

## A LÍNGUA PORTUGUESA COMO INSTRUMENTO DE PERMANÊNCIA NA GRADUAÇÃO DO ACADÊMICO INDÍGENA

Danielle Trindade <sup>1</sup>  
Mariana Souza da Cunha <sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

O Programa de Apoio Acadêmico é um projeto da Pró-Reitoria de Graduação – PROEG cujo objetivo é apoiar os estudantes que necessitam de reforço no processo ensino-aprendizagem em Matemática, Física, Química e Língua Portuguesa. Os cursos ofertados aos alunos são gratuitos e possuem horários alternados (manhã, tarde e noite), e possuem carga horária de 60 horas. Fazem parte da equipe deste projeto professores, monitores e alunos da graduação da Universidade Federal de Roraima (UFRR).

No Instituto Insikiran o programa é desenvolvido, desde 2017, sempre no início do segundo semestre, quando participaram 44 acadêmicos dos cursos de Licenciatura Intercultural(LI), Gestão Territorial Indígena (GTI), Gestão em Saúde Coletiva Indígena (GSCI) e em específico os alunos do Programa de Educação Tutorial Intercultural buscando instrumentalizar os discentes em Língua Portuguesa, com o intuito de favorecer seu desenvolvimento sociolinguístico, assim como, seu desempenho de forma integral e continuada tão necessários à sua trajetória acadêmica na UFRR. O presente trabalho visa promover o maior conhecimento de Língua Portuguesa do acadêmico indígena por meio das quatro habilidades: leitura, interpretação, escrita e reescrita textual.

A metodologia utilizada foi de reescrita textual foi subdividida em três temas: i) Leitura; ii) Interpretação de texto; iii) Produção de Texto. Sendo assim, busca-se melhorar o desempenho acadêmico dos discentes durante seu curso de graduação, assim como contribuir com a diminuição da taxa de evasão dos estudantes nos cursos de graduação garantido assim a permanência do acadêmico indígena na UFRR.

Além disso, destaca-se a importância da instrumentalização do acadêmico indígena em língua portuguesa para o enfrentamento das atividades acadêmicas na universidade, bem como na sua vida profissional.

Nesse sentido, a oferta do programa de apoio acadêmico em língua portuguesa permite ao acadêmico a oportunidade de se apropriar das ferramentas essenciais para a sua inserção no espaço acadêmico.

### METODOLOGIA

As aulas foram ministradas segundas e quartas-feiras, das 18h às 20h, por meio de aulas expositivas e dialogadas, atividades práticas e em grupo. Segundo ANASTASIOU et. al (2004), este método

“(…) é uma exposição de conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objetivo

---

<sup>1</sup> Graduada pelo Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pará/UFPA, doutoranda *en Educación de la Universidad Nacional de Rosario/AR* danielle.trindade@ufr.br.

<sup>2</sup> Graduada pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Roraima - UFRR, doutoranda *en Educación de la Universidad Nacional de Rosario/AR* mariana.cunha@ufr.br.

de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade.  
(ANASTASIOU et al. 2004, p. 79)”

A ênfase foi no aprender a aprender. Em parceria com a professora Maria Ivone do curso de Secretariado Executivo elaboramos uma apostila para ser utilizada pelos alunos durante as aulas levando em consideração os fundamentos teóricos e práticos dos conteúdos, interligando-os com a perspectiva de formação dos cursos de graduação nas áreas de licenciatura e bacharelado.

Além das aulas ministradas, também realizamos o plantão de dúvidas para acompanhamento dos acadêmicos com maior dificuldade de aprendizado nos conteúdos ministrados, que era realizado pela monitora do Programa, oriunda do curso de Letras.

As aulas foram ministradas prioritariamente para os acadêmicos do curso de LI do primeiro semestre e dos demais cursos os estudantes se escreviam nas aulas, a partir das necessidades por eles demandadas em língua portuguesa.

As aulas de leitura, interpretação e produção textual obedeceram a seguinte estrutura; i) leitura individual e em grupo; ii) leitura individual para grifarem as palavras desconhecidas; iii) interpretação do texto lido por meio da resolução das questões referentes ao texto abordado; iv) reescrita do texto lido.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da produção escrita baseou-se na dialogia e interação da linguagem, dada a especificidade do trabalho, além de entendermos que o processo de construção da escrita demanda à compreensão dos elementos que, segundo GERALDI (2013[1991]), são necessários para se produzir um texto. Para o autor, é necessário que:

- a) Se tenha o que dizer;
- b) Se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) Se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) O locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz;
- e) Se escolham estratégias para realizar (a) b c e d.  
(*apud* TURKIEWICZ et. al., 2017, p.87).

