

# A ESCRITA NO MATERIAL DIDÁTICO DO PROJOVEM: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA DE LINGUAGEM

Cristiano Egger Veçossi

"o português são dois; o outro: mistério".

(In: "Aula de Português", Drummond, 1979)

## RESUMO<sup>©</sup>

O presente trabalho, a partir da postura teórica de autores como VYGOTSKY (1998) e BAKHTIN (1981, 1997) em relação à linguagem, apresenta um estudo de uma das propostas de produção textual (seção "Vamos Escrever"), presentes no **Guia de Estudo** do material do *ProJovem* (Programa Nacional de Inclusão de Jovens), a fim de compreender de que modo se dá a transposição do aspecto teórico para o prático. Acreditamos, dessa forma, que as atividades propostas aos alunos devem ser coerentes com as bases conceituais que as sustentam. É para esse ponto que voltamos nosso olhar neste trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Perspectiva sócio-histórica de linguagem, Escrita, *ProJovem*

## INTRODUÇÃO

Freqüentemente, ouvimos de estudantes do Ensino Fundamental e Médio opiniões negativas em relação à aula de Língua Portuguesa. Nessa direção, encontram-se pesquisas realizadas em nível nacional que apontam para o fato de que, mesmo após onze anos de escola, grande parte das pessoas apresenta sérios problemas de escrita e de leitura. Nesse sentido, está o chamado analfabetismo funcional, isto é, a incapacidade de compreensão do que foi lido, bem como o fracasso nas provas dissertativas, tais como a redação do vestibular, grande vilã para os candidatos a uma vaga nas universidades.

O fato é que, para a sociedade na qual vivemos, cada vez mais escrever é sinônimo de poder. O domínio da escrita possibilita o acesso ao saber acumulado. Fatores de ordem social levam ao não-compartilhamento do saber e, portanto, à restrição de acesso de poucos ao poder. Assim, a escrita é fator de inclusão/exclusão social.

É no sentido de minimizar a situação de desigualdade social na qual vivem milhões de brasileiros que foi criado o Programa *Nacional da Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária – ProJovem*. Tal programa visa à inclusão social de jovens pobres que já passaram pelo sistema de ensino formal, de onde, por algum motivo, foram excluídos. Nesse sentido, adquire especial relevância tratar da linguagem destes jovens, os quais, detentores de um modo característico de expressão (fato que provavelmente os levou a serem excluídos da escola), falam a língua portuguesa e conseguem ser compreendidos ao utilizá-la.

A fim de evitar que estes jovens sejam excluídos mais uma vez, o que representaria uma marginalização ainda maior, o *ProJovem* apresenta-se fundamentado na perspectiva sócio-histórica de linguagem, a qual, pautada em autores como Vygotsky e Bakhtin, baseia-se, fundamentalmente, na interação social (entre sujeitos e do sujeito em relação ao texto).

No presente artigo, investigamos se o discurso que é apresentado como pressuposto teórico para o programa (o qual reitera os **PCNs de Língua Portuguesa**) é respeitado durante a elaboração do material didático com o qual o aluno tem contato. Interessa-nos averiguar os pontos de convergência e os de divergência entre o que se diz na teoria e o que se incentiva a fazer na prática. Para isso, examinamos uma proposta de produção de texto extraída de uma das quatro unidades formativas do programa.

## 1 O Projovem

O Programa Nacional da Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária foi implantado em 2005, sob a coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República em parceria com três Ministérios: o da Educação, o do Trabalho e o do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Sendo um empreendimento inserido na Política Nacional de Juventude, o *ProJovem* tem como

público alvo jovens de 18 a 24 anos que terminaram a 4ª série do ensino fundamental, mas não concluíram a 8ª, não tendo, também, qualquer vínculo formal de trabalho. Desse modo, os jovens participantes desse programa têm a oportunidade de elevarem sua escolaridade, ao mesmo tempo em que se qualificam profissionalmente e são conduzidos a planejar e a executar ações comunitárias de interesse público. Tudo isso acontece em um ano, período no qual cada aluno ganha um auxílio financeiro de R\$ 100,00.

