e incentivar a inclusão produtiva.

(Fonte: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2012-10-30/programa-brasil-sem-miseria-reduziu-desigualdade-no-brasil-diz-ministra-do-desenvolvimento-social>. Acesso em 29 de janeiro de 2013)

Proposta:

Em constante crescimento econômico, o Brasil tem ajudado diversas nações em crise. Entretanto, o país ainda não conseguiu resolver suas próprias crises. Existem diversos problemas internos a serem solucionados urgentemente para que seja possível alcançar pleno desenvolvimento, entre os quais está a desigualdade social, entrave histórico a ser superado e causadora de outros grandes males sociais.

Posto isso, com base nos textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto **DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO**, em norma culta da língua portuguesa, a respeito do seguinte tema:

A desigualdade social: entrave para o pleno desenvolvimento brasileiro

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista e suas propostas, sem ferir os direitos humanos.

Coerente com sua argumentação, elabore uma proposta de ação social destinada a resolver o problema em foco.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE RECONHECIMENTO**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA
ESCOLA ESTADUAL GUIMARÃES PASSOS**

NOME: _____

Nº: _____

SÉRIE: _____

DATA: ___/___/_____

Aspectos gerais

1) Há quanto tempo estuda nessa escola?

2) Na sua trajetória escolar, prevaleceu mais escola da rede pública ou privada?

3) Repetiu alguma série ou pagou dependência? Qual? Em que disciplina?

4) Por que você estuda no horário noturno?

5) Você trabalha? Qual a sua profissão? Qual a sua carga horária semanal?

6) Você disponibiliza de tempo para estudar em casa? Quanto tempo?

7) Mora com seus pais?

8) Qual a profissão e o grau de escolaridade do seu pai (responsável)?

9) Qual a profissão e grau de escolaridade da sua mãe (responsável)?

Aspectos específicos

10) Que tipos de livros costuma ler?

11) Qual gênero textual mais atrai o seu interesse?

12) Costuma escrever fora das obrigações escolares?

13) Que tipo de texto costuma escrever fora das obrigações escolares? Com quais objetivos?

Em qual disciplina a escrita lhe parece mais exigida?

14) Você já havia escrito uma redação antes de cursar o 3º ano do Ensino Médio? Como foi a experiência?

15) Em qual disciplina há mais produção de texto?

16) O que você pensa sobre escrita?

A escrita é uma atividade motivante? Em quais momentos?

17) O que (ou quem) despertou seu interesse sobre a escrita?

O que você considera como um texto “bem escrito”?

ANEXO A - PRIMEIRA REDAÇÃO DE G.P.

01. Inamim eu acho que o homem tem o poder liberal
02. Para de maneira para ter um bom desempenho
03. de ser uma pessoa educativa.
04. Como por que ser um instrumento de ser uma
05. indivíduo para ter as habilidades exigida pelos
06. instrumentos pedagógicos
07. Para mim a leitura pode nos instruir e ter
08. uma necessidade de aprender e se desenvolver
09. para ter mais prática na nossa comunidade
10. para ser um instrumento liberal eu tenho que ter
11. visão para adquirir conhecimento liberal.
12. O homem é um indivíduo que tem esse total poder
13. regulativo de ser um criador das fontes instrumentais
14. Nesse sentido a leitura nos dá o poder em
15. nos a ajuda a ter uma responsabilidade de
16. encarnar a vida.
17. O aprender a ser uma pessoa educativa é preciso
18. ter a habilidade para fazer em nós nossa atividade liberal
19. Para ser te encarnar a leitura tem um objetivo de ser
20. um meio ensino educativo.

ANEXO B - PRIMEIRA REDAÇÃO DE M.S.

01. um homem liberta a liberdade para que
 02. ele seja fornecido instruções para
 03. fazer algo que define a libertação
 04. dele a qualquer custo para ser
 05. liberta-los de certa forma
 06. instrumentos certo ou seja
 07. como qualquer coisa disse frame
 08. o homem precisa de liberdade
 09. sem para que seja instrumentos
 10. libertários, como, o homem precisa
 11. ser instrumentos em oho pra ele
 12. seja liberta pra fazer aqueles
 13. instrumentos de se desestruturar
 14. a passo a passo, ou seja passando
 15. de cada a um algo aquilo que
 16. ele aprende a ouvir ou ensinar
 17. isso é coerente fazer algo que sabe
 18. os outros aprendiz, o homem
 19. de certa forma aprende cada vez
 20. que pode se desestruturar sua sabedoria
 21. para outras pessoas.
 22.

