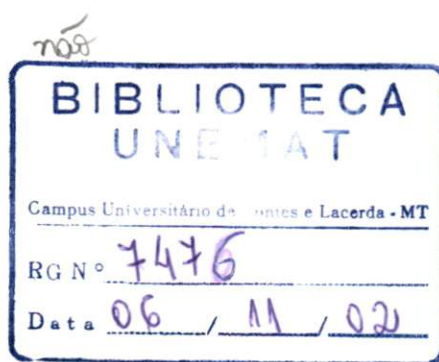


ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA

PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL : UM OLHAR



82 L
C 92563628

GONÇALINA AUXILIADORA MONTEIRO

8142
M7727

PONTES E LACERDA, AGOSTO DE 2002

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA

PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL:UM OLHAR

Ensaio Monográfico apresentado à
UNEMAT/Campus Universitário de Pontes e
Lacerda como requisito final para a obtenção do
grau de Licenciado (a) em Letras.

Orientadora: Marlene de Souza Flores

Pontes e Lacerda, agosto de 2002

Dedico este trabalho aos meus filhos,
principalmente a minha filha Patrícia
que teve a coragem e força de lutar ao
meu lado. Filha você é mil

Os meus agradecimentos a todos que
diretamente ou indiretamente
colaboram para que este trabalho fosse
realizado.

“As palavras voam, a escrita
permanece”. (Provérbio Romano)

SUMÁRIO

1. Apresentação.....	06
2. Ter ou não Ter, es a questão.....	11
3. Descrição da Experiência	20
3. Análise dos Textos.....	22
4. Idosos.....	23
5. Drogas.....	28
6. Em fim.....	32
7. Considerações Finais.....	35
8. Bibliografia.....	37

APRESENTAÇÃO

Nesta era de globalização, com o avanço tecnológico a comunicação corre rápida, e para que ocorra uma melhor interação entre as pessoas, elas necessitam de uma boa produção de texto oral/escrita. A maioria dos brasileiros na hora de produzir um texto escrito sentem dificuldades em expressar seus pensamentos; percebemos que principalmente os jovens brasileiros sentem esta dificuldade na hora de produzir as redações dos vestibulares. Alguns críticos comentam que a ocorrência dos baixos níveis de rendimentos nos textos escritos são conseqüências da “Crise educacional brasileiro”, eles ressaltam ainda a tentativa frustrada das escolas de formar literatos.

Além do Brasil ser um país que pouco se lê, nas escolas a maior parte do tempo as aulas de língua portuguesa são destinadas ao aprendizado da metalinguagem.

“Analisando atividades desenvolvidas de língua portuguesa de duas escolas do interior do Rio Grande do Sul, a partir dos planejamentos dos professores, seus registros diários, cadernos e livro-texto de alunos, obtiveram os seguintes percentuais de ocorrências de atividades: leitura-5%, redação-11%, gramática-56%, interpretação-14%, expressão oral-6%, outras atividades-8%”. (GERALDI:1997,88)

Também nas aulas de português do ensino fundamental, através dos livros didáticos, são colocados aos alunos modelos tipológicos de como produzir textos: narração, descrição e dissertação. Estas tipologias no ensino das produções textuais são até desejáveis em certas situações de linguagem mas ao reportar a literatura a produção vai mais além.

“A reprodução de modelos é previsível e até desejável em certas situações de linguagem que define tipos como: cartas, ofícios, discurso jurídico etc. Mas quando se trata da literatura já entram outros fatores importantes como o estético e a invenção. Não se deve, pois perder de vista que temos diferentes relações com as diferentes formas de linguagem em termos de modelos, ‘A escola tem igualado tudo’. (Orlandi,:1999,90)

Ao impor estes modelos tipológicos aos educandos as escolas talvez estejam alienando a produção de textos a modelos arcaicos. O professor ensina estas tipológicas e o aluno aprende a executá-las (se puder), ao tentar executá-las talvez o “eu” narrador se anula, pois não é mais o aluno/sujeito que produz, ele apenas tentará reproduzir conforme as normas impostas na produção . Assim, as escolas estão apenas ensinando os alunos a reproduzirem, ficharem e classificarem.

Desta forma a escola esta confundindo o papel formador do ser que age livremente , critica e transforma o mundo, com o papel normativo cheio de regras e normas que apenas domestifica a mente, formando indivíduos que só andam por caminhos traçados.

Além disso na antiguidade, foram os gramáticos que consultaram os escritores para ver que regras eles possuíam, não os escritores que consultaram os gramáticos para ver que regras deveriam seguir.

Em suma, por que a escola insiste em colocar aos alunos normas de como produzir texto, sendo que para uma boa produção o aluno primeiramente necessita de sentidos sedimentados extraídos de leituras anteriores arquivados na memória.

Por entender que uma boa produção na escrita é a que resulta de uma maior experiência de vida, da leitura/mundo e principalmente de sentidos sedimentados obtidos de leituras anteriores na memória, o principal objetivo desta pesquisa é tentar mostrar aos futuros leitores dessa que ao tentar impor, as normas tipológicas aos alunos, à escola além de mediá-los apenas por caminhos traçados, desenvolvem no aluno um bloqueio comunicativo, inibindo sua criatividade, invenção e criticidade.

João Wanderley Geraldi em seu livro “O texto na sala de aula”, comenta:

"Mais do que isso até que ponto também se a literatura pára de ser mero veículo de conteúdos gramaticais ou outros e a língua deixar de ser mero sistema de normas a decorar, e se integram dialeticamente numa prática de alunos-sujeitos do dizer e do pensar... Como se vê, é o conceito de trabalho (não alienado) que supera a concepção tradicional de literatura, de língua e de saber. Se conseguirmos que ele esteja no centro de nossas preocupações pedagógicas, entendido como prática de um sujeito agindo sobre o mundo para transformá-lo e, para, através da sua ação, afirmar a sua liberdade e fugir à alienação, estaremos talvez conseguindo formar uma capacidade de lingüística plural nos nossos alunos... A escola que conseguir isso certamente formará pessoas sem a metade dos nossos próprios bloqueios, de expressão verbal e outros". (GERALDI: 1997,25)

Nas aulas de produção de textos no ensino fundamental, os livros didáticos da 5ª a 8ª trazem regras tipológicas de como fabricar textos narrativos, descritivos e dissertativos. Esta concepção de ensino textual como simples sistema de normas, conjuntos de regras tipológicas de produção, mostra que a escola está lançando mão de uma metodologia que é preciso moldar, domar a produção para fugir da desorganização. Conforme alguns críticos as escolas por meio desta metodologia ensinam os alunos a seguir apenas normas que podam sua criatividade.