Com caráter emergencial e experimental, ao atender jovens de 18 a 24 anos, o *ProJovem* visa a beneficiar o segmento considerado mais vulnerável e menos contemplado por políticas públicas. Essa constatação provém de dados oriundos do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), bem como de pesquisas realizadas pela Unesco e pelo Projeto Juventude, do Instituto Cidadania.

Dados apresentados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad (2003) – apresentam números preocupantes em relação à população jovem do Brasil: dos 23,4 milhões de jovens de 18 a 24 anos (13,5% da população total do Brasil), apenas 7,9 milhões (34% do total de jovens) estavam freqüentando a escola no ano em que fora realizada a pesquisa. Desse modo, 15,4 milhões de jovens na faixa etária já referida estavam fora da escola.

Conforme o **Manual do Educador** (p. 12), as conseqüências da baixa escolaridade entre jovens acabam sendo: a desqualificação para o trabalho, o baixo acesso a atividades que envolvam esporte, lazer e cultura, o envolvimento com drogas, a gravidez precoce e as mortes por causas externas, tais como homicídios, suicídios e acidentes de trânsito.

Nesse contexto, as bases conceituais do *ProJovem* atentam para a necessidade de que os jovens sejam chamados para o diálogo e para a participação cidadã. Desse modo, conforme o **Manual do educador** – Unidade Formativa I, p. 16, este programa “busca superar os grandes hiatos existentes entre escola e vida, entre aprendizado teórico e prático, entre escola e mundo do trabalho, entre a preparação do cidadão para o futuro e a ação do jovem cidadão no presente”. Para isso, é de fundamental importância que se dê atenção para a linguagem destes jovens, já que tal fator é imprescindível quando se fala de inclusão social.

## 2 O *Projovem* e a área de língua portuguesa

No **Manual do educador** (p. 38), há, nas considerações sobre o trabalho com a língua

portuguesa, uma afirmação que nos parece bastante relevante:

Como ponto de partida é importante tomar consciência do que parece óbvio: os alunos chegam ao *ProJovem* já falando a língua portuguesa. Talvez não dominem a variedade considerada de prestígio, e falem apenas em situações de informalidade, mas possuem uma linguagem rica e adequada para as situações em que a usam.

Desse modo, partindo da premissa apresentada, enfatiza-se que o professor de Língua Portuguesa deve proporcionar ao aluno a oportunidade de que este desenvolva quatro habilidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever, além de ser estimulado a refletir sobre os fatos da língua. Considerando os objetivos desse texto, centrar-nos-emos nas questões referentes à leitura e à escrita.

No que tange à habilidade de leitura, assinala-se que esta pode ter vários objetivos e que, provavelmente, os alunos que chegam ao *ProJovem* ainda apresentem dificuldades de decodificação, o que não impede de que se trabalhe com a interpretação dos textos lidos. Associada à leitura e à compreensão de textos, deve estar presente a contextualização acerca das condições de produção do texto. Após diversas atividades de leitura, pode-se, então, passar para o estudo de aspectos lingüísticos.

Quanto à escrita, conforme o **Manual do educador**, o professor deve ter em mente que a produção de textos é uma prática social, ocasionada por uma necessidade e visando a determinado(s) objetivo(s). Considerando que VYGOTSKY (1998b) afirma que a função primeira da fala é o contato social, deve-se levar em conta que, tal como na oralidade, a escrita deve ser impulsionada pela necessidade de comunicação. Nesse sentido, mesmo que haja diferença entre oralidade e escrita, VYGOTSKY (1998b, p. 124) estabelece certas relações entre essas duas formas de linguagem, já que em ambas é necessário que haja uma motivação.

Assim, do mesmo modo que os enunciados orais são pautados por razões, no caso da escrita é preciso reproduzir uma situação de comunicação para que esta faça sentido. Quem escreve está imbuído de determinado propósito comunicativo e, para realizá-lo, escolhe um determinado gênero de texto adequado a seu intento.

Em relação à produção de textos, afirma-se que conhecimentos de várias naturezas são acessados nesse processo. Além de conhecimentos de ordem lingüística, quem escreve ativa conhecimentos relativos ao gênero, à forma de comunicação, bem como ao assunto e à situação de interação envolvida.