ANEXO C – SEGUNDA REDAÇÃO DE M.S.

~~origem~~ também infraestrutura e organização

01. Bom o que vi nesta imagem a organização
 02. da escola pública e organização do
 03. estúdio tudo bem confortável e limpo
 04. a escola precisa mais de planejamento
 05. digo assim ver o que está precisando
 06. para desenvolver a infraestrutura
 07. vemos também a criança sentada a beira
 08. de uma pedra, coisa que era pra bancas
 09. confortáveis não só pra umas pessoas
 10. pra várias dizendo melhor todos visitante
 11. da aquela escola. Vi também como está
 12. tudo estruturado bem confortável, lugar
 13. de par carros, a escola precisa não
 14. de organização mais tudo pra que tenha
 15. um bom desenvolvimento estrutural
 16. pra pessoas seja pra pública que seja
 17. mais tenha uma boa visão aos olhos dos
 18. Estudante, visitante

ANEXO D – TERCEIRA REDAÇÃO DE M.S.

01. desigualdade e pessoas que não é igual
02. são pessoas diferentes, tem também quando
03. uma pessoa humilde tem um trabalho
04. simples enquanto muito tem seu bom
05. emprego mesmo assim, muito fazendo
06. algo bom como exemplo, pessoas que
07. vive em sociedade da alta e corrupto
08. exemplo, prefeito que mais temas e
09. roubo, quantas pessoas tem procurando
10. ai de emprego, ajuda social, assistência
11. muito não quer nem saber, ninguém é igual
12. a outro mais, a realidade na verdade é
13. isso, quantas pessoas não tem mercado
14. certa = isso é falta de oportunidade pra
15. quem tem busca de vontade pra viver na
16. vida, pra ter vida melhor, estrutura
17. melhor.

ANEXO E - PRIMEIRA REDAÇÃO DE D.S.

01. *Introdução: Aprender a ler é um modo de ver e des-
02. cobrir o mundo, não só o mundo real, também fantasias
03. e viagens que a leitura nos proporciona.
04. * Desenvolvimento: A leitura sem ela em si, nos não
05. podemos chegar a lugar nenhum e nem fazer nada, pois
06. ela é instrumento fundamental para caminhar e alcançar
07. por seus objetivos
08. **Redação**
09. Aprender a ler e escrever é fundamental e indis-
10. pensável para nós seres humanos, para caminharmos
11. ou principalmente escolher para onde iremos, através
12. do aprendizado.
13. A leitura o aprendizado um dos mais neces-
14. sários e indispensável da vida, pode ser um dos
15. esportes mais prazeroso, basta saber aproveitar essa
16. leitura, e vai também de acordo com seu interesse e
17. sua vontade de descobrir outros mundos, Por que a
18. leitura é isso: descobrir e redescobrir novos
19. mundos. É também é muito necessário para nossa
20. jornada em caminho da vida, usamos muito ela
21. em nosso cotidiano.
22. O aprendizado para nós humanos nos é essencial
23. para nos comunicar de forma escrita, social e edu-
24. cada. É ter um olhar mais inteligente com que
25. nos rodia e diante da sociedade.
- 26.
27. * Conclusão: É ler bastante, com vontade não como obru-
28. ção, pois assim não se torna prazeroso. Aprender mais
29. sobre esse mundo da escrita e leitura, a gente pode
30. ir mais longe do que a gente imagina.

ANEXO F – SEGUNDA REDAÇÃO DE V.L.