E para o processo de correção e devolução dos textos, adotou-se a correção classificatória, que foi apontada como positiva por SERAFINI (1989 *apud* Turkiewicz et. al.,2017,p.90), uma vez que aponta e ou indica as dificuldades evidenciadas no texto escrito, por meio de uma classificação, partindo de indicadores, como símbolos, os quais, de alguma forma, se relacionam com a natureza do problema indicado.

Iniciamos o curso fazendo leituras e interpretação de textos literário e não literários, de diferentes gêneros textuais, como: conto, poesia, crônica, reportagem, cartas entre outros. A primeira dificuldade encontrada foi no tocante a leitura, pois a grande maioria dos acadêmicos: i) apresentava dificuldade na leitura, pois não conseguiam interagir com o texto lido; ii) tinham problemas com a pontuação; iii) ou soletravam ao lerem algumas palavras.

Para SOARES (1996)

A leitura é interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros. (SOARES, 1996, p. 19).

Ler com proficiência envolve muitos aspectos, e lemos por diferentes motivações, lê-se para se informar, para se divertir e por obrigação acadêmica e nesse trabalho, a importância da

leitura é atribuída fundamentalmente à fonte de conhecimento indispensável para a formação acadêmico-científica e, posteriormente, para o exercício profissional. A necessidade de aprender a aprender já se tornou ponto indiscutível em educação, mas para tanto é imprescindível um leitor proficiente, capaz de compreender um texto escrito e se posicionar diante dele com criticidade e autonomia intelectual, uma vez que a universidade é “lugar de construção de conhecimento científico, filosófico e artístico” (SEVERINO, 2002, p.122)

Apresentavam ainda, dificuldade para diferenciarem tema de título. Após a leitura o professor perguntava qual era o assunto do texto que vocês acabaram de ler. Eles respondiam corretamente, mas quando se questionava sobre: Esse assunto faz parte de qual temática? Metade da turma respondia dizendo que não sabia e a outra metade ficava calada olhando para o professor. O que nos pareceu muito preocupante, porque as aulas ministradas no dia a dia da universidade, a grande maioria, segue uma sequenciação didática de indicação de bibliografia, depois o professor solicita aos acadêmicos a leitura dos textos que serão discutidos em sala de aula. As aulas seguintes ficam diretamente articuladas à realização da leitura prévia destes textos. Logo, podemos observar que se o acadêmico não apresenta domínio de leitura e não apresenta competência linguística para diferenciar título de tema, o que se percebe é que não haverá propriamente uma discussão em sala de aula sobre as ideias apresentadas pelo autor e sim a exposição, pelo professor, daquilo que considera importante. Ou então, a partir da leitura do texto, passa-se a discutir um tema, porém não se dialogará com as ideias do autor.

As questões de morfologia e sintaxe eram as maiores ameaças ao entendimento do texto pelos participantes do curso, pois não conheciam as classes de palavras e as relações entre as orações coordenadas e as orações subordinativas presentes dentro do texto. E quando produziam textos dissertativos ou mesmo narrativos construía apenas dois parágrafos, sem se darem conta da introdução e da conclusão. E não sabiam diferenciar a estrutura do texto narrativo para o texto dissertativo.

## DESENVOLVIMENTO

No Brasil há uma imensa diversidade linguística que está vinculada a três tipos de fatores: geográficos, sociais e culturais. No entanto, essa variedade, muitas vezes, tem sido depreciada pelo preconceito linguístico, pois a língua sofre mudanças e variações conforme o contexto da sociedade. Apenas nos cursos ofertados no Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena temos aproximadamente seis a oito línguas sendo faladas paralelamente ao português.

O ensino de língua portuguesa do programa de apoio acadêmico para os indígenas do Insikiran leva em consideração que o ensino de língua materna é um referencial do pensamento e da ação e bem se sabe que as diferenças sociais perpassam o seu domínio e uso. Dominá-la significa conhecê-la como instrumento de posse de um poder simbólico com o qual o aluno indígena pode expressar o seu pensamento, em diferentes contextos sociais.

Desenvolver um trabalho de ensino e aprendizagem de língua portuguesa junto aos povos indígenas é uma tarefa desafiadora e ao mesmo tempo necessária. Pois, nem todas as escolas indígenas de Roraima têm professores com formação específica em língua portuguesa ministrando aulas de português nas escolas, o que de imediato gera um déficit de aprendizagem nos alunos que terminam o ensino médio e logo entram na universidade.