Nesse caso, a escola não está assumindo seu principal interesse que é o de formar sujeitos, agindo sobre o mundo para transformá-lo, e para através de sua ação afirmar sua liberdade.

Objetivamos mostrar nesta pesquisa que a leitura é a matéria prima da escrita, pois ninguém consegue fabricar sentidos sem lembrar, e para lembrar a pessoa deverá ter em sua memória uma grande quantidade de sentidos sedimentados.

E ler não é só importante para escrever bem, falar bem, mas dá ao sujeito a possibilidade de conhecer sua história, sua cultura, até suas próprias emoções pois o livro é um campo de emoções humanas. Além disso a leitura tem como função primeira o despertar da criticidade.

A leitura de vários tipos de textos como cartas, jornais, revistas, livros variados, rótulos de produtos etc; darão ao aluno vários sentidos sedimentados que

serão os subsídios para sua escrita. *"A leitura é que subsidia a escrita, pois não podemos referir-nos a um assunto se não tivermos conhecimento sobre o mesmo"*.(Grossi:1987,64)

Suponhamos que ao introduzir maior quantidade de leitura no ensino escolar além de dar ao aluno maior subsídio na hora da produção de textos, o aluno estabelecerá uma educação que transcenda a tradicional dominante/autoritária cujo domínio técnico assegura a comunicação falada e escrita.

Mediante o exposto, a escola fugindo das normas tipológicas da produção e estabelecendo em suas aulas de português maior quantidade de leituras talvez inconscientemente, os alunos, conseguiriam dominar qualquer regra gramatical, qualquer rótulo fornecido pela retórica e pelas técnicas expostas pelos modelos e também estaria formando pessoas sem a metade de bloqueios comunicativos que dificultam o processo lingüístico da escrita.

Por meio de pesquisa em escolas e aparatos teóricos tentaremos mostrar a necessidade de não tentar impor aos alunos, principalmente do ensino fundamental, as normas tipológicas, mas sim introduzir mais porcentagem de leituras nas atividades escolares, para que ocorra um bom desempenho lingüístico na escrita. Para discutir essas posições sobre produção textual, estaremos analisando algumas produções de texto, de alunos do ensino fundamental. Essas produções foram efeito de aulas ministradas com o objetivo de coletar material para essa pesquisa. Essas aulas estão descritas mais adiante. Os textos para análise não foram pegos na íntegra, mas partes que consideramos para discussão.

TER OU NÃO TER , ES A QUESTÃO

Na idade média, o latim era a única escrita possível. Entre os séculos 5 ao 12, monges e padres eram os únicos que sabiam ler e principalmente escrever, esta escrita era considerada sagrada e poucos tinham acesso a ela. Nesta época a igreja era a detentora do saber determinando apenas um sentido único e verdadeiro.

Solange Leda Gallo diz:

“ ... enquanto sagrada a escritura era inquestionável e imutável, pois era tida como palavra de Deus. A escrita (Letra) , enquanto palavra de Deus, também ela nessas condições produzia um efeito de sentido único e verdadeiro...” (1992,47)

Hoje a cultura moderna oferece por meio da escola a ilusão da figura autoritária (professor) que tudo conhece, tudo sabe e que pode oferecer respostas prontas (estas respostas seriam oferecidas pelo livro Didático). Este aparelho escolar que na realidade substitui o antigo aparelho dominante, a igreja, em suas funções esta asfixiando a liberdade criativa, substituindo-a por uma certa padronização de fórmulas. É claro que esse estado autoritário da escola não é visível como na Idade Média, mas é um estado autoritário invisível que domestifica a mente levando o cidadão ao conformismo, que diante do exposto dentro da escola , a situação seja imutável. Ficando assim a escola com a qualidade de detentora do saber , pois *“.....do ponto de vista dos interesses dominante, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora da verdade...”* . (Freire: 2000,111)

E esta domestificação invisível, é que continua a vigorar nas escolas brasileiras, a prática autoritária. O professor continua inculcando no seu grupo de alunos uma série de conceitos a serem assimilados sem questionamento. Então, na sala de aula, o professor continua a ser aquele que detém o poder, o saber e o fazer, e ao aluno lhe é negado o direito de assumir a sua própria aprendizagem, de refletir, se

posicionar e esta ausência de construir “posições” ele poderá leva-las pela vida afora.

A escola

“... pratica um ensino massificante em que continua a não distinguir os indivíduos, a considera-los “tabula rasa” a não assumir as desigualdades tratando a todos como iguais (as experiências, expectativas e as idéias de um não são idéias, expectativas e experiências do outro). E como se isso não bastasse, a escola ainda é o lugar da comunicação artificial” (Coracini: 1990,9)

Assim, o professor permanece o controlador da situação a serviço do método e das propostas do manual didático, embora não seja mais o único mestre (há os manuais), continua sendo o mediador entre o objeto e o aluno provocando uma ruptura no sujeito(aluno) que perde o status (enunciador da sua história) para apoiar-se num ensino centrado artificialmente na forma e na aparência, esquecendo que o ponto de partida do ensino é o próprio sujeito.

“Em termos práticos, isto significa que o ponto de partida de toda a aprendizagem é o próprio sujeito (definido em funções de seus esquemas assimiladores à disposição) e não o conteúdo a ser abordado”. (E.Ferreiro & Teberosky apud Coracini:1990,11)

A escola não ultrapassou o século XVIII, enquanto transmissora de uma forma de conhecimento a dominante. “ ... Você quer dizer que as escolas são montadas para comercializar as idéias oficiais e não para desenvolver o pensamento crítico” . (Shor: 1990, 19). E ainda àqueles que acreditam na idéia que a aprendizagem só resulta de uma obrigação, mas este método imposto pela escola tradicional não deixa aflorar os verdadeiros interesses, que de fato despertariam o desejo de se expressar ou de obter informações.

“ Ensinar não é transferir conhecimentos a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferidor no discurso vertical do professor...minhas tarefas centrais como educador progressista seja apoiar o educando para que ele mesmo vença suas dificuldades na compreensão ou na inteligência do objeto e para que sua curiosidade, compensada e gratificada pelo êxito da compreensão alcançada” . (Freire: 2000,134)

Também podemos ressaltar que no plano institucional, o lugar de aprendiz dá ao aluno a “segurança”, pois a mesma ocupará um lugar que a define

como ser recebedora (grau zero) de conteúdos. Nessa perspectiva o aluno congela os seus movimentos emocionais de criação que as levariam a posicionarem frente à realidade e transformá-la.

