

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E PRODUÇÃO ESCRITA

Leonor Lopes Fávero*
Márcia A. G. Molina**

Resumo:

Este trabalho, amparado na História as Ideias Linguísticas, faz um percurso histórico do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, começando com os jesuítas e caminhando até os dias atuais. Mostra também as alterações por que passou ao longo dos séculos, sobretudo em relação à produção escrita. Chega aos dias atuais, sublinhando a importância de se inserirem as novas tecnologias em sala como estratégia para uma aula mais envolvente, dinâmica e motivadora. Os autores que amparam o trabalho são: Fávero (2011), Marcuschi (2001), Kock e Elias (2006), Levy (1992), dentre outros; além de documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Ensino ; Língua Portuguesa ; Percursos

Abstract:

This work, supported in History of Linguistics Ideas, makes an historical course of Portuguese Language teaching in Brazil, beginning in Jesuits into a present day. It also shows the changes that it has passed over the centuries, especially about written production. It comes to the present days, underlining the importance of inserting the new technologies as strategy for a more engaging, dynamic and motivating class. The authors who support this work are: Fávero (2011), Marcuschi (2001), Kock and Elias (2006), Levy (1992), among others; as well as documents such as the Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.

Keywords: Teaching; Portuguese Language ; Courses

Introdução

Este trabalho trata do ensino da Língua Portuguesa, no Brasil, desde o século XIX, com a efetiva institucionalização da escola, até as práticas atuais, apontando sua evolução em paralelo com as concepções de Língua, discorrendo, na sequência, sobre como as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que sistematizam a Educação Brasileira, auxiliaram a imprimir mudanças na sala de aula. Por fim, serão fornecidas sugestões de atividades a serem oferecidas aos alunos, no que toca ao ensino da Língua Portuguesa e, em

* Professora Titular da Universidade São Paulo e Professora Titular de Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. lpfaver@uol.com.br

** Professora da Universidade Federal do Maranhão. marcia.molina@ufma.br

especial, no que diz respeito à formação do aluno para o exercício da cidadania, como bom escritor de textos.

O ensino da língua portuguesa

Sabe-se que a língua portuguesa aqui no Brasil foi objeto de ensino desde a época jesuítica, quando esses religiosos o introduziam aos filhos dos gentios com objetivos catequizadores. Os padres eram guiados pela *Ratio Studiorum*, documento promulgado em 1591 pela Companhia de Jesus, surgido da necessidade de unificar o procedimento pedagógico, diante da explosão do número de colégios a ela confiadas. Constituía uma sistematização da pedagogia jesuítica, com 467 regras e recomendava que os professores nunca se afastassem de Aristóteles e de Sto. Tomás de Aquino. Trazia um currículo humanista, ensinavam eles, no secundário, 5 classes: Retórica, Humanidades, Gramática superior, Gramática média e Gramática Inferior.

Essa orientação humanística permeou a escola brasileira, durante séculos, em especial o ensino da Língua Portuguesa. Em 1878, o Programa de Exames de Língua Portuguesa¹ ao colégio de Pedro II (modelo educacional da época), elaborado por Fausto Barreto, centrado na gramática estabelecia duas provas:

Prova escrita

A prova escrita² consistirá em uma composição livre sobre assunto que a sorte designar dentre os pontos organizados diariamente pela comissão julgadora.

Prova oral

A prova oral constará: 1º análise fonética, etimológica e sintática de um trecho de extensão razoável, escolhido pela comissão julgadora em uma página sorteada, na forma do regulamento vigente, de um dos livros abaixo indicados³; 2º da exposição de um dos pontos gramaticais seguintes, também sorteados na forma das disposições regulamentares.

Um aspecto a se destacar no referido Programa é que a prova de português precedia a todas as outras e constava de 46 pontos. Desses, 41 exigiam conhecimento gramatical, começando com “Observações gerais sobre o que se entende por gramática geral” passando pela gramática histórica ou comparativa e pela gramática descritiva ou expositiva, pelo objeto da gramática portuguesa e divisão do seu estudo, caminhando pela fonologia: os sons e as letras; classificação dos sons e das letras; vogais; grupos vocálicos; consoantes; grupos

¹In RIBEIRO, J. *Procellarias*. São Paulo: Edições Cultura Brasileira, s/d, p.85 a 99.

