

A LITERATURA COMO ESPELHO DA REALIDADE MARGINAL ATRAVÉS DO RAP E DO CORDEL

Alyere Silva Farias

Mylla Maggi Vieira da Costa

RESUMO: O presente trabalho propõe relatar a experiência da tentativa de estreitamento da vida social do aluno do EJA dos ciclos III e IV para com o que é aprendido em sala de aula. A partir do conhecimento do contexto da realidade do discente, propõe-se a investigação de práticas que estimulem a busca do conhecimento de acordo com a percepção do meio social em que eles vivem. Tendo em vista uma realidade marginal, utilizamos do gênero musical do rap e cordel para cumprir a missão de estreitar os laços sociais com uma reflexão crítica da realidade. A metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa prática envolveu leitura, escuta, debate, pesquisa em dicionários e ao final, como forma de verificação de aprendizado, uma contação de histórias individual. Como aporte teórico, utilizamos *Preconceito linguístico* (1999) de Marcos Bagno, os *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa* (MEC/SEF, 1998.), *Vários escritos* (1995) de Antônio Cândido. Tomamos como objetivo principal refletir sobre como a prática docente pode avizinhar-se da realidade do aluno para melhor entender como acessá-lo através dos conteúdos dados em sala de aula na matéria de Língua Portuguesa. Deste modo, foi possível refletir sobre a variação linguística que ocorre nas zonas urbana e rural com os gêneros discursivos “letra de música” e “cordel”, percebendo o preconceito linguístico fomentado pelo uso de tais variações no cotidiano.

Palavras-Chave: Realidade. Social. Docente. Aluno.

1. Palavras iniciais

Até a década de 1950, o Brasil possuía um modelo escolar mais próximo do Europeu, mais próximo do que consideramos hoje uma prática reflexiva, uma aprendizagem questionadora e crítica, porém, este modelo escolar era privilégio para poucos. Os lyceus eram frequentados apenas pela elite para que se formassem alunos com caráter de liderança. O maior acesso ao ensino foi oportunizado com o objetivo de atender aos avanços da industrialização, e duas décadas depois, por volta de 1970, houve uma massificação escolar que garantiria o emprego nas fábricas posteriormente.

A educação tomada como um meio para a inserção no mercado de trabalho acaba sendo reflexo de uma sociedade e de um sistema que aliena, principalmente as classes mais pobres para interesse do capitalismo que se interessa no que lhe serve como força de trabalho. A qualidade da educação no Brasil é debatida há mais de 20 anos na política, mas, principalmente hoje se faz necessário enxergar diversos significados do que se entende por educação de qualidade. Sejam esses significados dados por razões

ideológicas ou de acordo com o foco de análise pretendido: econômico, social, político, pedagógico etc.

Considerando que a escola precisa oportunizar à comunidade escolar uma organização curricular significativa para aquele contexto (FREIRE, 2007), é preciso que se discuta a perspectiva de que as escolas públicas são espaço para discentes - principalmente em comunidades marginais - que procuram ir para a escola, muitas vezes, apenas para obter um certificado para poderem ingressar no mercado de trabalho.

Refletindo sobre essa defasagem na busca da aprendizagem crítica, ao longo do 6º período no curso de Letras Vernáculas na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), as disciplinas de estágio IV e V tiveram um papel importante no que tange à teoria e prática do fazer docente. Ao longo das aulas foi possível rememorar a teoria apreendida durante todo curso e investigamos formas de ressignificá-la a partir das possibilidades de uma prática em sala de aula. Com a escolha da Escola Estadual Borges da Fonsêca, localizada no bairro de Cidade Verde em João Pessoa/PB, iniciamos o período de observação das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ciclo III e IV, correspondentes ao 6º e 7º anos e 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, respectivamente, com a finalidade de analisar as políticas pedagógicas da escola e o desenvolvimento das aulas de Língua Portuguesa nas turmas escolhidas.

Os alunos dessas turmas escolhidas estavam no que corresponderia ao 6º ano (Ciclo III) e ao 8º ano (Ciclo IV), ambas eram mistas e com faixas etárias bem hegemônicas. Discentes entre 20 e 30 anos e outros entre 60 e 80 anos. As turmas eram pequenas, em torno de 15 alunos em cada uma delas e perceptivelmente com vivências individuais bem distintas uns dos outros, devido a diferença de idade.