Quando o aluno chega a escola seus textos a princípio não modelares são substituídos pela forma normativa, mas ao produzir, na realidade, não propiciará ao sujeito que ele constitua em sujeito do seu dizer, *“além disso, a Escola terá marcado pela ausência todos os sujeitos não domesticados por ela”*. (Gallo:1992,63)

Conforme o livro Didático.de Português de Maria Sílvia Gonçalves Rosana Rios (1998.180) são apresentados aos alunos regras de produzir textos: narração, descrição e dissertação. Ao receber estas regras o aluno mediante o exposto apenas tentará reproduzir o sentido único (modelar) de bem produzir, inibindo talvez sua criatividade e invenção. Assim é necessário dar condições ao estudante de produzir textos com sua autoria (eu) em total liberdade. E nessa excessiva preocupação de transferir conhecimento alguns educadores priorizam “ o texto deve ser escrito segundo esta regras” , prejudicando ainda mais o ato espontâneo do aluno produzir. Para Shor

“ O professor simplesmente utiliza uma arquitetura construída em outro lugar, simplesmente relata conclusões a que chegou em outro lugar. O estudante decora o que lhe é dito. Existe muita pressão para que se ensine desse modo tradicional. Em 1º lugar porque é familiar e já está funcionando mesmo que não dê certo em classe. Em 2º lugar porque ao afastar-se do programa-padrão você pode ser tachado de rebelde ou descontente” (1990,19)

Essas tipologias: narração, descrição, dissertação são teorias prontas, ditas aos alunos hoje como antigamente , foram elaboradas numa determinada época atrás e por um grupo de pessoas que não fazem parte da realidade dos alunos contemporâneos tornando, o ensino massante .

Realçamos também que os alunos estão acostumados a receber conhecimento, com isso sentem dificuldades em entender a necessidade de outros

saberes científicos que irão contribuir para a construção de seus conhecimentos. Quando ocorre ausência da transferência de conhecimento, os alunos cobram do professor a metodologia antiga, suas mentes estão já domesticada. Neste sentido até os professores sentem “... *o problema dos modelos, é a primeira questão que os professores levantam, em como transformar-me num educador libertador...*” (Freire: 1990,27)

A autoria é necessária para qualquer discurso, mas quando se pensa em condições de produção da escrita, vê-se necessário tentar compreender como este processo de autor(ser) é visto pelos docentes da escola. Podemos dizer que a atividade de escrita na escola é marcada pela dicotomia certo x errado da pedagogia tradicional e sua modalidade é descrita nas gramáticas e compêndios didáticos, herança da pedagogia tecnicista (escrever, assim como ler, aprender, falar....etc, é uma questão de método de técnica) . Nesta perspectiva de construção os professores foram em busca de fórmulas: dividindo a redação em três partes, não se esquecendo dos termos apropriados para concluir os textos, etc. Assim, em cima desta herança percebe-se que o aluno (sujeito-produtor) é colocado pela escola como sujeito-receptor, tratando o processo de ensino como conjunto de regras “imposta” por meio do livro didático. Deste modo conforme Suassuna o

“...livro didático, por sua vez, confirma o que já foi posto até aqui, seja ele específico de redação ou não. A partir da visão de que a língua é um código homogêneo e de que ensino e aprendizagem de língua se reduzem ao domínio desse código, o livro didático apresenta propostas de atividades quase sempre repetitivas, que expressam a pedagogia da imitação dos bons autores e dos textos..” (Ruiz ... apud Suassuna :1997, 194)

Salientamos então as novas perspectivas da sociolinguística em relação ao ensino de redação nas escolas . Conforme esta ciência o processo de aprendizagem de redação deve ser traçado levando em conta a língua materna, variações linguísticas, assim incorporando neste processo a língua como prática social dando ao aluno o direito de ser o sujeito do seu dizer. A escola

".... cabe garantir a 'historicidade' do sistema lingüístico e dar a prática da redação um caráter dialógico, fazendo dela um processo com finalidade específicas, que resulte da interpretação/explicação do mundo.."(Valente: 1999,196)

Neste sentido, a escola não deve ter a visão de língua como um código, cuja aprendizagem bastaria o domínio das regras, compreendendo sua função complexa e contraditória, criando assim condições/situações para que o sujeito possa na ampliação de interação pela linguagem agir sobre/com os outros no mundo. De acordo com João Bosco Medeiro

"Ensinar a redigir é também ensinar a dialogar, um processo de participação e troca de conhecimentos e informações. Não deveria, aqui, modelar o indivíduo a sua forma de escrever, nem estabelecer metas ou negar a sua escolha..." (1996,18)

Salientamos, a lingüística da Enunciação que adota a concepção de linguagem como processo de interação. Uma das divisões da lingüística de interação é a Análise do Discurso que observa principalmente o homem falando , procurando compreender a língua fazendo sentido. Assim a Análise do Discurso concebe a língua como mediação entre o homem e seu meio social; deste modo o analista do discurso relaciona a linguagem à sua exterioridade, levando em conta o homem na sua história.

O que nos interessa neste momento dessa teoria Análise do Discurso, é que ela diz sobre sujeito/homem, mostra que ele é capaz de produzir sentidos. Para ser mais sucinta é na formação discursiva¹ o lugar da construção dos sentidos . Assim o sentido de uma palavra de uma expressão etc, é determinado pelas posições ideológicas social/histórico que as palavras, expressões , etc. , são produzidos. Nesta perspectiva o sujeito-leitor ao produzir um texto mostra a história de suas (do leitor) leituras e a história de leituras de textos.

¹ Formações discursiva aqui é entendida como Orlandi a defende em Discurso e Leitura(1996).

Como todo texto é histórico, refiro-me não só a documento de época/história, mas também produz historicidade de sentidos, “.....podemos assim dizer que a historicidade² é função da necessidade do sentido no universo simbólico..” (Orlandi,1996:57). Considerando no texto a multiplicidade de sentidos o texto é considerado heterogêneo. Desta forma o texto não corresponde a uma só forma mas está atravessado por diferentes formações discursivas. Considerando um discurso como FDx (formação discursiva de uma pessoa denominada x) , e a autora deste discurso convive com outras pessoas na qual podemos considera-las como FDy, FDz e FDM. Estas relações (FDx com FDy,FDZ,FDM) produziram sentidos variados no discurso da FDx que deverão ser levados em conta. Portanto “...o texto é lugar de jogo de sentidos, de trabalho de linguagem, de funcionamento da discursividade...(Orlandi: 1996,61)

Considerando o texto um lugar de jogo de sentidos, o autor então deposita estes sentidos sedimentados (sentidos arquivados na memória) que serão matéria prima de posteriores redações. Estes sentidos sedimentados são retirados de “leitura” anteriores e o professor em sala deve tentar explicitar esses sentidos. Os sentidos “...realizam num contexto mais não se limitam a ele. Tem historicidade, têm passado e se projetam num futuro..”(Orlandi: 1988,103)

Outro fator de possível observação , um mau texto revela o mau uso das regras tipológicas? Ou pouca quantidade de sentidos sedimentados na memória? Salientamos conforme Grossi ninguém consegue falar sobre um assunto se não tiver domínio sobre o mesmo. Neste sentido Orlandi(1988:91) diz que“ *Em geral, então, a produção oral ou escrita é o meio pelo qual se tem acesso à leitura do aluno*”.