02. _____
03. Enquanto foi e está sendo gasto pi-
04. nhos em estádios de futebol, as escolas e
05. hospitais públicos vivem numa realami-
06. dade total de abandono.
07. É triste ver que o dinheiro que pode-
08. ria melhorar as escolas públicas, está
09. sendo usado para construir e reformar
10. estádios de futebol. Com certeza esse dinhei-
11. ro que foi e está sendo gasto deveria
12. ser usado para construir e reformar es-
13. colas, hospitais, creches etc, dentre outros que
14. poderiam ser de grande ajuda para a
15. população.
16. Se a maioria das pessoas pensarem
17. dessa forma o Brasil e o mundo seria
18. bem melhor.

ANEXO G – PRIMEIRA REDAÇÃO DE V.L.

04. A educação! Educar, ser educado, inde-
05. pendente de grande ou pequeno, rico ou
06. pobre, negro ou branco.
07. A educação é para todos, hoje em
08. dia as oportunidades de estudar são bem
09. maiores do que antes, ir para uma fa-
10. culdade, ter um emprego melhor, esse é
11. o sonho de alguns, mas para esse son-
12. ho virá realidade é preciso ter força de
13. vontade e muita garra.
14. Muitos não tiveram a oportunidade de
15. estudar no passado e hoje estão recuperando
16. o tempo perdido, mas é triste que mui-
17. tos que tem desperdiçam, deixem passar
18. por entre os mãos sem ao menos us-
19. A educação baseia-se em ler e escrever,
20. saber o que se passa a sua volta, está
21. interessado com o meio, ela é a base
22. para um futuro melhor, um bom
23. emprego e uma vida mais digna.

ANEXO H - PRIMEIRA REDAÇÃO DE E.R.

01. Um poderoso instrumento libertário significa
02. para mim uma grande e inteligente pessoa
03. que sabe ler e verler um texto e um livro
04. aprender a conhecer o mundo junto com
05. nossa sociedade, hoje na nossa realidade
06. nós temos que compreender texto a texto
07. A ideia que vou defender, não posso di-
08. zer muitas pois a grande ideia é que
09. cada um de nós temos que ter um
10. tempo para ler novos livros para que
11. depois não passe por grandes difeicel-
12. dade em nosso futuro, hoje em nosso
13. país muitas gente passam, por difeicel-
14. aperto, isto é por falta de estudo hoje
15. são analfabeto, O homem hoje precisa
16. ter muita leitura para arrumar um
17. emprego que dê para sustentar sua
18. família, pois em leitura e nos
19. estudos não há emprego que dê
20. para lhe ajudar e ajudar sua pobre
21. família, mais é interessante hoje em
22. nosso país para conseguir arrumar
23. emprego ele tem que saber assinar
24. nem que seja seu próprio nome e
25. sua idade certa, pois se não souber
26. não conseguirá um trabalho e assim.
27. Um poderoso instrumento libertário para
28. o homem, pois tem que ser liberado
29. para conseguir alcançar o que ele
30. mesmo merece pois maior que o homem só deus

ANEXO I - PRIMEIRA REDAÇÃO DE W.A.

01. Um Poderoso instrumento libertário para o homem
- 02.
03. A leitura no século XXI, é fundamental para todos.
04. Pois na época que estamos não somos nada
05. sem estudo, porque sem estudo não teremos um
06. bom futuro. Pois em primeiro lugar, hoje em dia é
07. principal o nosso estudo
08. Como peso explica esse argumento, lembro a
09. escola logo na nossa infância, quanto mais
10. cedo a gente começa na escola, se torna melhor
11. para o nosso conhecimento, pois hoje mesmo sabemos
12. ler e escrever, se não tivermos conhecimento não
13. somos ninguém,
14. acredito que tendo um bom estudo podemos chegar
15. onde queremos, mas muitas pessoas desistem pois
16. acham que não conseguem, porque é muito difícil,
17. mas hoje em dia não tem nada fácil se queremos
18. um bom futuro, temos que batalhar, pois nada é fácil
19. Conclusão
- 20.
21. Eu acho que hoje em dia a maioria dos adolescentes
22. não querem saber de estudo, só estão querendo saber
23. de festas e coisas.
24. mas na minha opinião se todos nos, nos interessasse
25. mais nos estudos, seria muito importante para o país
26. Por que o governo coloca tudo em nossa mão
27. mas a gente não sabe da valor, pois como dizem
28. nada fácil presta
- 29.
30. moral do texto: o estudo está acima de tudo

ANEXO J - PRIMEIRA REDAÇÃO DE J.F.