De acordo com a observação, investigamos em quais pontos poderíamos contribuir para um melhor aprendizado dos alunos, sem manter um hiato entre aprendizagem na escola e o contexto em que eles estavam inseridos. Desenvolvemos um projeto, junto aos professores das disciplinas de estágio do curso de Letras, que entrasse em consonância com o ritmo de aulas que os discentes já estavam acompanhando. Propomos a investigar a pertinência dos assuntos a serem trabalhados, bem como os objetivos e resultados que a intervenção teria em sala de aula.

A partir do projeto desenvolvido nas disciplinas de estágio IV e V, pudemos contemplar as necessidades de análise linguística e literatura que haviam sido diagnosticadas por nós no momento de observação da turma de EJA de forma mais

dinâmica e contemporânea, para podermos desenvolver uma aula que considerasse as necessidades daquelas turmas que observamos.

Segundo Marcuschi, “o texto não é apenas um sistema formal e sim uma realização linguística a que chamamos de evento comunicativo e que preenche condições não meramente formais” (MARCUSCHI, 2008, p. 94). Ao longo da investigação de temáticas para adentrar na intervenção, diagnosticamos que uma alternativa viável seria trabalharmos com três gêneros: cordel, rap e contação de histórias, visto que ao menos um dos gêneros já era conhecido pela maior parte dos alunos, que apresentavam idades bem distintas uns dos outros. Propusemo-nos a inserir a discussão sobre variação linguística e analisar criticamente o discurso dos gêneros selecionados. Procuramos estimular, a partir das aulas, o desenvolvimento de reflexões críticas a respeito da variação linguística, sobretudo do preconceito linguístico, e o compartilhamento delas a partir da contação de histórias, buscamos ainda sanar dúvidas relacionadas ao vocabulário de diferentes variedades linguísticas a partir de pesquisas com dicionários.

Fruto destas experiências, o presente trabalho propõe uma análise reflexiva sobre a experiência de estágio que buscou estreitar laços sociais para com a aprendizagem na escola destes discentes. Para embasamento teórico, valemo-nos principalmente de Bagno (1999), dos PCNs (BRASIL, 1998), de Candido (1995) e Freire (2007).

2. O caráter social da literatura

A literatura tem um papel fundamental na formação do cidadão, tendo em vista sua capacidade de humanizar e transformar o leitor, de incentivar o olhar do mundo fora e dentro de si. A literatura é um direito necessário a todos, afirma Cândido (1995). Através da representação da realidade por meio das artes, neste caso, na literatura, as pessoas conseguem organizar melhor a sua realidade interior e exterior, sentindo-se muitas vezes representado por aquilo que consomem.

A força da organização das palavras em um texto faz com que muitas vezes o aluno(a) consiga perceber melhor o caos interior e exterior que o aflige, dando assim a ele/ela possibilidades de refletir criticamente sobre e procurar soluções a respeito daquela nova situação a ser enfrentada. A identificação do aluno(a) para com o texto, neste caso, deve ser imprescindível, pois o aluno ao se reconhecer naquela situação colocada por outra pessoa provavelmente começará a refletir mais sobre aquilo que viveu ou vive.

Nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CÂNDIDO, 1995, p.175)

Ao relacionar literatura e sociedade, Cândido fala da literatura que atua contra as injustiças e por isso luta em favor dos direitos humanitários, mas nunca deixando alheios os valores estéticos que se apresentam no texto. A literatura como luta de direitos se faz presente, por exemplo, na época da Revolução Industrial, em que a miséria se apresenta nos cenários urbanos que alguns romances registraram. A classe proletária tem um lugar na literatura, não necessariamente como marginal, mas mesmo não sendo tratada com dignidade, muitas vezes denuncia as situações em que vive. É possível analisar o tom de denúncia e a manifestação das diferenças de classe hoje também em gêneros como cordel e rap.

A partir da identificação do leitor para com a temática abordada nos textos em sala de aula, é possível estreitar os laços entre a aula e o contexto que a escola está inserida. Percebendo a dificuldade majoritária que existe no acesso aos textos canônicos trazidos nas aulas de língua portuguesa, neste caso específico por causa da erudição na linguagem e distanciamento do contexto dos alunos da turma, o cordel e o rap se mostram mais próximos por serem também gêneros marginais, próximos destes alunos, e puderam ser uma porta de entrada para estimular o interesse pela literatura e assim fomentar o hábito de leitura e possibilitar um maior interesse nas aulas de Língua Portuguesa.