Depois que o texto foi escrito, este deve passar por diversas reescritas, de modo que o professor, ao ler o texto do aluno, deverá estabelecer um diagnóstico e apontar caminhos para que seja melhorado. Assim, o professor faz a ponte entre o aluno e o texto, sendo, portanto, um mediador, já que, como afirma Corrêa (2002 p. 35), na concepção de linguagem adotada, "o objeto escrita/escrever é considerado como produção de sentido e um lugar de interação e de dialogismo, constituídos ao longo da história do sujeito e do cenário social em que ocorre".

Conforme as bases conceituais do programa, somente depois de terem sido realizadas atividades de leitura e produção de textos é que o professor poderá encaminhar certas reflexões a respeito do funcionamento da língua. Estando a gramática da língua portuguesa repleta de regras convencionalizadas, esta necessita de ensino sistemático, o que não significa negar o papel ativo do sujeito ante os fatos de sua língua.

### 3 O ensino de língua portuguesa e as concepções de linguagem que o sustentam

Há muito tempo, o ensino de língua portuguesa tem se resumido à mera decodificação de textos sem reflexão sobre o(s) seu(s) significado(s), bem como a resolução mecânica de exercícios gramaticais em frases isoladas. Desse modo, ensina-se a língua como se ela não estivesse estreitamente vinculada à vida dos sujeitos e só pudesse ser encontrada na escola.

Por trás de um ensino baseado na repetição está, é claro, uma concepção de linguagem que sustenta esse pensamento. Assim, lemos em KOCH (2004, p. 7), que existem três principais concepções de linguagem, as quais tomam esse objeto: a) 'como representação ("espelho") do mundo e do pensamento'; b) 'como instrumento ("ferramenta") de comunicação;' ou 'como forma ("lugar") de ação ou interação.'

Em BAKHTIN (1981), encontramos uma crítica às duas orientações do pensamento filosófico-lingüístico até então vigentes: o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato, os quais correspondem às duas primeiras concepções de linguagem referidas acima.

Segundo o autor, os representantes do subjetivismo idealista tomam a enunciação como ato puramente individual, simples expressão do mundo interior do interlocutor. Nesse sentido, consideram que a expressão se adapta ao nosso mundo interior e, desse modo, a exteriorização assumiria um papel meramente tradutor. Em outras palavras, pode-se dizer que

nessa postura teórica diz-se que o homem se utiliza da linguagem para representar (= refletir) seu pensamento e seu conhecimento de mundo. Desse modo, é como se o locutor estivesse sozinho, ou no máximo houvesse um destinatário passivo, que se limitaria a compreendê-lo.

Quanto à segunda orientação do pensamento, o objetivismo abstrato, BAKHTIN (1981) esclarece que este toma como ponto de partida o sistema lingüístico, ou seja, os aspectos fonéticos, gramaticais e lexicais da língua. Assim, tais traços, sempre idênticos, serviriam de normas para todos os atos enunciativos e permitiriam a compreensão (homogênea) de todos os falantes pertencentes a uma mesma comunidade lingüística (aqui entendida como o conjunto de pessoas que falam a mesma língua). Além disso, os adeptos dessa orientação costumam dissociar a língua da fala, considerando que a primeira constituiria um sistema (social) de normas imutáveis que o indivíduo recebe pronto e, diante dele, nada tem a acrescentar e a segunda, nesta concepção, um processo individual.

Assim, percebemos que o trabalho de Saussure encontra-se inserido nesta concepção, haja vista que o autor toma como objeto de estudo a língua, entendida como um sistema de signos, desconsiderando a fala (realização). Fica claro o porquê desta escolha teórica: o intuito de fundar uma ciência. Cabe salientar que, de acordo com o pensamento positivista da época, uma disciplina, para adquirir o *status* de ciência, deveria ser autônoma, isto é, ter objeto e métodos bem definidos, não precisando recorrer a outras ciências para explicá-la. Nesse sentido, o autor opta pela *langue*, ou seja, pelo que é passível de sistematização, em detrimento da *parole*, a qual é marcada pela variação, sendo, portanto, dificilmente apreensível por uma única ciência. Para BAKHTIN (1981), entretanto, a língua como sistema homogêneo é uma "abstração científica", já que foge de sua realidade concreta que, segundo o autor, reside no dialogismo, isto é, no produto da interação entre sujeitos sociais.