Nas escolas não se lêem textos, fazem-se interpretações e análises, e isso é simular leituras. A escola deveria proporcionar uma maior quantidade de

² Historicidade aqui é entendida como Orlandi a defende em Discurso e Leitura(2000).

leituras possíveis tentando construir um leitor/maduro (leitor constituído ao longo da intimidade com muitos e muitos textos) sem cair no processo de assimilação de leituras, pois “...as resenhas (feitos da revistas Isto é), estão assinadas por críticos e escritores de renome e os dados me parecem mostrar que estes leitores ‘são o que são’ porque não leram apenas o livro que resenharam”(Geraldi:1997,99).

Nenhum aluno pode tornar-se um verdadeiro leitor se não for incentivado a ler, mas a maioria dos profissionais da educação não trouxeram em sua formação uma prática de leitura que está à altura da necessidade do educando, e para formar alunos leitores devemos (principalmente os professores) também ser bons leitores.

“ ...Para que o ensino da leitura possa ser mais bem desenvolvido, necessitamos, de um professor que também seja leitor, que no seu dia-a-dia seja capaz de dialogar com textos que o circulam...” (Escola Ciclada de M.T.p.12)

A escola que não introduzir a leitura aos seus alunos esta movida ao fracasso, pois a “leitura é uma herança maior do que qualquer diploma..” (Cagliari: 1992,148)

Porém muitos professores obrigam a leitura em sala do mesmo modo que impomos uma colher de remédio, a injeção, etc...Deste modo a criança é coagida, tendo que ler aquilo que não faz parte da sua vontade, e que só serve para avaliação, e punição caso não cumpra as regras do jogo.

“Muitos educadores não conseguiram superar a prática, formalistas e mecânica, enquanto para a maioria dos educandos aprende a ler se resume a decoreba de signos lingüísticos por mais que doure a pilula com métodos sofisticados e supostamente desalienante. Prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender, sem se colocar o porque, como e para quê, impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade.” (Martins:1997,23)

Acreditamos que o que a escola precisa despertar no educando é o gosto pela leitura, pois “..tudo o que ensina está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver..” (Cagliare:1999,149). O aluno que

tem o gosto pela leitura tem facilidade nas demais disciplinas pois todas dependem desta.

Baseado nesta concepção, a escola por meio das normas tipológicas tenta unificar a produção e “impondo-a” aos alunos, determina a elaboração do texto conforme estas normas, delimitar o que seria melhor para todos os alunos, sem dar valor as suas idéias, expectativas e experiências de cada um (igualando todos), seria violar a liberdade de eclodir o “ser”, resultando talvez em um homem incapaz de comunicar-se verdadeiramente como o outro.

O homem pode ser até determinado, pois se encontra situado em um tempo , espaço e é herdeiro de uma certa cultura, é também aceitável que a escola trate a linguagem como uma herança cultural (ser regulado por leis externas), mas também temos que ressaltar que é só por meio da linguagem que o homem consegue transcender o determinismo, pela elaboração original de um discurso criador e pessoal. Assim, Segundo Márcia Cavalcante³...

“ A época da técnica, a idade da ciência, a era do consumo não favorecem, decerto, o espírito criador das línguas. Sem um mínimo de respeito, sem o menor esforço de naturalização, transplantam-se as palavras técnicas, os termos científicos, as siglas publicitárias das línguas exportadoras de bens, serviços e invenções para as línguas importadoras. E assim se monta o espetáculo ob-ceno de um língua de parasitas, instalando-se o processo de corrupção progressiva do discurso e, em consequência, se esvai a vitalidade no falar e dizer de uma comunidade. Em breve já não se dirá nada. Tudo se repete na mensagem que os meios de comunicação de massa disseminam por toda parte.” (:2001, 22)

O despertar do aluno para a leitura, para a vida, para o mundo deveria ser o maior preocupação da escola, não só o despertar dos alunos mas também o despertar dos professores de educação para a responsabilidade de formar um ser e não objetos, pois é só através da linguagem que o homem pode criar e transformar-se num ser para o mundo e não um ser do mundo.

Então, a escola precisa analisar de modo diferente o papel de normas não para anula-las , mais para compreende-la, para que na hora da produção escrita não ocorra o circulo do fracasso.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A experiência descrita, a seguir, ocorreu na Escola Dormevil Faria, em uma sala da 8ª série, período vespertino. Esta escola é uma instituição estadual que atende alunos da classe social média/baixa, a maioria destes alunos possuem poder aquisitivo incompatível com a necessidade. Esta clientela, segundo alguns professores na maioria das vezes tem a aprendizagem voltada para os manuais (livros didáticos).

Solicitei autorização do professor regente para trabalhar as aulas de português de dois dias letivos, num percentual de cinco aulas. No primeiro dia de aula, comecei interrogando os alunos sobre o que eles entendiam pelas regras de elaboração de textos, ao mesmo tempo entreguei-lhe as apostilas com dados sobre as tipológicas de Narração, Descrição e Dissertação contidas no Livro Didático da autora Maria Silva Gonçalves Rosana Rios (1998,180). Estas apostilas foram lidas e comentadas, após solicitei a elaboração de um texto que tivesse como tema *“Conscientemente ou não, a sociedade e a família agredem o idoso faltando-lhe com o respeito, a atenção e o carinho”*, que seria o conteúdo para minha reflexão. Fiquei analisando-os enquanto estavam produzindo os textos, senti neles um pouco de intranquilidade e medo, pois teriam que elaborar um texto conforme os caminhos traçados pelas regras tipológicas.

Entre os 14 alunos em sala, 4 deles soltaram a voz dizendo: - *Professora assim é difícil, - como é que faz uma introdução, - professora e desenvolvimento, eu não sei fazer isso*. Percebi a dificuldade dos alunos em elaborar um texto através das normas.