Antônio Cândido (1995) defende a ideia de que ambas as culturas, popular e erudita, dialogam entre si e sempre dialogaram durante a história. O autor também reitera que o grande contratempo da sociedade é a desigualdade que gera a estratificação e falta de acesso à literatura, concordamos com ele quando afirma que é necessário também o incentivo e o entendimento da literatura como posição importante na vida do ser e por isso, indispensável a todos.

Freire (2007) traz em seu livro a importância da “assunção”, que é a capacidade de assumir-se como ser social, histórico, ser pensante, transformador e comunicador. Esta

capacidade é também uma missão dos educadores para que seus discentes entendam seus modos de estarem no mundo como seres reflexivos e críticos do contexto em que vivem. A prática de assunção afasta a probabilidade de uma mutilação cultural e possibilita condições para um reconhecimento de uma individualidade formada ao longo da vida. Assumir-se pode se caracterizar como uma prática de liberdade de ser quem é.

Na perspectiva da assunção, o diálogo entre temáticas abordadas em sala de aula e o contexto em que a escola está inserida é de extrema importância para viabilizar uma educação progressista. Freire (2007) traz a seguinte reflexão:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 2007, p. 15)

Dado um pontapé inicial que aproxime o contexto dos alunos aos textos lidos, é possível desenvolver práticas de leitura dos discentes que contribuam para que eles reflitam sobre a influência dos diversos contextos para a criação e na leitura do texto literário, visto que, assim como as vivências, a literatura e a língua são heterogêneas até em uma mesma localidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa apontam justamente a relação da literatura com o contexto:

Assim, a tarefa da escola, nestes ciclos, é, além de expandir os procedimentos básicos aprendidos nos ciclos anteriores, explorar, principalmente no que se refere ao texto literário, a funcionalidade dos elementos constitutivos da obra e sua relação com seu contexto de criação. Tomando como ponto de partida as obras apreciadas pelo aluno, a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais. Trata-se de uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade. (BRASIL, 1998, p. 71)

É importante estimular nos alunos(as) a reflexão a respeito da hegemonia não apenas da língua, mas da sociedade, que decorre de diversos fatores e reflete também na língua que é o principal meio de comunicação. Assim, consideramos que é preciso fazê-los desconstruir as noções de “errado” e “certo”, ao ampliar o conhecimento de discursos e seus contextos de produção. Como lidamos no dia a dia com diversas faixas etárias e experiências distintas, a variação linguística é algo que ocorre naturalmente, por isso, é pertinente trabalhar a variação linguística em relação ao espaço e tempo, e as formas como ela pode refletir discursos que estão sempre atrelados a uma ideologia (BAGNO, 1999).

3. A abordagem da variação linguística no rap e no cordel

A ampliação do contato com as variações linguísticas na escola, para além daquela linguagem da gramática normativa, com o acesso à poesia marginal – a partir dos gêneros cordel e rap - pode contribuir para que os alunos percebam que está equivocada a compreensão de que a linguagem “correta” é apenas a do livro didático. É preciso que o aluno perceber que é mais pertinente a reflexão a respeito da cultura, do contexto em que se vive ou viveu para compreender quais foram os elementos que formaram a identidade do(a) aluno(a) até os dias de hoje.

Como a língua é um instrumento de poder e esse poder tem se concretizado a partir do falar e escrever “culto”, ela se torna instrumento também de opressão e repressão àqueles que julgam não saber língua portuguesa (BAGNO, 1999). A abordagem da variação linguística se mostra como dispositivo de aceitação da própria vivência e do modo de falar do próprio aluno(a) que pode se expressar de outra forma, que talvez não atenda às necessidades que exige a gramática normativa. Segundo os Parâmetros Curriculares da Língua Portuguesa (1998):

Essas crenças insustentáveis produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a fala que identifica o aluno a sua comunidade, como se esta fosse formada de incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde a nenhuma de suas variedades, por mais prestígio que uma delas possa ter. Ainda se ignora um princípio elementar relativo ao desenvolvimento da linguagem: o domínio de outras modalidades de fala e dos padrões de escrita (e mesmo de outras línguas) não se faz por substituição, mas por extensão da competência lingüística e pela construção ativa de subsistemas gramaticais sobre o sistema já adquirido. (BRASIL, 1998, p. 31)

A pertinência da abordagem da variação linguística nas aulas de língua portuguesa desmistifica o estigma social da existência de uma língua única em um território tão extenso e contemplado pela presença de diversas culturas que é o Brasil (BAGNO, 1999). Além de ser necessário considerar diferentes razões que fazem com que ocorram essas variações, razões como faixa etária, gênero, fatores socioeconômicos, sobretudo o contexto em que está inserido cada discurso.