²A ortografia foi atualizada para facilitar a leitura.

³Lusíadas, História do Padre Francisco Xavier, A vida do Arcebispo século XVII, A Ulisses, O Caramuru, O feliz Independente, Vida do Padre Antonio Vieira, século XIX, A Camoneano.

consonantais; sílaba; grupos silábicos; indo depois para o estudo dos vocábulos; notações léxicas, finalizando com os conteúdos de sintaxe especial. Apenas os itens de 42 a 46 tratavam do que podemos chamar hoje de retórica e estilística.

O modelo de língua era a dos clássicos, da literatura, aquele que, no dizer de Nebrija, deveria aproximar-se à língua dos nobres. O exemplo de português era o da pátria-mãe, bastante distante do falar do povo que, na ocasião, não era considerado, e a definição de gramática, constante nos manuais de Língua Portuguesa era, por exemplo⁴:

Gramática portuguesa é a arte de falar e escrever corretamente a língua portuguesa.
(Sotero dos Reis - 1866)

Gramática portuguesa é a arte de falar, e escrever corretamente a língua portuguesa.
(Freire da Silva - 1877)

Gramática é a arte de falar e escrever corretamente: o seu objeto é, portanto, a palavra. Fala e escreve corretamente quem se conforma com as regras sancionadas pelos ditames da boa razão, e segundo os usos respeitáveis pelo assenso que granjearam dos doutos.

(Grivet - 1881)

Era seu ensino que prevalecia [ensino da gramática], considerando-se a palavra como elemento de análise e estabelecendo-se normas para que aquele "falar e escrever corretamente" ocorresse.

Acompanhando os compêndios de gramática, os docentes do final do século XIX e início do XX adotavam *livros de leitura*, que traziam ou trechos de obras literárias, como primeiramente a *Seleção Literária* de Fausto Barreto e Vicente de Souza, de 1887, este último substituído por Carlos de Laet na *Antologia Nacional* de 1895, ou histórias compostas por seus autores, com textos modelares que também ensinavam a língua, favoreciam as composições e traziam ensinamentos morais e de amor à pátria, comungando com os ideais republicanos. Afora as aulas de gramática, que prevaleciam, ocorriam as de Retórica e Estilística. Os livros de leitura mais utilizados foram os de Felisberto de Carvalho e de João Köpke.

Tal modelo de ensino de língua, centrado na gramática e tendo como ponto de partida a palavra, atravessou o século XIX e quase todo o XX e, apenas e efetivamente, começou a mudar no último quartel do século XX, quando as teorias linguísticas - que levavam em consideração não só a palavra e a frase, mas a enunciação, o texto, o discurso - começaram a chegar às universidades brasileiras; quando os estudos de Coseriu e Labov em relação ao falar

⁴ Cf. FÁVERO & Molina (2006)

de grupos adentraram os bancos universitários, quando se começou a avaliar que a fala deveria ser, tanto quanto a escrita, objeto de análise, de aprendizado, fomentando uma série de pesquisas nessas áreas.

Além disso, o olhar da Educação deslocou-se do ensino e passou ao da aprendizagem, em especial ao que toca ao aprendizado da leitura e da escrita. Esse deslocamento, somado às novas concepções de língua, texto e discurso, começou a produzir mudanças importantes na aula de Língua Portuguesa.

Mudanças no ensino de Língua Portuguesa

Pode-se dizer que a aula de Língua Portuguesa, nas escolas de ensino fundamental e médio, começou a mudar quando, em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais⁵ determinaram que o ensino de língua portuguesa deveria formar alunos com domínio de saberes em relação à língua necessários para o pleno exercício da cidadania, direito inalienável ao ser humano, e não mais somente aqueles saberes calcados nos clássicos.