Segundo GOMES (2008), o ensino da língua compreende a leitura e a escrita. O aprendizado da língua falada quando ainda criança ao chegar à escola influencia a aquisição da escrita. No entanto, o educador tem como objetivo a mudança dessa língua, em função da reflexão de gêneros, contexto de uso e funcionamento da linguagem.

Em Roraima temos 260 escolas indígenas e aproximadamente 309 professores indígenas formados no terceiro grau, no curso de Licenciatura Intercultural da UFRR, e apenas 102 formaram-se na área de Comunicação e Artes.

Para MARCUSCHI (2008, p.51), à escola, cabe a função de ensinar a escrita padrão, e esse ensino não deve ser estritamente baseado em normas fora da realidade, pois esse método tem desencorajado alunos na aprendizagem da língua portuguesa. O que nos leva a pensar nas diversas dificuldades que esse acadêmico indígena se depara ao ter que ler uma porção bastante diferenciada de gêneros acadêmicos presentes na universidade, que talvez jamais tenham se deparado durante seu ensino médio, o que de certa forma prejudica seu desempenho, acompanhado de outros fatores envolvidos neste processo que contribuem para a alta taxa de retenção e ou evasão.

De acordo com MARCUSCHI (2008, p.59), a língua não é homogênea, imutável, pois por ser um fenômeno cultural, sofre alterações de acordo com o momento histórico e os falantes. É por meio da língua que estabelecemos contato e expressamos sentimentos.

GOMES (2008) considera a língua como social e a fala como particular, pois a língua apresenta um complexo sistema de normas, regras, padrões visto que a fala é do indivíduo, que é oriundo de um grupo, falante um dialeto específico. Destaca ainda, que o professor deve propiciar à criança a reflexão sobre a língua falada e sua relação com a escrita o que nos leva a crer que para uma sociedade de tradição oral como a indígena, levar o aluno a refletir sobre a língua falada e a relação com a escrita é sem dúvida uma tarefa complexa.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo de reescrita do texto lido e a produção do texto a partir de uma temática previamente discutida em sala de aula entre professor e alunos foi o divisor de águas dessa turma durante o curso.

Um das práticas mais temidas pelos estudantes foi a produção textual. Devido à falta de conhecimento sobre os temas abordados; e não saber o que escrever é o que deixava essa prática torturante na hora de sua execução. Além do medo da correção do professor, dos erros gramaticais e da exposição dos textos também eram e são fatores que amedrontavam os alunos.

Depois de escrito o texto, passamos para a revisão do texto, quando cada autor tomou conhecimento do seu texto verificando se realmente havia entendido a proposta de produção textual sugerida. Se houve a organização das ideias e se não houve fuga ao tema, vai também verificar todos os detalhes gramaticais e ortográficos de uma boa escrita. E foram nesses momentos de forma oral e em conjunto que realizamos as explicações dos conteúdos do ensino médio que estavam pendentes de aprendizagem pelos estudantes, como uma conjunção, advérbio ou um pronome mal empregado ou empregado inadequadamente prejudicando todo o entendimento do texto.

Nesse sentido, não podemos esquecer que o processo de construção do texto escrito envolve a apropriação dos aspectos textuais (coesão, coerência, pontuação, paragrafação, etc.); pragmático (adaptação às normas da escrita e contexto de produção), sintático (concordância nominal, concordância verbal, regência etc.); lexical (flexão das palavras, variação linguística); ortográficos (ortografia, acentuação, divisão silábica), gráfico (letras maiúsculas e minúsculas, caixa alta ou traçado da manuscrita, etc.).

Assim, abordamos o procedimento da reescrita textual, partindo da necessidade de instrumentalizar o acadêmico sobre o uso da língua portuguesa, uma vez que já passamos pelas fases de leitura, interpretação do texto lido, produção de texto e por fim, reescrita do texto produzido buscando-se o aprimoramento desse texto, uma vez que o ato de reescrever nos permite reconhecer aquelas “falhas” que certamente seriam reconhecidas por outra pessoa, sobretudo em se tratando do “teor”, da “essência” discursiva.

Observou-se que os acadêmicos mediante a leitura daquilo que escreviam, constatavam que os parágrafos não se encontravam assim tão harmoniosamente ligados como deveriam,

tendo em vista a coesão entre os mesmos, e isso foi possível ser observado graças à tomada de consciência do texto escrito, o que representa um dos principais aspectos na produção textual.