Ao tratar de variações linguísticas, recuperamos a teoria da sociolinguística interacional, que trata de uma linguística fundamentada no discurso, na intencionalidade e se fundamenta na capacidade comunicacional mais do que na sentença gramatical. A

sociolinguística traz o olhar atento para o ritmo, as escolhas lexicais, entoação... Levando em consideração aspectos extra linguísticos e o contexto do proferimento do discurso. A sociolinguística interacional atenta para os traços considerados marginais e trata da função expressiva da linguagem.

É importante reiterar o fato de que as diferenças que ocorrem nas variações linguísticas não são sinônimos de erros por não corresponder a norma padrão, mas se apresentam como formas diferentes de utilizar a linguagem. A gramática normativa não deve corresponder ao ideal de linguagem de um discente, pois, sabemos que, antes de existir as regras da gramática normativa, a linguagem e as diversas formas de utilizar a linguagem já existia. A persistência em “um ensino gramaticalista abafa justamente os talentos naturais, incute insegurança na linguagem, gera aversão ao estudo do idioma, medo à expressão livre e autêntica de si mesmo”¹ afirma Celso Pedro Luft em seu livro “Língua e Liberdade” citado por Bagno (1999).

A gramática normativa foi criada com o intuito de descrever e corresponde apenas a uma variedade da língua. A variedade linguística existe para atender às necessidades da comunidade dos falantes de acordo com as necessidades de comunicação. Ao tratar a norma culta como um ideal de unificação da língua, excluimos o contexto e a cultura que envolvem o enunciador e seu enunciado; essa forma de ensino que exclui ou “corrige” outros tipos de fala, acaba negando também a voz da diferença. Ao tratar da modalidade oral que é constantemente desprezada e “corrigida” no ensino de Língua Portuguesa, Bagno faz o seguinte apontamento:

Há cientistas que se dedicam especificamente a estudar as diferenças, semelhanças, inter-relações e interações que existem entre as duas modalidades. O ensino tradicional da língua, no entanto, quer que as pessoas falem sempre do mesmo modo como os grandes escritores escreveram suas obras. A gramática tradicional despreza totalmente os fenômenos da língua oral, e quer impor a ferro e fogo a língua literária como a única forma legítima de falar e escrever, como a única manifestação lingüística que merece ser estudada. (BAGNO, 199, p. 52)

Na modalidade oral de Língua Portuguesa é natural (e óbvio) que ocorra o deslize na gramática normativa e assim ocorra variações linguísticas, a necessidade de comunicação se sobrepõe ao uso de regras gramaticais. Na abordagem da modalidade oral em sala de aula é importante trazer para o aluno essa comparação, não em relação ao que

¹ LUFT, 1995 apud BAGNO, 1999, p. 58.

é “melhor” e “pior” ou “certo” e “errado”, e sim atentar para essas diferenças que muito enriquecem nossa cultura. Diferentemente dos mitos que são sustentados por diversos preconceitos de que a variação linguística apenas empobrece a fala e ensina o aluno a “corrigi-la” na sua ocorrência.

Ao tratarmos as diferentes formas de fala sem preconceito, damos voz e visibilidade às culturas que foram sempre escanteadas e marginalizadas por não corresponderem àqueles que dominam a língua culta e utilizam-se disso como instrumento de poder para sustentar a divisão de classes.

4. Metodologia

Este trabalho é fruto de uma pesquisa descritivo-interativa de cunho qualitativo para reflexão das experiências de estágio que insere o texto literário, compreendidos aqui em suas realizações nos gêneros discursivos “rap” e “cordel”, como ferramenta principal para o debate de variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa.

5. Resultados

5.1 – Relato de experiência

Aplicamos a intervenção ao longo de três semanas, começando no dia três de maio e terminando no dia dezessete do mesmo mês, comparecendo sempre às quintas-feiras das 19 horas às 22 horas, na turma do ciclo II e III do EJA, correspondente ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II. Começamos a primeira aula com uma sondagem inicial a respeito do tema “variação linguística”, para podermos identificar o que os alunos conheciam a esse respeito. No início eles foram resistentes e ficaram, em sua maioria, calados, mas ao longo da aula conseguimos a participação de uma parte da turma. Ao decorrer da primeira aula já percebemos que haveria alguma dificuldade para desenvolver o nosso projeto, tendo em vista as dificuldades do cotidiano da gestão escolar no turno da noite naquela comunidade, que afetavam o desenvolvimento das aulas, bem como as necessidades individuais dos alunos da turma em relação à interpretação textual.