No segundo dia, levei para os mesmos estudantes (8ª série) alguns artigos sobre ‘as drogas’. Estes artigos foram lidos e comentados. Disse-lhes que enquanto estivessem lendo prestassem atenção, pois após a leitura solicitaria uma

redação. Uma aluna logo disse: *Professora, eu não preciso ler, eu sei muito mais que você sobre este assunto*. Percebi na sua voz que a droga, diretamente ou indiretamente, já tinha feito /ou fazia parte da sua vida. Então disse para a aluna, mesmo assim preste atenção, tem várias novidades científicas sobre o assunto.

Neste segundo, percebi que ocorreu menos relutância dos alunos na elaboração do texto solicitado (drogas) do que ao anterior. A aluna que comentou que sabia muito sobre o assunto, estava tão absolvida em sua escrita que parecia que existia só ela na sala de aula, e que tinha muito a relatar.

Um aluno perguntou-me, *como é mesmo que se faz uma conclusão*. Expliquei que não se preocupasse com as regras, que escrevesse livremente. Percebi que neste aluno já estava implícito o efeito das regras (ensino tradicional da reprodução), sua preocupação estava voltada a tipologias textuais.

Faltando alguns minutos para o término da aula, alguns alunos já tinham entregue seus textos, olhei para aquela aluna que dizia saber muito sobre o assunto e ela estava escrevendo, escrevendo..... do mesmo modo. Era como se estivesse isolada em seu mundo. Faltando quinze minutos para o término, esta aluna, entregou o texto e saiu, passando uns três minutos ela voltou correndo e disse-me, professora devolve meu texto, eu esqueci de escrever mais uma coisa. Entreguei-lhe, ela sentou e escreveu, só entregando após o sinal de término da aula.

Até aquele momento fiquei contente pelo resultado obtido pois acreditava ter atingido meu objetivo, desloquei-me da posição de professor transferidor de saber para professor 'libertador'.

ANÁLISE DOS TEXTOS

Estaremos analisando a partir de olhares teóricos já visto, os textos recolhidos dos alunos da 8ª série (experiência já descrita). Para tanto iremos dividir essa análise em quatro momentos, primeiramente compreenderemos as produções textuais que foram trabalhadas à partir da aula que teve como conteúdo as tipologias textuais (descrição, narração e dissertação), para produzir tais textos os alunos tiveram como tema *“Conscientemente ou não, a sociedade e a família agredem o idoso, faltando-lhe com o respeito, a atenção e o carinho”*.

Posteriormente analisaremos as produções textuais que foram construídas sem nenhuma indicação tipológicas, tiveram como tema “Drogas”.

Depois de analisados esses dois momentos pedagógicos diferentes, um com intuito de mostrar a produção à partir de normas e outro em que o aluno escrevera sem nenhuma proposta tipológica, estaremos comparando a criatividade, a habilidade e até questões que fizeram os alunos escreverem com mais segurança entre os dois temas.

Também não poderemos deixar de ressaltar nestes textos as deficiências ocorridas na ortografia, coerência, coesão, operadores argumentativos na construção de sentido dos mesmos.

IDOSOS

Antes de começarmos as análises dos textos é interessante dizer como o Livro Didático de Português da 8ª série da Autora Maria Silvia Gonçalves Rosana Rios trata dissertação. Ele coloca o que é proibido em uma dissertação:

*“Usar linguagem coloquial ou clichês: Use a norma culta.
Usar períodos longos: eles dificultam o entendimento.
Usar a primeira pessoa (eu, nós) é preferível deixar o discurso impessoal na 3ª pessoa”. (1998, 180)*

A escola ao impor a dissertação aos alunos automaticamente impõe normas, do livro didático, alienando o ato criador a determinadas normas consideradas por alguns estudiosos como arcaicas, elaboradas antigamente e repassadas como atuais.

Desta forma a escola que tem como função principal construir o sujeito capaz de usar a escrita em múltiplas situações sociais, aluno sujeito cognocente do seu próprio conhecimento, confunde esta função com a de papel normativo cheio de regras que domestica a mente. Segundo Orlandi....

“A reprodução de modelos é previsível e até desejável em certas situações de linguagem que define como: cartas, ofícios, discurso jurídico etc: mas quando se trata de literatura já entram outros fatores importantes como o estético e a invenção. Não se deve, pois perder de vista que temos diferentes relações com as diferentes formas de linguagem em termos de modelo. “A escola tem igualado tudo””.(1999,90)

Nesta perspectiva, as escolas estão ensinando as pessoas a reproduzirem, ficharem e classificarem, criando indivíduos que andam por caminhos traçados. Nos textos aqui analisados o que chamou mais a nossa atenção foi à reprodução de conhecimentos. À maioria dos alunos reproduziram a informação contida no tema, apenas modificando as palavras. O aluno em seu texto, com 04 quatro parágrafos, não trouxe outro argumento a não ser o que já estava explícito no tema, para não ficar igual ao tema, o aluno mudou algumas palavras mas mesmo

assim percebemos que seu texto quase nada tinha de criativo e inovador. Percebemos então que o aluno só conseguiu parafrasear, não teve argumentos para discutir o assunto.

*“A sociedade e a família agridem os idosos(tema)
Muitos maltratam os idosos (Texto)
A sociedade agride os idosos (tema)
A sociedade maltrata os idosos (Texto)
A família agride os idosos(tema)
Também tem família que maltratam os idosos(texto)*

Esta falta de criatividade/criticidade ao produzir textos estão relacionados aos meios que a escola trata a produção; como um sistema de normas a decorar que devem ser seguidas, alienando à produção a regras, impedindo assim a criação/invenção do “eu” criador, produzindo um bloqueio na sua expressão verbal escrita. Geraldi (1982:25) salienta que *“A escola deve tratar a produção textual colocando o autor/sujeito do seu dizer e do pensar, a escola que conseguir isso certamente formará pessoas sem a metade dos nossos próprios bloqueios de expressão verbal e outros”*.

A escola então com o sistema de normas na produção textual se esquece que o importante na elaboração textual é o autor do texto possuir conhecimento sobre o assunto, *“não podemos referirmos a um assunto se não tivermos conhecimento sobre o mesmo”*(Grossi,1987:64)

Além de pouca criatividade alguns alunos em seus textos colocaram como título a palavra “Dissertação ou Treinando Dissertação”. Outros no final dos seus textos, separado do corpo textual, colocaram a palavra “Conclusão”. Nestes momentos percebemos que os alunos inconscientemente estão impregnados pelo alienamento do ensino/aprendizagem a normas.

Nesta metodologia de inculcar regras, transferir conhecimento, alguns professores priorizam os modelos induzindo o aluno a seguir aquelas normas

impostas pelo livro didático, assim os alunos não tem outra escolha, a não ser tentar seguir estes caminhos traçados “do bem produzir” dos livros didáticos. Para Freire (2000,134) sobre este assunto *“ensinar não é transferir conhecimento a ninguém assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferidor no discurso vertical do professor”*.

