

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LEITURA: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS,
LITERÁRIOS E MUDIÁTICOS
LINHA DE PESQUISA: ESTUDOS DE MEDIAÇÃO EM LEITURA**

WALTER DUARTE MONTEIRO NETO

**AMPLIAÇÃO DE VOCABULÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL:
EXPERIÊNCIAS DE INTERAÇÃO ENTRE ESTUDANTES E COMUNIDADE**

WALTER DUARTE MONTEIRO NETO

**AMPLIAÇÃO DE VOCABULÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL:
EXPERIÊNCIAS DE INTERAÇÃO ENTRE ESTUDANTES E COMUNIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (Mestrado) da Universidade de Santa Cruz do Sul. Área de Concentração em Leitura: Estudos Linguísticos, Literários e Midiáticos. Linha de Pesquisa: Estudos de Mediação em Leitura.

Orientador: Prof. Dr. Felipe Gustsack

SANTA CRUZ DO SUL-RS
2024

CIP - Catalogação na Publicação

Monteiro Neto , Walter Duarte

Ampliação do Vocabulário no Ensino Fundamental: Experiências
de Interação entre Estudantes e Comunidade / Walter Duarte

Monteiro Neto . - 2024.

80 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Santa Cruz
do Sul, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Felipe Gustsack.

1. Educação . 2. Leitura . 3. Oralidade . 4. Ensino
Fundamental. I. Gustsack, Felipe . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Walter Duarte Monteiro Neto

**AMPLIAÇÃO DE VOCABULÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL:
EXPERIÊNCIAS DE INTERAÇÃO ENTRE ESTUDANTES E COMUNIDADE**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras (Mestrado) da Universidade de Santa Cruz do Sul. Área de Concentração em Leitura: Estudos Linguísticos, Literários e Midiáticos. Linha de Pesquisa: Estudos de Mediação em Leitura.

Dr. Felipe Gustsack
Professor Orientador (UNISC)

Dra. Cristiane Lindemann
Professora Examinadora Interna (UNISC)

Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes
Professora Examinadora Externa (UnB)

Dr. Cláudio José de Oliveira
Professor Convidado

SANTA CRUZ DO SUL-RS
2024

Aos meus alunos e alunas, sem os quais eu seria apenas um “dador de conteúdos específicos”.

A todos os professores e professoras da Educação Básica Brasileira, que, por este Brasil afora, tentam, por vezes, sob duras condições, fazer da aula de Língua Portuguesa um encontro, no qual se possa descobrir o fascínio e os mistérios da grande e histórica interação possibilitada pela linguagem humana.

AGRADECIMENTOS

A Deus, “Inteligência Suprema, causa primária de todas as coisas”.

Aos meus alunos e alunas, que são os principais responsáveis por esta conquista, pois são eles e elas que fazem com que nós, professores e professoras, tenhamos força e vontade para tornar a educação melhor em nosso país. É em vocês que me inspiro para a luta do dia a dia, acreditando que somos capazes de oportunizar conhecimento, na busca de uma educação para todos e todas.

A todos os familiares, que me deram força, torcendo pelo meu crescimento. Em especial, aos meus queridos e saudosos avós: Maria e Walter (*in memoriam*), que continuam me acompanhando e zelando por mim onde quer que estejam. Sou eternamente grato pelos ensinamentos, pelo amor, pelo cuidado durante toda a vida.

À grande amiga Dailza (Madrinha Dai), filha de uma mulher negra, que não teve acesso à escolaridade, nordestina, mãe solo, lavadeira e doméstica. Uma grande amiga que o universo me apresentou. Além da minha vontade de chegar até aqui, a possibilidade de ter findado este estudo se deve a você, por me fazer compreender que podemos chegar a lugares fantásticos, estarmos onde desejamos... Sou eternamente grato pela infinita torcida, pela força e coragem para me fazer persistente através da sintonia e vibrações positivas emanadas com a certeza em dias melhores.

Ao querido Prof. Dr. Felipe Gustsack, vejo-me sem palavras para descrever o seu papel no desenvolvimento desta dissertação. Obrigado pela oportunidade, pela confiança que depositou em mim desde o começo, pelo incentivo, escuta, paciência, aprendizado e convivência nesse período. Todas as suas orientações estão guardadas e seguem comigo, não estão impressas apenas neste texto, pois são preciosas demais para se restringirem a uma dissertação, vou levá-las pela vida.