01. Para mim é fundamental saber ler e escrever.
02. Todo mundo tem o direito de aprender, porque
03. no nosso mundo é muito difícil ter um bom
04. emprego sem saber ler e escrever, hoje todas as
05. empresas pede um nível de escolaridade variando
06. da proficiência desde do ensino fundamental, ensino
07. médio e superior; para ocupar uma função no
08. emprego desejado e ter um certificado;
09. hoje em dia saber ler é fundamental porque
10. para ter a certeza de metrista fazer uma
11. simples atividade de dia a dia como pegar
12. um ônibus onde de metro ler uma placa
13. na rua; comprar um remédio etc. coisas simples
14. por isso devemos mudar, vamos de um basta
15. para o analfabetismo no nosso país. mas
16. em todo mundo, por que todos nós temos
17. o direito de aprender ler, para ter uma vida
18. boa na sociedade.
19. Temos que fazer campanhas para encontrar
20. não cidadãos para tirar essa sombra do
21. nosso país e do mundo, investir mais em
22. escolas para evitar o analfabetismo.
- 23.

ANEXO K - PRIMEIRA REDAÇÃO DE L.S.

01. Um poderoso instrumento libertário para o homem.
02. Uma das coisas mais importante
03. na vida homem é saber ler e
04. ele deve ser liado e julido para bem
05. entendermos
06. A leitura é uma necessidade para
07. cada pessoa viver bem hoje em
08. nosso dia-a-dia, pois sem a litu-
09. ra não conseguimos nada, precisamos
10. os saber ler e escrever bem e ter
11. uma boa comunicação, e temos que
12. ler com atenção pois se não lermos
13. com atenção não vamos entender.
14. É através da leitura que conse-
15. guimos ir além de nosso pensamento,
16. conseguimos ultrapassar barreiras e
17. as dificuldades de nosso cotidiano.
18. É preciso que cada um saiba
19. ler para não passar constrangim-
20. ento em locais públicos e ser
21. bem incluído na sociedade.

ANEXO L - PRIMEIRA REDAÇÃO DE R.M.S.

01. No contexto é falado ler e aprender. Você ler mais
 02. não tem ideia do que tá escrito, na leitura
 03. tudo ou quase todas exatamente são faladas
 04. palavras que você define e outras que não
 05. te convêm.
06. Alguém pode ser criticado de forma
 07. espontânea e comum no país as pessoas
 08. usam os textos entre aspas. Ex. Fazer como
 09. quer para não ser corrigido.
10. "Argumentação"
11. Não é fácil viver, assim muitas pessoas
 12. chigam, rejeitam etc, e ainda corem por
 13. o certo, o tal, o ponto final, da história mais
 14. não é bem assim não vamos dar um ponto
 15. nisso aí, vamos escrever o que é certo
 16. quem é o melhor e analisar fazer a
 17. coisa certa.
18. "Ideia"
19. Não somos donos do nariz pra su-
 20. gerir e querer fazer tudo do jeito que
 21. nós queremos vamos trabalhar e
 22. respeitar de forma correta e não
 23. passando por cima do outro querendo
 24. ser melhor do que o outro.
25. A regra é usar a cabeça
 26.

ANEXO M - PRIMEIRA REDAÇÃO DE R.N.

01. Texto

02. Um poderoso instrumento libertatório para

03. o homem.

04. Todos nós devemos ter algo de especial

05. na vida mas tem medo de por em p.

06. prática ou não tem coragem ou vergonh-

07. a de alguma coisa.

08. Se nós queremos vencer o medo -

09. temos que por em prática tudo aquilo

10. que achamos que nos - incomoda

11. Bom o que me impede de ler alto

12. ou em sala de aula ou fazer a le-

13. itura que o professor pede e ele ouvir

14. so que não coloca em prática min-

15. ha leitura e não ler em publico porque?

16. Se eu não vencer esse medo logo

17. eu vou carregar esse problema pra sempre

18. comigo e não vou chegar a lugar nem-

19. sem sempre vai ter aquele problema me-

20. incomodando.