Após a sondagem inicial, propusemos a escuta da música “Sucrilhos”, do cantor Criolo, posteriormente pedimos que os alunos interpretassem a música, verbalmente,

tendo como enfoque o contexto social e os traços de variantes linguísticas presentes na letra. Mais uma vez tivemos dificuldade em conseguir a participação dos discentes, pois eles demonstraram pouca convivência com a prática de leitura e discussão. Apesar da dificuldade, conseguimos discutir com eles a crítica social que o gênero musical rap abarca em suas letras, principalmente ao tematizar uma vivência própria de comunidades urbanas brasileiras, além de identificarmos variantes linguísticas típicas das comunidades urbanas do sudeste presentes na letra. Percebemos um maior interesse dos alunos jovens nesta leitura, haja vista que eles vivem cotidianamente o retrato social explicitado no rap.

Dentre as várias situações que afetaram o desenvolvimento de nosso projeto sobre as quais podemos refletir, destacamos uma delas, a curta duração de cada aula de apenas trinta e cinco minutos, o que limitou bastante o tempo para o desenvolvimento do projeto. Começamos a segunda aula com a leitura do cordel “Brasi Caboco”, de Zé da Luz. Após a leitura, pedimos que os alunos refletissem sobre a crítica social que este cordel traz e identificassem também os traços linguísticos que se relacionam com o sertão nordestino, tivemos a participação de alguns alunos da turma, desta vez os alunos mais velhos, tendo em conta a proximidade destes alunos com a narrativa do cordel. Finalizada a etapa de leitura do folheto, nosso objetivo foi debater as convergências e as divergências dos textos lidos, representante de dois gêneros discursivos, sabendo que, apesar de usarem linguagens e, possivelmente, circularem em contextos diferentes, por vezes, sendo lidos/ouvidos por públicos distintos os dois se configuram como manifestações culturais características de camadas menos favorecidas da população brasileira.

Iniciamos a terceira aula com a escuta da música “Preta da Quebrada”, da cantora Flora Matos. Posteriormente, pedimos que os discentes discutissem sobre a música, o contexto social e as variantes linguísticas ali presentes. Além desta letra relatar um contexto penoso dos habitantes de comunidades urbanas, escolhemos essa canção pela temática de gênero, também ali discutida, assunto extremamente importante para ser debatido em sala de aula em nossos dias. Considerando dificuldades que os alunos apresentaram para realizar a discussão da música e a disponibilidade de apenas uma aula, finalizamos a intervenção nesse dia contribuindo de forma mais acentuada para a reflexão sobre as temáticas da canção.

Na quarta e última aula lecionada, retomamos, brevemente, com os alunos, a música “Preta da Quebrada” e fizemos a leitura do cordel “A seca do Ceará”, de Leandro Gomes de Barros. Após a leitura, conversamos sobre o folheto de cordel buscando

discutir, com os alunos, a escassez do sertão cearense e nordestino ali descrita, além de identificar as variantes linguísticas do sertão nordestino presentes no cordel, e tentar perceber como elas dialogam com a temática desenvolvida no texto. Por fim, os alunos narraram, oralmente, algumas vivências suas com preconceito linguístico em outras regiões brasileiras e da dificuldade da vida no sertão paraibano, que especificamente dois alunos relataram, além de situações de preconceito que marcaram suas vivências em grandes centros urbanos, pelo fato deles serem oriundos do sertão nordestino e também pela falta de escolaridade.

No nosso projeto havíamos proposto a realização de uma atividade oral e outra escrita, no entanto, devido a alterações no cronograma da escola, à contínua atualização de nossos diagnósticos dos alunos e à própria rotina de desenvolvimento das aulas, registrada acima, optamos por não efetuar a atividade escrita. Devido a isso, a atividade oral realizada com os alunos foi o nosso principal instrumento de avaliação final para refletir sobre os objetivos que propusemos em nosso projeto. Buscamos discutir com os alunos uma temática presente em seu cotidiano a partir da leitura de gêneros discursivos que expõem a modalidade oral que muitas vezes é classificada como distante da norma padrão, representantes da zona urbana e rural brasileira, com o intuito de nos aproximarmos destes alunos de escola pública na modalidade EJA.