O documento informa que a linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, produz-se linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao elaborar uma lista de compras, ou ao redigir uma carta ou um e-mail — diferentes práticas sociais das quais se pode participar. Por outro lado, alerta o documento, a conversa de bar na época atual diferencia-se da que ocorria há um século, por exemplo, tanto em relação ao assunto quanto à forma de dizer, propriamente — características específicas do momento histórico. Além disso, uma conversa de bar entre economistas pode diferenciar-se daquela que ocorre entre professores ou operários de uma construção, tanto em função do registro e do conhecimento linguístico quanto em relação ao assunto em pauta.

Assim, como diz Coseriu (1974), a língua deve ser entendida como função, pois liga-se a fatores históricos que lhe imprimem marcas na organização sistêmica. Como elemento histórico, está sujeita a fatores externos e, por isso, a mudanças que, para ele, lhe são inerentes.

⁵ <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>

Recorde-se de que várias são as formas através das quais a mudança pode se dar, como seleção dos falantes, modos isofuncionais, invenção, leis fonéticas, empréstimo, economia, tempo, região, estrato social etc.

Como afirmam os PCN, a língua é um saber: o falante adota o que lhe satisfaz esteticamente, o que lhe convém socialmente, ou que lhe serve funcionalmente. A adoção é, por isso, um ato de cultura, de gosto, de inteligência prática.

Em sua utilização, o sujeito, na instância da interação, posiciona-se como falante e atribui ao outro o lugar de ouvinte e esses papéis podem sofrer permuta. Por meio da linguagem, o sujeito significa o mundo, de acordo com sua ótica, momento e lugar social em que está inserido.

Todas essas questões passaram a ser discutidas no e para o ensino de Língua. Estudar/ensinar língua hoje não é estudar/ensinar somente frases soltas, mas textos, discursos; e o papel dos docentes é mostrar aos jovens que, na instância da produção, há aquele que fala (ou escreve), e há aquele para quem se fala (ou para aquele que vai ler), num específico contexto sócio-histórico. Informar-lhes que a produção de discursos não acontece no vazio, mas, ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos anteriormente. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros já-ditos, isto é, há sempre uma intertextualidade.

Importa ensinar-lhes também que todo texto se organiza em gêneros, ou seja, em enunciados mais ou menos estáveis (Bakhtin, 2006), observando que há vários deles disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos básicos: conteúdo temático, estilo e construção que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literalidade, por exemplo, existindo um número quase ilimitado deles.

Mostrar-lhes que os gêneros são determinados historicamente, gerados por meio das intenções comunicativas, visto que, essas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que lhes determinam e que darão forma aos textos.

Reforce-se que cabe à escola fornecer aos alunos esses vários textos que circulam socialmente, em seus incontáveis gêneros, tanto orais quanto escritos, oportunizando que tenham repertório e, que tendo, sejam bons (re)produtores desses textos. Assim, o professor deve, além apresentar aos jovens os diversos gêneros escritos, tratar dos orais e suas variantes, promover momentos de atividades de produção também desses, apontando que não existe

apenas uma forma certa de falar (ou escrever), mas aquela mais adequada para determinada situação comunicativa. Como disse Bechara (2002): a língua é como guarda-roupa: precisamos mostrar ao aluno que temos de utilizar a roupa social para irmos à missa, a rigor, para a festa, a do dia a dia para irmos à escola, ao banco etc⁶. Temos de formar, como diz esse mesmo autor (2001), um poliglota dentro de nossa língua.

No que toca ainda aos gêneros, hoje, para atender ao quesito de pleno exercício da cidadania, o professor deve oferecer-lhes também os textos midiáticos, os de divulgação de notícias, os de perfis, em *sites* de relacionamentos, os utilizados na Educação a distância, os de salas de bate-papo, mostrando-lhes suas especificidades, fazendo-os produzir diversos deles; e até as especificidades de uma conversa no *WhatsApp* são bem-vindas.

Os professores, para formar bons produtores de textos, devem favorecer momentos de textualização e de retextualização (MARCUSCHI, 2001, p.49), de passagem de uma variante para outra, de um registro para outro: “Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados”.