Essa perspectiva voltada para a língua enquanto sistema permaneceu por muito tempo. Segundo os **PCNs de Língua Portuguesa**, somente na década de 60 e início da de 70, é que se passou a falar em reformular o ensino de língua, especialmente em relação ao modo de ensinar, dando-se, assim, pouca importância aos conteúdos do ensino. Não se levava em conta a crescente incorporação à escola de pessoas oriundas de camadas mais pobres da população, uma vez que a maioria dos alunos que freqüentava a escola ainda falava uma variedade lingüística bem próxima da padrão,

(ou seja, pertenciam a um "escol", a elite) o que fazia com que o ensino de Língua Portuguesa fosse orientado pela perspectiva gramatical.

Na década de 80, no entanto, estudos produzidos pela lingüística oportunizaram uma maior reflexão nas áreas da educação e da psicologia da aprendizagem, principalmente no que tange à aquisição da escrita. Tal contexto suscitou questionamentos acerca da finalidade e dos conteúdos de língua materna a serem ensinados, bem como críticas ao ensino de língua materna oferecido até então. Era alvo de críticas, basicamente, a supervalorização da gramática normativa e suas regras, o que, conseqüentemente, acabava levando ao preconceito contra as formas de oralidade e as variedades tidas como não-padrão.

A partir de então, mesmo que muitas vezes somente na teoria, passa-se a considerar o uso da linguagem, sendo este tomado tanto como ponto de partida quanto de chegada para o ensino de língua. Nesse sentido:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania (**PCNs de Língua Portuguesa**, p. 19)

Assim, a escola precisa propiciar a seus alunos condições para que eles consigam não só interpretar os textos que circulam socialmente, como também produzir textos adequados às mais diversas situações de comunicação.

Considerando mais uma vez o que diz BAKHTIN (1981), vemos que o autor, após apresentar as duas linhas de pensamento sobre a linguagem esclarece porque estas não dariam conta de explicar o que, para ele, constituiria a unidade real na cadeia verbal: a enunciação. Conforme o autor (1981, p. 122), o principal erro das orientações anteriormente citadas é tomar como ponto de partida a enunciação monológica, desconsiderando, desse modo, o caráter social (haja vista que o aspecto "social" do objetivismo abstrato não passa de considerar a língua como um fenômeno comum a todos). Para o autor (1981, p. 123), o que, de fato, dá substância à língua não é o sistema de suas formas, nem a enunciação monológica,

tampouco o ato psicofisiológico de sua produção, mas o "fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*".

Na perspectiva adotada pelo autor, todo ato de comunicação seria proveniente do diálogo entre o "eu" e "o outro", ambos não só oriundos do meio social, como também representantes desse meio, lugar no qual se dão todas as relações que envolvem a linguagem e são mediadas por ela.

Voltando aos PCNs de Língua Portuguesa, documentos oficiais que estão fundamentados em autores como Bakhtin e Vygotsky, percebemos que, ao interagir através da linguagem, realiza-se uma atividade discursiva, ou seja, ao se dizer algo, sempre se está dirigindo o dizer a alguém, sob determinada forma, num determinado contexto histórico. Desse modo, o discurso é organizado em função das intenções do locutor, dos conhecimentos compartilhados por ambos e da posição social que ocupam.

Bakhtin parte de uma concepção de língua em uso. Nesse sentido o autor (1997) leva em consideração a importância dos enunciados (orais e escritos), "concretos e únicos", que têm origem das diversas esferas da atividade humana. Segundo Bakhtin, o *todo* de um enunciado pode ser apreendido a partir de seu conteúdo temático (o que se diz através do enunciado), de seu estilo (produto, sobretudo, da posição enunciativa do locutor) e de sua construção composicional (estrutura particular do enunciado) em uma esfera de comunicação específica. Nesse sentido, ao afirmar (1997, p. 279) que "cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso", o autor mais uma vez reforça o caráter social para o qual convergem suas reflexões.