21. por isso vou fazer com que o

22. meu medo de fazer uma leitura não

23. me prejudique na frente vou buscar

24. a cada dia melhorar mais e mais pr-

25. a mim se orgulha de mim mesmo.

26.

27. Se eu vencer o medo que

28. tenho acho que também

29. vou vencer na vida!

30.

ANEXO N - PRIMEIRA REDAÇÃO DE A.A.

01. A leitura é um instrumento muito importa-
02. nte na nossa vida, hoje em dia temos
03. que fazer o impossível e se esforçar para
04. aprendermos a ler, eu considero a leitura é
05. um grande instrumento não só para os de-
06. mais, e sim para todos nós. e que nós poss-
07. amos a tabuiza a leitura e também é
08. um prazer individual. nós ~~temos~~ necessi-
09. dade de leitura no dia a dia. e tem gente
10. a vida que não dá importância para leitu-
11. ra.

ANEXO O – SEGUNDA REDAÇÃO DE A.A.

A copa do mundo

01. Sabemos que é tão normal gastar dinheiro
 02. em estócio de futebol principalmente na copa
 03. do mundo. Por que se gasta-se tanto com isso
 04. tendo coisas mais importante para ser feito,
 05. hospitais, mas escolas, ônibus, casa de saúde,
 06. tudo para desenvolver química, valorizar mais
 07. empresas e dar mais oportunidade de emprego, sem
 08. fim gastar tanto com as reformas de estádios
 09. e acabar esquecendo de coisas mais importante.
 10. O Brasil está do jeito que está, não que
 11. eles não saiam da necessidade do Brasil, e que
 12. pichão os olhos para não enxergar, não que ele
 13. só contra que a copa seja no Brasil e
 14. que eles emitem mais um pouco na nossa
 15. necessidade.

ANEXO P – SEGUNDA REDAÇÃO DE E.N.

A injustiça com o Povo brasileiro

01. O governo brasileiro Pensa na grande Parte -
 02. do lucro do Brasil através do Povo, ao invés de -
 03. defender os Patrimônios Públicos como os estados -
 04. de hospitais e muitas outras partes do Brasil.

05. A Copa de 2014 é um grande investimento -
 06. do governo brasileiro tais como estádios de futebol -
 07. saem muito caro, cada vez mais milhões e milhões -
 08. de reais são gastos com esse tipo de obra enquanto -
 09. os Patrimônios Públicos são muito desvalorizados -
 10. Pelo governo brasileiro, muitas vezes em estados do -
 11. Brasil Brasil quase nunca são valorizados

12. A grande injustiça dos governantes brasileiros
 13. é que enquanto são gastos em estádios de futebol -
 14. e obras Para a copa de 2014 muitos estados -
 15. do Brasil são esquecidos muitas vezes e deixados
 16. de lado enquanto famílias e mais famílias -
 17. Vão ficando muitas vezes nos drogões, matando -
 18. e roubando Para sobreviver Por que os governantes -
 19. esqueceram de melhorar os Patrimônios Públicos -
 20. Muitas vezes são as negligências dos Proprios -
 21. Políticos corruptos que causam esse ~~impact~~ impact

ANEXO Q – SEGUNDA REDAÇÃO DE J.A.

O discarado no Brasil

01. Como internet vende essa imagem refletir sobre
 02. o discarado e a corrupção brasileira.
 03. Esse é um dos países que estamos ~~sempre~~ sempre
 04. presenciando quantos países públicos estão abandonado
 05. precisando de reforma quantos crianças estão sem escola
 06. com strike para que seus mães deixe seus filhos para poder
 07. trabalhar quantos pessoas estão nesse momento na fila de um
 08. hospital precisando de uma consulta de um médico
 09. A Tiagoando vai com esse discurso esse abandono
 10. enquanto isso os governantes estão em seus apartamento
 11. em suas casas de luxo e em grandes viagens internacionais
 12. Quantos milhões estão sendo gasto na copa de 2014
 13. quantos dinheiro jogado fora.
 14. E quantos pessoas estão participando dele nesse momento
 15. entendendo que também muitas pessoas estão sendo
 16. beneficiado com o chegado da copa nos quando tudo

ANEXO R - SEGUNDA REDAÇÃO DE A.D.