O ensino de Língua Portuguesa, para ser eficaz, deve fazer sentido ao aluno, apontando-lhe que aprendê-la não é apenas aprender as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendam e interpretam a realidade e a si mesmos.

Recorde-se de que é papel do professor de Língua Portuguesa o trabalho com produção de textos, objetivando formar escritores competentes.

O ensino de Língua Portuguesa e a formação do escritor competente

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) informam que um escritor competente é aquele que planeja o discurso e, conseqüentemente, o texto em função de seus objetivos, visando ao leitor a quem se destina e observando qual o melhor gênero para aquela situação comunicativa. Um escritor competente é aquele que produz textos coesos e coerentes (FÁVERO, 2001), tanto em sua forma completa, quanto resumos, que sabe tomar nota durante uma exposição oral, que sabe produzir esquemas, na instância de estudo, que sabe expressar por escrito suas experiências e opiniões.

Os PCN apontam, também, que o escritor competente é aquele que avalia seu próprio texto, observando se o mesmo está claro, completo e se satisfaz aos fins a que se destina; é

⁶ Em Conferência proferida em 2002, na PUCSP

aquele que é capaz de reescrever seu próprio texto, utilizando, quando e se necessário, outros que virão a subsidiar a sua produção.

Hoje, a concepção de escritura, como dissemos, não é mais aquela calcada nos clássicos, nos modelos da literatura. Sabe-se que não existe uma melhor forma de escrever, mas uma mais eficaz para aquele contexto. E o professor deve proporcionar em aula atividades para que os alunos bem entendam isso.

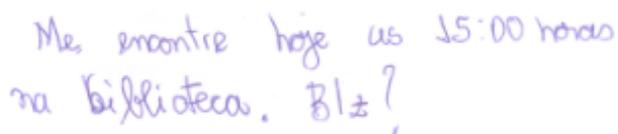
Dessa forma, vemos que este momento histórico exige um ensino de Língua Portuguesa que preze a pluralidade, que respeite as diferenças. É preciso que o professor de Língua Portuguesa forneça aos alunos a variante culta, visto ser isso que a sociedade espera da escola, mas aponte que essa é uma dentre todas as outras existentes.

Sugestões de Atividades

Dadas as limitações que um trabalho como este impõe, pontuar-se-ão algumas questões julgadas relevantes àqueles que trabalham com texto em sala de aula. Assim, antes de tudo, importa, num primeiro momento, favorecer vários momentos de leitura, pois alunos com repertório diversificado terão mais facilidade na produção de seus próprios textos. Deve se tornar hábito o exercício de leitura durante a aula de Língua Portuguesa, de um lado, porque, sabemos, que ela não se constitui hábito em muitos lares brasileiros; de outro, porque cabe também à escola desenvolver esse gosto.

Textos de variados gêneros, épocas, autores devem ser apresentados aos jovens sempre e é relevante que o professor mostre aos alunos que, como pertencentes ao mesmo sistema, leitura e escrita são isomórficas (KATO, 2000), mas os textos orais têm suas especificidades.

Marcuschi (2000, p. 17) lembra que, se a escrita não dá conta de muitos fenômenos da oralidade, por outro lado, apresenta "elementos significativos próprios, ausentes da fala". Assim, embora, em alguns momentos se aproximem, apresentando-se num *continuum tipológico* (KOCK e ELIAS, 2006), como no bilhete abaixo:



Me encontre hoje as 15:00 horas
na biblioteca. Blz?

(Bilhete de um aluno de Curso Superior a seu colega de classe)

- noutros se distam, como o bilhete deixado por um colega a outro da classe, com próclise e abreviatura que habitua o mundo digital.

Nessa mesma esteira, Marcuschi (2000) defende que o ensino que focalize o aprendizado da língua portuguesa, na exploração dos gêneros textuais tanto de língua falada quanto escrita será possivelmente, mais bem-sucedido, visto que os alunos serão capazes de se expressarem distintamente nas manifestações às quais sejam expostos.