Ao ressaltar a importância do eu e do outro no processo de comunicação, bem como o papel ativo de quem se utiliza da língua para se comunicar, o autor recorre a uma metáfora bastante significativa: um enunciado é um elo. Nesse sentido, pode-se apreender que cada fala produzida por um interlocutor, numa determinada situação de comunicação (específica, irrepitível), liga-se aos enunciados já produzidos (e que lhe serviram de base) do mesmo modo que serve de base para a formulação de novos enunciados (é um enunciado sobre o qual serão produzidos outros enunciados). Assim, o autor (1997, p. 294) apresenta o diálogo, "por sua clareza e simplicidade", como a "forma clássica da comunicação verbal"; afinal, na perspectiva adotada por Bakhtin, a base de todo processo

de comunicação é dialógica, já que compreende a interação entre um “eu” (locutor) e um “tu” (interlocutor), bem como entre o dito (enunciado) e o já dito (outros enunciados). Desse modo, toda palavra parte de alguém para outrem.

Após escolher um gênero discursivo adequado para a interação pretendida, o sujeito falante materializará o seu discurso por meio de textos. Ainda segundo os **PCNs**, o ensino de língua portuguesa deve ser resultado da tríade: aluno – conhecimentos – professor. Baseando-se em Vygotsky, o documento oficial aponta a participação deste último como mediador entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Para que isso ocorra efetivamente, conforme os **PCNs**, não é pertinente tomar como base o estudo de conteúdos de ordem gramatical, mas, pelo contrário, colocar o texto como unidade básica para o ensino de língua, situando-os na perspectiva dos gêneros discursivos, proposta por Bakhtin. É necessário integrar o ensino de língua, em especial, os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Nesse sentido, conforme o documento oficial, devem ser trabalhados textos tanto orais quanto escritos, atentando-se para as especificidades dos textos literários, uma vez que, para muitos alunos (e, no caso do *ProJovem*, para a grande maioria de seus participantes), a escola será talvez o único ambiente no qual terão contato com textos.

A partir do trabalho de leitura, produção e refacção de textos, o professor de Língua Portuguesa deve proporcionar a reflexão gramatical. Para isso, assinalam os **PCNs**, deve-se propor atividades de cunho epilingüístico, ou seja, que proporcionem a ação do sujeito sobre a própria linguagem. Estas compreendem um dos três níveis de atividades propostas por FRANCHI (1991). O autor ressalta a necessidade de que os alunos sejam confrontados com atividades de cunho lingüístico (planejamento, elaboração e refacção de textos), epilingüístico (operação sobre a própria linguagem) e metalingüístico.

Realizadas essas duas atividades, deverá se incentivar o aluno a sistematizar os conhecimentos produzidos a partir da própria nomenclatura atribuída por ele, o que significa, muitas vezes, discordar do que prescrevem os compêndios gramaticais, numa atitude de reflexão. A escola, assim, deve explorar dois eixos em torno dos quais o ensino deve se situar: o eixo do *uso* e o da *reflexão*.

Considerando os conceitos de *nível de desenvolvimento real* (capacidade de realizar tarefas de forma independente) e de *nível de desenvolvimento potencial* (capacidade de efetuar tarefas com a mediação de outrem), VYGOTSKY (1998a) define a existência da *zona*

*de desenvolvimento proximal*, distância entre o que a criança consegue realizar sozinha e o que ela consegue realizar de forma mediada. Tal conceito vygotkyano é tomado pelos **PCNs**, uma vez que os conteúdos a serem ensinados não devem ser os predeterminados pela tradição escolar, mas, ao contrário, devem ser selecionados em função das necessidades e potencialidades dos alunos que, assim, poderão ampliar sua capacidade de leitura, fala e escrita.

#### **4 O discurso oficial na prática: análise de uma proposta de escrita do material didático do *ProJovem***

Cada vez mais se tem atentado para a necessidade de que a ação do professor, em sala de aula, esteja fundamentada em uma perspectiva teórica consistente. Nesse sentido, acreditamos que as atividades propostas aos alunos, a fim de desenvolvê-los como escritores e leitores proficientes, devem ser coerentes com as bases conceituais que as sustentam. Desse modo, não basta considerar o texto como um espaço de interação e, na prática, não o explorar de maneira adequada.