O nosso país

01. Sabemos como está a situação do Estádio e

02. ~~está~~, mas os políticos deveriam melhorar

03. as condições de Estádios onde os jovens estu-

04. dom. Será que só o Estádio precisa ser

05. reformado? Esses milhões que foram gastos

06. na Copa do mundo poderia melhorar

07. e muito as condições de vida dos nossos

08. jovens, construir Estádios, postos de saúde,

09. hospitais e reformar todos órgãos públicos.

10. Muitos reformas e construções poderia

11. ser feitos com esse dinheiro, poderia e meli-

12. or melhorar as condições de vida dos nossos

13. cidadãos.

ANEXO S - SEGUNDA REDAÇÃO DE J.F.

COPA DO MUNDO NO BRASIL 2014

01. COPA NO BRASIL COMEÇA COM GRANDE
 02. PREPARAÇÃO, SOBRE SEJA QUE O BRASIL
 03. ESTÁ PREPARADO PARA FAZER ESSA GRANDE ORGANI-
 04. ZACÃO.
 05. MUITAS OPINIÃO SOBRE ESSA ORGANIZAÇÃO
 06. NO INÍCIO FALARÃO QUE NÃO IA TER DINHEIRO
 07. PÚBLICO NAS CONSTRUÇÕES MAIS É SÓ QUETA
 08. ENTRANDO VERBAS E MAIS VERBAS EMERGENCIAIS
 09. PARA AS CONSTRUÇÕES DOS ESTADOS E DAS
 10. RODOVIAS E AEROPORTOS.
 11. JÁ SE PASSOU TRÊS ANOS AINDA 40% DAS
 12. OBRAS ESTÃO FALTANDO, SE NA AFRICA O SUL
 13. GASTOU 4,1 BILHOES DINHEIROS QUANTO O BRASIL
 14. VAI GASTAR, SERÁ QUE O BRASIL VAI ENTREGAR
 15. A TEMPO, MUITOS SÃO CONTRA O BRASIL CELEBRAR
 16. ESSA ORGANIZAÇÃO POR QUE DEVERIA INVESTIR
 17. EM CONSTRUÇÃO DE NOVOS HOSPITAIS E GRECHES
 18. E SEGURANÇA SIM REALMENTE DEVERIA.
 19. MAIS QUANTOS ANOS IA SE PARA O CONGRESSO
 20. APROVAR FORA A DEMORA PARA CONCLUIR
 21. MAIS NA COPA ELES TEM UM TEMPO PARA
 22. ENTREGAR AS OBRAS NO PRAZO PRA NÃO PASSAR
 23. VERGONHA MAIS DE MIL OPORTUNIDADE DE
 24. EMPREGO EM TODO O BRASIL POR QUATROS
 25. ANOS, ASSIM É COPA NO BRASIL.

ANEXO T - SEGUNDA REDAÇÃO DE P.F.

01. _____
 02. No certo dia quando estava indo pra escola
 03. lá, existia um estádio de futebol que estava
 04. sendo construído, ^{foi chegado ao fim} e foi um plano de longo prazo, que
 05. da criação o estádio de futebol, foi diretamente
 06. chamar os colegas pra ver o estádio e todos
 07. ficaram alheados e pensando que na época de
 08. 2014, como seria se nós perdêssemos tudo de perto e
 09. lamentamos com nossos colegas, mesmo assim fi-
 10. camos muito felizes e comemoramos com o estádio
 11. de futebol de frente da escola.
 12. _____
 13. Com o dinheiro que foi gasto com esse e outras
 14. estruturas era pra fazer o que realmente é necessário
 15. como por exemplo: escola, lanche e também lanche
 16. pra pessoas necessitadas que não têm como
 17. comprar a sua própria lanche mais em casa de
 18. aquele e algumas vezes ficam até sem ter o
 19. que comer e pra que no futuro do nosso
 20. país os governos consigam se um médico e um
 21. professor se conseguem terminar as estruturas e
 22. fazer uma faculdade pra se formar.

ANEXO U – SEGUNDA REDAÇÃO DE C.M.