E o que fazer quando o aluno, ao escrever, reproduzir o que fala? Nossa sugestão é favorecer em sala de aula atividades de reescrita, ou retextualização (MARCUSCHI, 2001, p.46):

A retextualização, tal como tratada neste ensaio, não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita.

Lembrando que, para o autor, um outro fator de extrema relevância para quem trabalha com escritura, na atividade de retextualização, é a compreensão: "inevitavelmente compreender o que esse alguém disse ou quis dizer. Portanto, antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada compreensão".(idem, p. 47).

Frise-se que não se trata de uma mera transposição de sistemas. Não se está falando de metalinguagem, mas de uma *transcodificação* (MARCUSCHI, 2001). Depois desse, um outro momento importante é o da adaptação, melhor, da acomodação do código verbal para o escrito.

Assim, veja-se o fragmento a seguir:

Título:
1ª Os séculos se passaram os tempos
2ª mudaram, mas ainda prevalece o
3ª preconceito destinado à classe feminina.
4ª Não impede, os critérios religiosos
5ª classe social, idade, cor, raça, e pre-
6ª conceito e atos notáveis e inimitáveis.
7ª As mulheres tem se preocupado
8ª com a influência diminuída no poder
9ª público, privado e demais áreas da
10ª sociedade e discorde que seu instin-
11ª to marxista demora sua razão, levan-
12ª do a tomar atitudes irracionais
13ª ao expressar que lugar de mulher é
14ª na cozinha dentre outras coisas rela-
15ª cionadas ao tema. A realidade é
16ª que elas tem muito que o mundo
17ª deseja mudar por mulheres, passando
18ª elas unidas a ser governadas por elas.
19ª Mas tudo que as mulheres querem é
20ª serem reconhecidas com um ser huma-
21ª no dotado de qualidades e condições
22ª das quais o homem também possui.
23ª e demonstrar qualquer forma de
24ª qual escolher, com total liberdade
25ª e livre de todo preconceito.
26ª
27ª

(Redação produzida por uma aluna de concurso vestibular)

Em relação ao trecho, o primeiro exercício a ser proposto à classe é compreender o que o texto quis dizer. Ouvir as opiniões dos alunos, anotando-as na lousa. Na sequência, avaliar se há marcas de oralidade. Solicitar aos jovens que verifiquem atentamente o texto, para esse fim. Em havendo, proceder à sua acomodação para a modalidade escrita. Finalmente, proceder às adequações para a variante culta.

Observa-se que esta é uma atividade a ser realizada em conjunto com a classe. Ouvindo as propostas dos alunos, valorizando-as, visando a torná-los leitores críticos de suas produções.

Uma outra sugestão, e um trabalho importante para tornar alunos bons escritores, é fazê-los perceber que os textos escritos têm pontuação específica. Dessa forma, frente a um texto que se apresente sem ela, como o a seguir, discuti-lo primeiramente com os alunos, auxiliando-os no estabelecimento da coerência. Solicitar depois sua leitura em voz alta, com acompanhamento, sugerindo os melhores caminhos, para que os jovens observem a necessidade dessa marcação. Na sequência, solicitar sua reescrita.

O FIM DO RECOMEÇO

Como nós sabemos que todos os pais tem seu regime no Brasil não é diferente e o Brasil tem seus estados e a lei é uma só, embora não podemos afirmar que todos serão julgados de forma igual pois sabemos que o juiz é uma pessoa igual a outro, só pedimos um pouco de compreensão no seu ponto de vista como ele vai ver e reagir a cada caso isso também muda de Estado para Estado em um é rápido o jugamento e em outro vai pela lei de uma outra forma um pouco mais lento e assim acreditamos que cada caso e um caso embora sabemos que a lei é uma só, em todo Brasil. Já vem também muitas formas de como caso é chegado ao juiz para que o juiz não se torne vítima e como nós também julgamos os juiz no fim de cada caso, só acontece isso porque em cada um de nós independente de que somos existe um juiz para cada caso embora nosos julgamento não é visto pela lei mas quando é um caso que agrava com a moral de uma cidade, bairro ou estado acontece o caso de justiça com suas próprias mãos embora todos sabendo que virá novos julgamentos para definir mais esse caso. Espero ter passado a mensagem e que o leitor tenha entendido o porque de tantos argumento. Fim

(Redação de aluna de um Curso a distância)

Em relação a esse texto, sugere-se percurso semelhante, ou seja: sua discussão para compreensão, finalmente leitura em voz alta por algum aluno para depreensão da necessidade de pontuação, destacando as características do texto oral em relação às pausas, sequenciação etc, revelando que, no texto escrito, os sinais de pontuação têm função sintática e semântica.