No outro texto, em que o aluno coloca “treinando dissertação” como título, consideramos que o aluno usa esse título por não conseguir compreender a proposta tipológica, pois se a compreendesse certamente saberia definir os critérios para “escrever uma dissertação”.

Essa é a nossa discussão, o nosso lugar de compreender que não será através de normas que a escola ensinará o aluno a produzir texto, se isto funcionasse seria bom, mas não funciona, como estaremos comprovando nos textos produzidos pelos alunos.

Ainda poderemos comprovar que existe uma real inculcação quando vamos ao dicionário e descobrimos o significado literal da palavra *treinando* que diz ser, *já adestrado*, neste aluno redigir é treinar normais e só treinando-as e seguindo-as é que conseguira elaborar uma boa redação. Segundo Luft (1997,20), o escritor

“o bom escritor, domina seu instrumento de trabalho, usa-o como respira com desembaraço, prazer, segurança. Quando luta em busca de um texto cada vez mais perfeito e mais original é porque persegue a palavra exata e mais expressiva, não se debate com regras que eventualmente tenha aprendido na escola e esqueceu”

Logo, tentando seguir as normas os alunos congelam os seus movimentos de criação, marcando pela ausência os sujeitos que os levariam a posicionarem criticamente frente ao tema.

Ao colocar a palavra dissertação no título percebemos que o aluno escreve para um único leitor, o professor. Aqueles que não souberem do contexto sala/professor/aluno ao ler o título perceberam imediatamente que o texto se trata de

produção avaliativa das tipologias. Ao escrever para o professor, o aluno demonstra que escreve para ser avaliado, e neste jogo imaginário avaliativo o mesmo cria a noção de erro. Por medo de errar o aluno torna-se inseguro, e esta insegurança inibi o processo interior de criação.

Atentamos para o fato que o aluno não consegue memorizar todo o aprendizado que lhe é jogado “goela abaixo”, nisto o aluno sente-se perdido, projetando seu aprendizado as normas que deverão ser decoradas e após seguidas. Ao seguir as normas que homogeneiza a produção/ textual repete várias vezes à mesma palavra no mesmo texto. Como aconteceu em um texto onde o aluno colocou no início de três parágrafos a palavra “mas”, cujo texto continha no total apenas quatro parágrafos, percebemos com isso a insegurança do aluno ao produzir.

Nesta repetição de palavras nota-se sobre tudo a falta de argumentos, pois o aluno além de não conseguir memorizar as regras também não possui leituras suficientes, que lhe dariam subsídios para a escrita.

Portanto, como o aluno não consegue memorizar todo o aprendizado que lhe é jogado na escola, com o medo de errar que ele tem no ato de produção que o torna inseguro e sem leituras suficientes que lhe daria material para a escrita, o aluno não conseguirá se expressar de maneira clara pois acredita que só produzirá um bom texto quando conseguir memorizar todas as regras a ele impostas. Segundo Luft *“expressar-se de maneira clara e eficiente, independe da gramática artificial, mas liga-se a gramática natural, interior, implícita” (1997,22)*

Neste sentido, há muitas pessoas que acreditam que os grandes escritores são aqueles que falam e escrevem “difícil”. Existem alguns com linguagem elaborada, mais existem também aqueles que possui uma linguagem mais clara e simples como é o caso de Graciliano Ramos (grande mestre da prosa).

“A escrita espontânea, por exemplo, deve ser segundo, alguns currículos, a tônica do trabalho de produção de texto em oposição à escrita controlada por correções gramaticais. O pressuposto daqueles que operam com essa referência é a de que a correção ou exigências de normas gramaticais (pontuação, concordância, ortografia) torna-se um elemento inibidor da criança e impede a emergência de um sujeito-leitor”. (Machado:1996)

Enfim nos textos sobre os idosos, os alunos deixaram explícitos seu condicionamento ao estudo das regras e sua preocupação ao segui-las, esquecendo ou não sabendo que o importante no texto não é sua estrutura modelar, mas sua função comunicativa, considerando para quem, o quê, o por quê o autor está escrevendo.

“DROGAS”

Partiremos para a análise dos textos que teve como tema, Drogas, dos mesmos alunos que produziram os textos já analisados sobre idosos.

Estes textos foram produzidos de forma espontânea. Não foi instigado nos alunos nenhum conteúdo a referências tipológicas., mas lembrando que estes alunos ora analisados possuem congelados os movimentos de criação, pois quando o aluno chega na escola seus textos a princípio não modelares são substituídos pela forma normativa. Segundo João Wanderley Geraldi

“O sujeito se anula em benefício da função que exerce. Quando o tu-aluno produz linguisticamente, tem sua fala tão marcada pelo eu-professor-escola que sua voz não é a voz que fala, mas que devolve, reproduz a fala do eu-professor-escola. (1997:89)

Lembrando também, como já foi descrito na experiência, antes dos alunos produzirem foram feitos comentários sobre a droga na sociedade e discutido e lido vários artigos de revistas (Veja, Nova, Isto É,) sobre esse assunto.

Observamos que nesses textos os alunos escreveram mais, o tamanho em comparação aos textos idosos foram bem maiores, notamos nisso talvez mais vontade de escrever. Ao analisarmos o conteúdo textual notamos maior criatividade, invenção e organização das idéias em relação aos textos do dia anterior.

Salientamos que mesmo sem os comentários sobre tipologias, no final de alguns textos apareceram em destaque no último parágrafo a palavra “Conclusão”, notamos assim explícito o condicionamento do aluno as regras, e que estes tentam caminhar por rumos traçados pelo livro didático. Conforme Medeiros

“Ensinar a redigir é também ensinar a dialogar, um processo de participação e troca de conhecimento e informações. Não se deveria, aqui modelar o indivíduo, a sua forma de escrever, nem estabelecer metas ou

negar a sua escolha, não se deveria também preocupar-se em formar pessoas conformistas capazes de seguir somente por caminhos feitos”(1996:18)

Assim percebemos que nestes alunos seus textos que no princípio não modelares foram substituídos pela forma normativa e segundo Gallo “além disso, a escola terá marcado pela ausência todos os sujeitos não domesticados por ela” (1992,63).