Sendo o *ProJovem* um programa governamental de grande dimensão, baseado claramente na perspectiva sócio-histórica de linguagem, cumpre verificar em que medida os subsídios teóricos que fundamentam o projeto são respeitados durante a elaboração do material com o qual os alunos, efetivamente, têm contato. Para isso, escolhemos uma das propostas de escrita de uma das unidades formativas do programa (ver anexos).

Passando à análise, verificamos inicialmente a escolha de uma música como texto base da unidade. Isso nos parece bastante adequado, uma vez que a diversidade de gêneros discursivos, bem como os textos pertencentes a diferentes meios, levam o aluno a perceber que a linguagem é um fenômeno vivo e dinâmico na sociedade. Convém observar, entretanto, de que modo este texto foi trabalhado.

É importante observar, inicialmente, o momento histórico em que o texto foi produzido, uma vez que tal indício é fundamental para que possamos apreender adequadamente o(s) sentido(s). No caso desta música, é através do contexto extratextual que se consegue explicar por que muita coisa foi dita e outra tanta, silenciada. Sendo “Sinal Fechado” produzido em 1968, auge da ditadura militar no Brasil, fica claro porque nesta música, que se estrutura por meio do diálogo, predomina, na verdade, o silêncio. No entanto, o livro didático não traz esta informação, chegando ao ponto de insistir no aspecto dialógico do texto, o que se constitui em

um equívoco, ao lembrarmos que, para Bakhtin, a dialogia pressupõe o confronto de visões de mundo, isto é, o embate ideológico, a troca, fato que não ocorre no texto de Paulinho da Viola. Assim, a não-contextualização dificulta o desenvolvimento da leitura e interpretação do texto, as quais, como se pode ler, são objetivos do tópico.

Atentando para a proposta de escrita, percebemos que esta não leva em consideração a necessidade de motivação para a escrita da qual diz Vygotsky, isto é, parte de uma situação irreal de comunicação, muito distante da situação na qual vivem os alunos atendidos pelo programa. Parece irrelevante dar tanta ênfase à produção de cartas para o amigo quando, em seu dia-a-dia, o jovem sentirá a necessidade de produzir outros textos. Nesse sentido, a escolha do gênero discursivo "carta para o amigo", embora seja constante ao longo das quatro unidades do programa, não é coerente com a realidade de seus participantes, os quais, em seu dia-a-dia, sentirão a necessidade de produzir textos pertencentes a outros gêneros discursivos, tais como pedidos de emprego, entre outros.

Além disso, como sabemos, a concepção sócio-histórica, supostamente adotada pelo programa social, entende a linguagem (bem como o texto) como processo. No entanto, a atividade de escrita em exame enfatiza o produto final, isto é, o texto acabado, e não o processo de feitura e circulação desta unidade global de sentido. Dessa forma, é apresentada apenas uma ordem para a produção escrita, que, expressa, minimamente, como tal texto deve ser escrito, não havendo menção alguma em relação às etapas de produção escrita, as quais abrangem desde a leitura do enunciado até a editoração do texto.

Considerando as atividades de leitura e escrita como processos de produção de sentidos, concluímos, por fim, que há certo equívoco em relação ao texto que serve como base para a unidade, visto que este só apresenta diálogo estruturalmente. No plano do significado, predomina o silêncio, principalmente em função do clima de ditadura/censura vivido nos anos 1960. O fato de os interlocutores não dizerem, de fato, nada um para o outro é motivado especialmente pelo medo de ambos em relação à presença de censores, os quais observavam atentamente tudo o que era falado e escrito, a fim de delatar os que se rebelavam contra o regime ditatorial. Por isso, a atividade de produção de texto é de realização inviável, haja vista que os interlocutores, na realidade, não dizem nada um para o outro, apenas trocam expressões fáticas, o que inviabiliza a

transposição da fala de um dos interlocutores em uma carta para amigo.