5.2 Análise reflexiva da experiência

A experiência em docência que eu carregava na bagagem antes desse estágio estava relacionada a ensino de práticas artísticas e ao desenvolvimento de um projeto a partir do Programa de Melhoria da Educação Básica (PROMEB) na Universidade Federal da Paraíba. Foram experiências muito proveitosas e que me ajudaram a lidar com esse cotidiano da docência. Esta experiência relacionada ao EJA, apesar de algumas situações frustrantes, acrescentou à bagagem novos desafios enfrentados no fazer docente.

Ao lidar com uma escola que enfrentava questões delicadas quanto à gestão no período noturno, percebi que as situações que antes havia enfrentado eram bem diferentes desta. Houve, para mim, certa frustração, pois, mesmo os professores estando preparados para ministrar suas aulas, muitas dificuldades se impunham por fatores externos à sala de aula, relacionados ao contexto em que a escola se insere. Com isso, tivemos que desviar

desses impasses que aconteciam durante o período de observação e de intervenção, para poder encontrar caminhos que poderiam ser proveitosos para ambos.

Ao nos colocarmos no lugar daqueles que daríamos aula, pensamos no que os representaria e como faríamos com que eles lessem e desenvolvessem reflexões a partir de seu próprio contexto. Mais do que restringir a aula ao “assunto” a ser dado, percebi em mim a grande inquietude de querer fazê-los ler e se posicionar criticamente a partir de uma aula de português.

Ao desenvolver o projeto, conseguimos mexer em brasas quase apagadas e ampliar o horizonte de expectativas (BORDINI e AGUIAR, 1993) da educação daqueles que pareciam indiferentes àquela realidade. Para isso, ao iniciar a intervenção precisamos enfrentar a falta de interesse e provocá-los para que participassem, depois que conseguimos despertar o interesse de alguma parte da turma, exercendo uma prática docente que procurou excluir a posição autoritária de professora, a aula fluiu com diálogos entre os alunos e interesse por uma literatura que eles antes não achavam tão próxima de suas vidas pessoais.

O curso de Letras parece esquecer muitas vezes que o problema não é apenas a falta de leitura ou as aulas de gramática tradicional, mas todo o contexto dos que faz com que essas aulas desconectadas da vivência dos discentes sejam consideradas desinteressantes. O que pude colocar em exercício nestas aulas que foi aprendido ao longo do curso foi principalmente que a linguagem e o pensamento crítico precisam andar juntos para que os contextos sejam considerados e o sujeito que faz parte daquela classe discente de uma comunidade marginal perceba a posição social que ele ocupa e possa se posicionar diante dos preconceitos que venha a sofrer, sobretudo os de ordem linguística. Essa identificação pôde acontecer a partir dos textos que levamos.

A partir dessa percepção talvez tenhamos contribuído para que os alunos daquela turma consigam identificar e refletir sobre os problemas que ocorrem na escola, na sociedade, e a deficiência do EJA, que carrega alunos que estão em ciclos que equivalem ao 6º ano mas ainda apresentam características de analfabetos funcionais. Com a compreensão de que ocorrem dificuldades quanto ao bom funcionamento desse sistema de educação, que eles possam ver o quanto isso é frustrante e que eles podem fazer algo para reivindicar uma melhoria desse sistema, para além de nós, professores.

Com esse estágio pude vivenciar uma experiência bem distinta da minha, pessoalmente, e um contexto de educação bem distinta daquela que vemos na

universidade. Ao mesmo tempo em que sinto a frustração, também experimento a satisfação de ter havido uma troca proveitosa com esses alunos e esse fazer docente.

6. Considerações finais

As disciplinas de Estágio Supervisionado IV e V nos proporcionaram aliar a prática e a teoria através das aulas ministradas pelos professores de linguística e de literatura, que retomaram alguns conhecimentos importantes já vistos ao longo do curso, além da elaboração do projeto, do plano de aula e sua efetivação em uma turma do EJA, nos ciclos III e IV, com a qual realizamos a leitura de raps e cordéis e pudemos refletir sobre algumas formas de preconceito a partir da identificação das variações linguísticas e, sobretudo, de sua força discursiva. Por fim, acreditamos que conseguimos despertar o interesse de alguns alunos por gêneros discursivos pouco analisados por eles até então, principalmente por estes refletirem criticamente acerca dos problemas sociais que boa parte daqueles alunos enfrenta, o que já consideramos estimulante para prosseguirmos com a carreira docente.

7. Referências

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo, Brasil. Editora Loyola, 1999.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais :terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: 144p.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo. Duas Cidades, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35 ed. São Paulo:Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