Verificamos que durante a reescrita dos textos analisados buscava mais a compreensão do que é e como produzir um texto narrativo ou dissertativo para reescrevê-lo contemplando os elementos e as características desse tipo textual, não havendo preocupação com a correção dos "erros" apresentados na versão inicial.

Em nosso trabalho, constatamos que a mediação do professor e ou monitor na reescrita de textos foi imprescindível no ensino-aprendizagem dos estudantes. A experiência e a visão do professor deram aos alunos a possibilidade de refletir sobre o que escreveram em um primeiro momento para posteriormente reescreverem os seus textos até chegar a uma versão definitiva.

Logo, faz-se necessário que a monitoria seja exercida por estudantes oriundos do curso de Letras, que as bolsas de monitoria sejam previamente definidas para o Apoio Acadêmico. E para os monitores que venham atuar no Insikiran haja mais momentos de planejamento, pois para alguns acadêmicos o português é aprendido como língua adicional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das causas mais recorrentes para explicar a evasão nas instituições de ensino superior no Brasil relaciona-se com o desempenho acadêmico insatisfatório, talvez se justifique pela defasagem de habilidades básicas das competências leitora e escritora que muitos estudantes trazem consigo, no curso de Licenciatura Intercultural, em particular, essa evasão significativa do acadêmico é observada quando chega o momento dele escrever seu trabalho de conclusão de curso. Esse descompasso não se refere a apenas certas habilidades cognitivas, mas envolve alguns hábitos que facilitam a vida acadêmica, como ter metodologia para estudar, ler e escrever.

Faz-se necessário estar comprometido e engajado com o seu processo de formação estudantil e para tanto é de grande importância as horas de estudo dedicadas para as atividades acadêmicas, sobretudo as de leitura e escrita, não somente no período da escritura da monografia, mas também desde os anos iniciais de sua trajetória de estudante até o ensino superior.

O desempenho adequado dos estudantes, frente aos conteúdos de sala de aula, pressupõe o domínio de habilidades básicas e essenciais. Se isso não existe, o processo de ensino e aprendizagem se reduz a uma velha máxima nas universidades, quando o professor finge que ensina e os alunos fingem que aprendem.

Com a implantação do curso de reforço de língua portuguesa buscou-se o resgate de conteúdos essenciais de leitura e escrita para melhor aproveitamento de outras disciplinas do curso de graduação, assim como a redução das dificuldades com relação à gramática e à produção textual.

Além disso, a melhoria nas avaliações aplicadas na instituição no que tange aos conhecimentos de língua portuguesa, à produção textual e à clareza de ideias e a conscientização do estudante sobre a importância da língua portuguesa como ferramenta essencial para a compreensão de outros conteúdos indispensáveis à sua formação profissional.

Sendo assim, amplia-se a visão de responsabilidade social do acadêmico indígena e evita-se a evasão dos cursos por perda de componente curricular por parte de dificuldades oriundas do uso da língua portuguesa.

**Palavras-chave:** Língua portuguesa. Leitura e produção textual. Reescrita textual.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P.e. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004.

GERALDI, J. W. (Org.). (1984). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2007.

\_\_\_\_\_. (1991). Portos de Passagem. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

\_\_\_\_\_. Ancoragens – estudos bakhtinianos. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.  
GONÇALVES, A. V. Gêneros textuais na escola: da compreensão à produção. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2011.

GOMES, A. M. A influência da oralidade na escrita: uma análise sociolinguística sobre as redações escolares de uma escola pública do Distrito Federal. 2008. 215 f. Dissertação (mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, da Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/6513>. Acessado em: 25 de julho de 2019.

MARSCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

RUIZ, E. D. (2001). Como corrigir redações na escola. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

SEVERINO. A. J. A universidade, a pós-graduação e a produção do conhecimento. Interface - Comunic, Saúde, Educ, v6, n10, p.117-24, fev 2002. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v6n10/15.pdf>. Acessado em: 10 de junho de 2019.

SOARES, M. Linguagem e Escola: uma perspectiva social. 14. ed. São Paulo: Ática, 1996.

TURKIEWICZ, S.O. R.; COSTA-HÜBES, C. T. Produção, correção e reescrita textual: resultados de uma pesquisa-ação-crítico-colaborativa. Letras&Letras. Uberlândia/v.33 n.2 I jul./dez.2017. Disponível em: [www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/download/.../2118](http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/download/.../2118). Acessado em:16 de junho de 2019.