"O pobre Memine"

01. Um simples menino estava indo ao colégio, o colégio
 02. ficava em frente a um estádio, ao passar ele ouviu o
 03. barulho da torcida, estava vendo o jogo.
 04. O menino com um enorme desejo de ver o jogo, mas
 05. não podia, pois não tinha condições naquele momento,
 06. então ele ficou naquela super vontade de contemplar
 07. o jogo dentro, de repente ele teve uma ideia de
 08. subir em cima do muro do colégio para observar.
 09. É lá aquele pobre menino faminto por futebol,
 10. contemplando de cima do muro o jogo. Olhas blin-
 11. dades observando, e imaginando estar lá dentro numa
 12. super vontade de estar lá dentro, vendo de perto os
 13. jogadores.
 14. Enfim, de lá foi que ele contemplou todo o
 15. término do jogo.

16

ANEXO V – SEGUNDA REDAÇÃO DE D.S.

Menino Sonhador

01. Sabendo que todos tem um sonho na vida,
 02. vendo um menino com um olhar tão disto,
 03. te e cheio de sonhos, olhando para o seu objeto
 04. no que quer alcançar mais tarde na sua vi-
 05. da adulta, entrar em um estádio de futebol.
 06. Sentado em cima do muro de sua escola,
 07. imaginando e admirando aquela paisagem
 08. à sua frente, mas enfim iméis de ir brincar
 09. aporritar o seu horário escolar, prefere ficar
 10. sozinho olhando para o estádio de futebol ima-
 11. ginando como será lá dentro.

12. O menino muito carente tem esse sonho
 13. de assistir um jogo diretamente dentro do está-
 14. dio, ou quem sabe jogar futebol dentro dele, a
 15. esperança desse garoto e a vontade dele que demora
 16. tres olhando para o estádio parece ser grande,
 17. ao dizer seus colegas e ficar sozinho em cima
 18. do muro.

19. No futuro irá se realizar, se esforçar para que
 20. esse sonho seja realizado e procurar e buscar como
 21. não para que ele se realize e seja feliz com
 22. seus sonhos concretizados.

ANEXO W – SEGUNDA REDAÇÃO DE V.R.

Imaginando um estadio

01. Imagino que lá dentro é tudo lindo, a grama
02. bem verdejante as arquibancadas bem organizadas.
03. Naquela grama onde passarão grandes jogadores
04. pisando com suas chuteiras. Onde a torcida grita-
05. ram muitos pelos jogadores do seu times, festejaram
06. a vitória de seus times. Fico imaginando quando
07. poderei entrar em um lugar lindo como esse
08. e ver o meu time jogar uma partida de futebol
09. Fico pensando como tudo será de frente, se tudo
10. e todos pensa se igual a mim, mais vejo que
11. que nem sempre todos pensam igual.
12. Mas eu fico aqui sentado olhando olhando e
13. olhando, observando tudo e todos e nada nem
14. ninguém é igual, isso eu sei que os pensamentos
15. de todos são diferente dos meus.

ANEXO X – SEGUNDA REDAÇÃO DE M.J.

01. O menino e o estado
- 02.
03. O futebol é um esporte muito bom que,
04. que todo mundo gosta de assistir e um esporte
05. que todas as crianças gostam de brincar e de
06. se divertir então é melhor que as crianças
07. jogem bola do que praticar coisas erradas.
08. Como usam drogas fumam bebem então o
09. melhor caminho para todas as crianças é a
10. Educação, estudo e respeitar a todos.
11. isto é o que é bom para todos e para o,
12. Estado.

ANEXO Y – SEGUNDA REDAÇÃO DE E.R.

Um gasto desnecessário

01. O Brasil está gastando muito
02. dinheiro sem necessidade. Dinheiro
03. esse que deveria na minha
04. opinião ser gasto com mais escolas,
05. públicas, Creches, postos de saúde
06. hospitais etc.

07. Certo que com isso o país vai
08. gerar muitos empregos para as
09. pessoas, o Turismo no país vai
10. aumentar, mas é uma coisa
11. que na minha opinião não é
12. muito garantida.

13. O Brasil tem muitas coisas mais
14. importantes e de extrema necessidade
15. para se preocupar