Ocorreu em alguns textos sobre drogas também a repetição de palavras no início dos parágrafos . Num texto com o total de 07 parágrafos tiveram três com as palavras “As drogas” no início, um com “Mas as drogas”, dois com a palavra “Alguns” e um no meio do texto com a palavra iniciar “ A partir”. Sentimos neste ato a consequência do aluno tentar seguir normas (que unifica a produção textual) e ao tentar lembrar das outras regras gramaticais, se perde pois não consegue lembrar ou memorizar todas as palavras (seus conceitos e usos), então coloca no seu texto apenas “aquela” que consegue se lembrar. Ao produzir o aluno inconscientemente cria a noção de erro , pois acha que será avaliado, e este jogo imaginário o sujeito se intimida, então o aluno fugindo do erro, tenta reproduzir apenas conhecimentos alheios sem inovar.

“Todos nós somos operários em construção. Se não pelo menos temos muito deles dentro de nós. Porque existe coisas que fazemos, porque fazemos, porque nos foi dito. Faça assim porque é assim que deve ser feito. E o medo atrofia a mente” (Medeiros: 1996,28)

Mesmo neste jogo imaginário notamos que estes alunos ora analisados comentaram com mais segurança e liberdade sobre o assunto, relatando diversos comentários das revistas (Veja, Nova, Isto E) que antes da solicitação foram entregue para que os alunos fizessem leitura prévia. Isto confirma mais uma vez as palavras de Grossi “Não poderemos referir-nos a um assunto se não tivermos conhecimento sobre o mesmo”1987,64).

Os sentidos sedimentados (conforme Eni Orlandi) são a matéria prima para a produção textual e estes sentidos retirados das leituras anteriores armazenados pela memória são transferidos para o texto; percebemos que os artigos (Veja, Nova, Isto E) transformaram em sentidos que desembocaram nos textos confirmando que *“em geral, então a produção oral ou escrita é o meio pelo qual se tem acesso a leitura do aluno” (Orlandi:1988,91).*

Em alguns textos sobre drogas os alunos usam quase o mesmo grau de criticidade dos textos dos idosos, também em alguns textos percebemos que o aluno sente-se mais livre ao comentar o assunto, expondo fato da sua realidade (mundo/vida). Ao expor na sua produção a sua realidade/mundo notamos que o aluno tenta aflorar o “eu” criador. Vejamos o último parágrafo de um texto sobre drogas,

“ Os jovens são uns Maria vai com as Outras, nem todos mais uns 70% são, tudo que é brega para seus amigos é para ele também, um exemplo é ser virgem, se chegar aos 16 e nunca tranzou na vida é careta, caipira da roça, etc. O mesmo acontece com a droga, se os seus amigos usam e você não, já passa a ser mane, o caipira, o careta, muitas vezes é isso que acontece com vários jovens do nosso mundo moderno, que de moderno mesmo só os aparelhos” (texto aluno).

Enfocaremos as orações finais dos últimos parágrafos de alguns alunos sobre drogas; “drogas nem vivo, nem morto – O próprio nome é uma droga – Diga não as drogas” (textos alunos). Conforme o livro didático de Português da 8 série de Maria S. Gonçalves R. Rios estas frases são consideradas clichês (chavão), proibidas numa dissertação onde se deve usar a “norma culta”. As palavras clichês/chavão são considerados, conforme o Dicionário Escolar da Língua Portuguesa, lugar-comum palavra ou expressão muito usada. Conforme a autora Maria Rios estes textos onde os alunos usaram clichês/chavão são considerados textos que não possuem as estruturas das normas cultas impostas pela tipologias na produção textual. Neste sentido, conforme Celso Pedro Luft

“ Os bens sucedidos escritores, por outro, são os que consegue falar ao povo (não necessariamente na linguagem das camadas menos privilegiadas mais com clareza e fluência de modo que todos possam entender) numa língua viva e verdadeira, segundo as regras subjacentes a linguagem genuína do seu país.” (1997,30)

E nesta limitação de palavras, impondo o que deve ter em um texto e o que não deve ter, faz com que a escola oculte seu principal objetivo que é de formar seres capazes de assumir sua própria aprendizagem, de refletir e posicionar. A escola não está levando em conta a língua materna, variações linguísticas, e nem dando ao aluno o direito de ser sujeito do seu dizer. É neste momento que entra a análise do discurso onde o analista relaciona a linguagem a sua exterioridade, assim o importante é as posições ideológicas que as palavras, expressões, etc., são produzidos. Nesta perspectiva não se deve unificar o seu produzir por que no texto há multiplicidade de sentidos, ele é considerado heterogêneo, assim não pode ser moldado.

Portanto nos textos aqui referidos mesmo internalizados nos alunos “as regras”, percebemos que nestes textos ocorreram uma maior elaboração das idéias, maior argumentação e liberdade da produção crítica.

EM FIM...

Os alunos nos textos “idosos” não tinham quase nenhum conhecimento sobre o assunto, todavia no texto das drogas além de ser assunto de audiência ainda foram passados para leitura, vários artigos sobre o mesmo. Nestas condições verificamos que nos textos dos idosos não tinham quase nenhum “sentido sedimentado” na memória dos alunos que poderiam ser usados como argumentos na escrita. Já nos textos das drogas além dos “sentidos sedimentados” retirados dos assuntos da mídia, etc., também foram passados para os alunos os artigos dando aos mesmos notícias frescas que armazenados e presente na memória seriam usados na produção textual.

Logo, os textos drogas possuíam talvez por este motivo mais comentários enquanto que nos textos idosos os alunos não exploraram a essência contida no tema.

De modo geral, ao compararmos os textos das drogas com os dos idosos, tanto um como outro estão explícitos o condicionamento dos alunos a normas. Nos dois tipos de textos alguns alunos colocaram no final do texto a palavra “conclusão” que é uma das divisões da dissertação. Estes alunos já estão domesticados a seguir regras do livro didático. Segundo alguns estudiosos estes alunos já não assumirão seu lugar de sujeito (autônomo do seu dizer, mesmo que de forma ilusória) da sua aprendizagem. Estão totalmente condicionados a receber conhecimento (tabula rasa), que seus sujeitos já não conseguem livremente refletir e posicionar perante um assunto. Nesta modelagem da escrita, Ângelo Machado diz

“A noção de escrita espontânea pode ser importante como mecanismo para frear os modelos e concepções escolares extremamente fechados – de texto, de linguagem e de ensino/aprendizagem, os quais vêm aprisionando e bloqueando o trabalho cognitivo do aluno-aprendiz” (1996:50).

Tanto nos textos das drogas como dos idosos os alunos demonstram que escreve para um único professor (único leitor), como foi comentado anteriormente, notarmos insegurança no ato da elaboração pois estes imaginam que serão avaliados. Os alunos colocam o professor como controlados da situação, aquele que detém o poder, o saber e o fazer e eles tabula rasa (o que é mais cômodo) com o direito apenas de reproduzir conhecimento alheios.