Num outro momento, julga-se importante orientar os alunos para a detecção de marcas de oralidade, explicitando suas funções no texto oral, e a reescritura do mesmo com as devidas marcações. O texto concluído deve ser comparado ao anterior, para que observem sua textualidade.

Outras atividades importantes visando formar cidadãos inseridos na era digital são as com textos midiáticos, em diversificados gêneros: estimulando-se a criação de perfis, páginas de *blogs*, *e-mails*, fornecendo antes as características desses textos, mostrando-lhes que muitas vezes aproximam-se tanto de textos orais quanto escritos (MARCUSCHI e XAVIER, 2012).

Uma aula "em silêncio" é uma sugestão. Para que ela ocorra, o docente deve, anteriormente, criar um grupo no *WhatsApp*, incluindo-se. Na instância da aula ficam proibida quaisquer tipos de conversa a não ser a via esse veículo. Decorridos trinta minutos de aula, depois de muito "bate-papo", deve acontecer o "momento de recolhimento", ou seja, a ocasião

em que o professor ou professora apontam, por exemplo, as especificidades dessa conversa, mostrando que ele, texto, se situa entre o oral e o escrito.... Pode também mostrar-lhes como se dá o estabelecimento da coerência, destacando o papel dos implícitos e subentendidos.

Uma outra proposta a ser realizada com textos midiáticos pode começar com o incentivo para que o aluno participe de redes e de [comunidades virtuais](#). Sabemos que os jovens de regiões urbanas já o fazem com muita frequência. Tornou-se rotineiro verem-se moças e rapazes andando com seus celulares, conversando com amigos, compartilhando fotos etc., mas os de regiões afastadas dos centros, com pouco contato com a tecnologia, precisam ser orientados para isso, a fim de que possam ter conhecimento de outras culturas, contato com jovens de outras regiões, ampliando seu universo. Recordemo-nos de que, ao “interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer ou modificar o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletivas”. (LEVY, 2000, p.75)

O professor de português, utilizando-se dessas redes e comunidades virtuais, pode fazer de sua aula um espaço de aprendizado não mais unívoco, mas descentralizado, múltiplo, tornando-se, de fato, um orientador, um guia na trilha do educando para a obtenção independente de seu saber.

Para que ocorra a troca de saberes, o professor pode solicitar aos alunos a abertura de um *fórum de discussão temático* em rede, em consonância com outras escolas, diferentes professores e alunos e, se possível, de outras regiões do país.

É bom pontuar que, para que o *fórum* auxilie de fato no desenvolvimento da competência escrita do aluno, é preciso ser bem organizado e previamente planejado. É necessário que a questão a ser discutida seja formulada com antecedência com o grupo e que conste de uma informação e uma indagação. Por exemplo:

Já vimos que a língua varia no tempo, espaço, estrato social e forma de contato. (Informação) Em vista disso, explique por que, há determinadas palavras que recebem designação diferente em algumas regiões do país. (Indagação)

Para a resposta, o docente deverá orientar seus alunos, antes de tudo, para que façam uma pesquisa a respeito do assunto a ser discutido, munam-se, portanto, de repertório. No momento de formularem a referida resposta, orientá-los para sintetizarem todas as anteriormente dadas, para então formularem a sua, sempre acrescentando um dado novo às anteriores.

Nesse sentido, informa Levy (1993, p.41): “Com um ou mais cliques, obedecendo por assim dizer ao dedo e ao olho, ele [o aluno] mostra ao leitor uma de suas faces, depois outra, um certo detalhe ampliado, uma estrutura complexa esquematizada”.