## CONCLUSÃO

A partir da análise apresentada e levando em consideração os pressupostos teóricos que sustentam o programa em questão – *ProJovem* – concluímos que não há consonância entre teoria e prática, ou seja, o discurso teórico dos documentos oficiais que norteiam o ensino de língua, e que se encontra presente nas bases conceituais do projeto, acaba sendo deixado de lado na produção do material didático destinado ao aluno.

Nesse sentido, muitos dos conceitos fundamentais de Vygotsky e de Bakhtin, os quais apontam para uma perspectiva sócio-histórica de linguagem, fundamentada na interação *produtor* ↔ *texto* ↔ *receptor* parecem constar apenas no aspecto teórico, haja vista que a atividade de escrita está primordialmente voltada para o produto, o texto final do aluno, e não para o processo de produção da escrita e sua circulação.

Assim, infelizmente, o discurso teórico mais uma vez diverge da prática escolar, o que significa a reprodução de concepções retrógradas e inadequadas, as quais fazem com que a língua que todos falamos se torne um verdadeiro "mistério".

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. "Os gêneros do discurso". São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- CORRÊA, Marcia Cristina. Bakhtin e Vygotsky: um diálogo sobre a linguagem escrita. In: Coleção Ensaio. nº 5. **Bakhtin: diálogos inconclusos**. Santa Maria: UFSM, 2002. (p.35-46)
- FRANCHI, C. Mas o que é mesmo 'Gramática'? In: LOPES, H. V. et al. **Língua portuguesa: o currículo e a compreensão da realidade**. São Paulo, Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1991.
- KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2004.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Parâmetros curriculares nacionais – língua portuguesa**. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 1998.

\_\_\_\_\_. Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem). Unidade Formativa III. Guia de Estudo e Manual do Educador. Brasília: Presidência da República, Secretaria-Geral, 2006.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1988.

VYGOTSKY, Liev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

## NOTAS

---

© Trabalho desenvolvido por Cristiano Egger Veçossi, aluno do 6º semestre do curso de Letras, participante do projeto "A construção social da escrita" e bolsista do *ProJovem*, orientado pela Profa. Dr. Marcia Cristina Corrêa – LABCLIN/DLCL/CAL/UFSM, coordenadora do projeto "A construção social da escrita" e responsável pela área de Língua Portuguesa no *ProJovem*.

## A comunicação no cotidiano

6

Objetivo: desenvolver a habilidade de ler e interpretar textos descritivos, reconhecer o tipo de texto, reconhecer o contexto de diálogo; desenvolver a habilidade de produzir cartas; apreender o conhecimento sobre verbos no modo subjuntivo.



### VAMOS LER

Olá, como vai?  
 Eu vou indo, e você, tudo bem?  
 Tudo bem, eu vou indo, correndo,  
 pegar meu lugar no futuro. E você?  
 Tudo bem, Eu vou indo em busca de um sono  
 tranquilo, quem sabe?  
 Quanto tempo...  
 Pois é, quanto tempo...  
 Me perdoe a pressa  
 é a alma dos nossos negócios...  
 Oh! Não tem de que.  
 Eu também só ando a cem.  
 Quando é que você telefona,  
 precisamos nos ver por aí.  
 Pra semana, prometo, talvez  
 nos vejamos, quem sabe?

Quanto tempo...  
 Pois é, quanto tempo...  
 Tanta coisa que tinha a dizer,  
 mas eu sumi na poeira das ruas.  
 Eu também tenho algo a dizer,  
 mas me foge a lembrança.  
 Por favor telefone; eu preciso beber  
 alguma coisa rapidamente.  
 Pra semana...  
 O sinal...  
 Eu procuro você...  
 Vai abrir, vai abrir...  
 Prometo, não esqueço.  
 Por favor, não esqueça, não esqueça, não  
 esqueça.  
 Adeus...

(Paulinho da Viola - Meu tempo é hoje - Teju sobra do filme. Ministério da Cultura, Biscoito Fino, 2003.)

43

(ProJovem – Guia de Estudo, Unidade Formativa III, p. 43)



### VAMOS ESCREVER

Transforme a fala de um dos interlocutores em pequena carta para o amigo. Registre no seu caderno

(ProJovem – Guia de Estudo, Unidade Formativa III, p. 44)