Geraldi comenta que *“as resenhas (feitos da revista Isto É), estão assinadas por críticos e escritores de renome e os dados me parecem mostrar que estes leitores são o que são porque não leram apenas o livro que resenharam”* (1997, 99). Assim percebemos que no geral estes dois tipos de textos não só revelara o mau uso das regras tipológicas como também a pouca quantidade de sentidos sedimentados na memória dos alunos que seriam usados como matéria prima para a escrita.

Além de todos os aspectos analisados nos textos, observamos a grande deficiência que os alunos encontram para estruturar os textos; tais como, falta de coerência e coesão, ortografias com desvios, problemas com concordâncias verbais, essas dificuldades foram percebidas, porque elas acabaram contribuindo para a incompreensão dos textos. Entendemos que há a necessidade de valorizar as variações lingüísticas, mas há também a necessidade de compreender a produção também enquanto estrutura textual, esse é um processo que deveria caminhar junto na constituição argumentativa textual, e isso, não pudemos contemplar nos textos analisados.

Parece-nos que o estudo da língua caminha para um lado e o aluno para outro, não existe nesse lugar uma concordância entre ambos.

Diz que se ensina uma coisa e se escreve outra. Chegamos a conclusão que há um paradoxo na produção textual. Não se escreve nem com regras tipológicas

e nem sem elas. Um caso pode aparecer mais criativo que o outro, mas não passa disso. Em fim nas produções não se têm nem estrutura textual nem argumentação textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Mostre-me uma família de leitores que eu te
mostrarei os dirigentes do mundo”
(Napoleão Bonaparte)

Ainda hoje, na maioria das escolas os ensinamentos das aulas de Língua Portuguesa estão voltados para o aprendizado da metalinguagem, nas produções textuais são colocados modelos tipológicos de como produzir textos, narração, descrição, dissertação. Estas escolas estão formando apenas alunos que reproduzem conhecimentos, esquecendo o importante que é formar o aluno com estatuto de ser o sujeito da sua aprendizagem, para no futuro este mesmo aluno, poder refletir e posicionar-se perante o mundo .

Ao longo deste trabalho constatamos a precariedade da produção textual, a dificuldade que os alunos têm em se expressar na escrita. Assim percebemos que a escola está além daquilo que se propõe formar, cidadãos críticos que possam através da linguagem mudar o mundo a sua volta. Mesmo tendo bibliotecas nas escolas, amontoadas de livros, o professor usa a maior parte das suas aulas o livro didático, talvez por não saber qual caminho a seguir (pois à sua frente há diferentes formas consideradas modernas de ensino) , nesta dúvida prefere optar por aquele antigo, que no fundo é mais seguro e confortável. Os alunos acostumados a esperar e receber pronto o conhecimento, se acomodam em reproduzir, o que para ele é também mais seguro e confortável. Assim os livros estão servindo apenas de enfeites de prateleira, porque somente os professores e pouquíssimos alunos é que estão usando-os.

Para que ler? Se o professor sabe tudo e vai ensinar e no livro didático, ideologicamente, tem todo conhecimento que um aluno precisa. Nesta perspectiva, o professor então continua a ser o possuidor do saber e o aluno tabula rasa.

Se no futuro a educação continuar a se esconder atrás desta cortina, é porque não partimos para uma análise mais profunda da causa que estão levando os alunos a escreverem tão mal.

Realçamos um ponto, dos diversos que poderão ser mudados, introduzir maior quantidade de leituras nas aulas de português, “pois tudo o que se ensina esta diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver” (Cagliari, 1999,149). Se isto ocorrer com certeza já seria um grande passo da educação a caminho da transformação.

BIBLIOGRAFIA

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, MARTINS, Maria Helena Pires – Filosofando, Introdução a filosofia Moderna , 2ª ed., SP. 1993
- CAGLIARI, Luiz Carlos, Alfabetização & Lingüística - Scipione, SP – 1992.
- CORACINI, Maria José R. Faria – Análise de Discurso e uso do texto científico na pedagogia de Língua Estrangeira – Trab.Ling.Apl.Campinas (16) 7-19,julho-dezembro.1990.
- BUENO – Francisco da Silveira – Dicionário Escolar da Língua Portuguesa, 11ª ed., Ed. FAE – RJ.1986.
- FREIRE, Paulo – Pedagogia da autonomia mais saberes necessários à prática educativa, 7ª ed., Paz e Terra, RJ 2000.
- FREIRE, Paulo e SHOR, Ira – Medo e Ousadia – Cotidiano do Professor – Ed. Paz e Terra, 3ª ed. – RJ,1990.
- GERALDI, João Wanderley (org.) - O texto na Sala de Aula, Ed. Ática., 1ª ed. SP.1997
- LUFT, Celso Pedro, Língua & Liberdade “O Gigolo das Palavras” Por uma nova Concepção da Língua Materna, 4ª ed. Ed. L&PM – Coleção Universidade Livre, 1997.
- MACHADO, Ângelo – Presença Pedagógica, Editora Dimensão – Jan/Fevereiro, V.2 N.7 - 1996
- MARTINS, Maria Helena. O que é leitura, Ed. Brasiliense S.A. , 3ª reimpressão, SP.1997.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação, Escola Ciclada de MT. Novos
Tempos e Espaços para ensinar – aprender e sentir, ser e fazer – Cuiabá. Seduc
- 2000

MEDEIROS, João Bosco – Técnicas de Redação , Ed. Atlas AS. 4ª ed., SP –1996.

GROSSI, Esther Pillar, Didática do Nível Silábico, Aplam., Porto Alegre, 1987.

GALLO, Solange Leda – Discurso da Escrita e Ensino – Editora da Unicamp.
Campinas, SP.1992.

ORLANDI, Eni Puccinelli – Interpretação, Autoria, Leitura e Efeitos do Trabalho
Simbólico, Petrópolis, Vozes, 1996.

....., Eni Puccinelli – GUIMARÃES, Eduardo – Língua e Cidadania – O
Português no Brasil – Campinas, SP. Pontes . 1996.

.....,Eni Puccinelli – Discurso & Leitura , 5ª ed. Editora – Unicamp ,2000.

RIOS, Maria Sílvia Gonçalves Rosana - Português em outras palavras – 8ª série , 2ª
ed. , Editora Scipione Ltda . 1998.

SUASSUNA, Livia – Variação Lingüística e Produção de Texto (UFPE) – Centro de
Educação – Departamento de métodos –

VALENTE, André (Org.) – Aulas de Português, Perspectivas inovadoras – Editora
Vozes – Petrópolis . 1999.

ZIRALDO, Alves Pinto – Uma professora maluquinha , 2ª ed. , Melhoramentos,
SP.1993.