A redação do fórum envolve então dois momentos: síntese e expansão, ou seja, consta do *dado* acrescido do *novo*. Afora isso, a linguagem neste tipo de espaço é a acadêmica, diferentemente da empregada na maioria dos demais hiperespaços. Assim, além de contatarem alunos de outras comunidades, enriquecendo seu mundo cultural, os mesmos estarão desenvolvendo tanto sua capacidade leitora quanto escritora.

Quando falamos de informação e comunicação, as possibilidades tecnológicas surgiram como uma alternativa da era moderna, facilitadora na transmissão do conhecimento, auxiliando, pois, a educação e favorecendo a inclusão digital, com a introdução de computadores e outros instrumentos tecnológicos nas escolas. Esse avanço possibilitou a realização de múltiplas tarefas, agilizando o acesso à informação, auxiliando a troca e a construção de saberes. Porém, para que o aluno faça uso dessas tecnologias, temos de capacitá-los para tê-las efetivamente como aliadas em seu cotidiano escolar.

Outro fator relevante a se apontar aqui diz respeito ao planejamento. Nenhuma atividade dessas sugeridas será bem executada se não for bem planejada, bem organizada, bem orientada. Portanto, cabe ao professor, no início do período letivo, selecionar, dentre as viáveis para sua realidade, de quais estratégias se valerá para o bom rendimento de seu alunado.

Considerações finais

Como visto, o ensino de Língua Portuguesa somente nos finais do século XX é que passou a considerar o texto como objeto de análise em seus diferentes gêneros e modalidades (escrito x oral x midiático). Somente há alguns anos, com a implementação dos Parâmetros

Curriculares Nacionais, é que a tendência de se pensar o texto literário como modelo a ser perseguido foi minimizada, passando-se a considerar que importa formar alunos para o pleno exercício da cidadania, motivando a entrada dos vários gêneros textuais com que convivemos rotineiramente, nos bancos escolares brasileiros.

Além disso, somente depois que os estudos sociolinguísticos mostraram que todas as línguas variam e que essas variações, muitas vezes são ricas, expressivas, inovadoras é que elas começaram a ser objeto de estudo nos ensinamentos Fundamental e Médio.

Quando o texto oral, que era compreendido como "lugar do caos", passou a ser analisado em suas especificidades, é que essa mudança foi levada também para as salas de aula. Recorde-se que, comungando com Fávero, Andrade e Aquino (2000), não se trata de ensinar o aluno a falar, mas de mostrar-lhe a variedade de seus usos, dando-lhe consciência de que a língua não é homogênea, monolítica...

Não se pode esquecer de que o objetivo do ensino da Língua Portuguesa é formar alunos bons produtores de textos orais e escritos e, para atingi-lo, o docente deve oferecer uma pluralidade de gêneros, em diversas variantes, propiciar momentos de oralidade, analisando o que se faz ao falar e, sobretudo, propondo atividades de reescrita e retextualização, para que os jovens possam se tornar leitores críticos de seus próprios textos, não se esquecendo de inserir os textos midiáticos em sua prática docente, lembrando que, para Lévy (opus cit, p. 119) “a cibercultura dá forma a um novo tipo de universal: o universal sem totalidade.(...) trata-se ainda de um universal, acompanhado de todas as ressonâncias possíveis...”.

Referências

BAHKKTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa*. 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC, 1998.

BECHARA, E. *Ensino de gramática: Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática, 2001.

COSERIU, E. *Sincronia, diacronia e história*. Rio de Janeiro: Presença; São Paulo: USP, 1979.

FÁVERO, L.L. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 2001.

_____; ANDRADE, M. L.; AQUINO, Z. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____; MOLINA, M.A.G. *As concepções linguísticas no século XIX: A Gramática no Brasil*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

KATO, M. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 2000.

KOCH, I.V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência*. São Paulo: Editora 34, 1993.

MARCUSCHI, L.A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Gêneros textuais: o que são e como se constituem*. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2000.

_____; XAVIER, A.(Org). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentidos*. São Paulo: Cortez, 2012.