Agradeço aos membros da banca de qualificação, que gentilmente aceitaram participar desse importante momento, e pelas valiosas contribuições. A grandeza desta banca não me deixa esquecer que tenho muito a percorrer. Ao Prof. Dr. Carlos Renê Ayres e ao Prof. Dr. Cláudio José de Oliveira, que de forma generosa sugeriram leituras e, pacientemente, trouxeram indagações, críticas e sugestões que contribuíram para qualificar esta dissertação. Como já disse José Guimarães Rosa: “é junto dos bão, que a gente fica mió”.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), todos sempre com uma palavra de incentivo, um sorriso sincero e dispostos a nos ouvir. Agradeço pelos ensinamentos, debates, pela inspiração para tentar ser melhor, muito obrigado! Agradeço

a todas as pessoas que compõem a comunidade da UNISC, que direta ou indiretamente contribuíram com os meus estudos nesta instituição.

A todos os/as colegas, que me incentivaram na realização da expansão de minha prática pedagógica para professores de Português do Ensino Fundamental. Colegas e amigos que, como eu, alimentam o desejo de que aconteça, cada vez mais, um jeito diferente de se fazer o estudo da linguagem. Um estudo que seja uma abertura de horizontes, para que se possa compreender melhor a imensa maravilha da interação humana.

À Escola Municipal Agripiniano Barros e à comunidade de Praia Grande, pelo acolhimento e por oferecer os subsídios necessários para a realização e o desenvolvimento desta pesquisa, valorizando a busca e a ampliação de conhecimentos na área de Educação que, com sensibilidade e amor, acreditaram que este trabalho seria possível e que ele simboliza apenas o início de uma linda jornada.

Por último, mas não menos importante, agradeço imensamente ao ano de 2020, que apesar do cenário crítico da pandemia da COVID-19, no Brasil e no mundo, proporcionou uma grande alternativa através do ensino remoto/híbrido, principalmente para os alunos de outros estados, os quais ainda não ofertam muitos Programas de Pós-graduação (*Stricto Sensu*) em Letras. Foi o ano que aproveitei a oportunidade para participar do processo seletivo para o Mestrado, e sem esta instituição, tal realização, talvez, não fosse possível.

Sonho com escolas com muitos Mestres, que mostrem aos estudantes que eles não são apenas números, que não estão estudando para repetir velhas mentiras, mas estão aprendendo para ocupar seu espaço de cidadania. O Mestre, mais do que ensinar, troca com seus discípulos valores.

Waldir Pedro

RESUMO

As aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental, assim como os livros didáticos utilizados, dão pouca atenção às questões de oralidade e ampliação vocabular, aspectos essenciais para o desenvolvimento de estudantes capazes de ler, compreender e produzir textos orais e escritos com a habilidade necessária, não somente nas aulas de Língua Portuguesa, mas também das demais matérias que acessam, além da necessidade de dominar tais habilidades no cotidiano da vida social. Assim, é objetivo geral desta dissertação: Refletir sobre a ampliação de vocabulário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, através da mediação do professor, a partir de experiências de interação protagonizadas por estudantes e pela comunidade da Escola Municipal Agripiniano Barros, em Salvador-BA. Os objetivos específicos são: 1) Contextualizar o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, considerando os aspectos escolares e sociais nesse percurso; 2) Refletir sobre a relevância do ensino do léxico e da ampliação vocabular no ensino de Língua Portuguesa (LP) no Ensino Fundamental; e 3) Demonstrar se as práticas docentes desenvolvidas na Escola Municipal Agripiniano Barros refletem positivamente na ampliação do vocabulário de educandos/as do 5º ano do Ensino Fundamental, em articulação direta com as interações sociais com a comunidade onde a referida escola está inserida. A metodologia empregada se situa no campo das pesquisas qualitativas, mais especificamente na utilização da pesquisa-ação, como forma de identificar e propor a solução de um problema que atinja um indivíduo ou um grupo social. Os resultados apontam para a realização de uma ação pedagógica que, amparada nos pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva e das leis reguladoras do ensino no Brasil e na Bahia, alcançou bons resultados nos processos de aprendizagem de novos vocábulos, a necessidade de compreensão de seus significados e sinônimos e a possibilidade de utilização desses vocábulos em diferentes contextos. Além disso, revela-se a necessidade de ampliação de pesquisas no Ensino Fundamental, sobretudo a partir de professores/as-pesquisadores/as, que conhecem a realidade cotidiana da escola e assim podem refletir e desenvolver teorias mais próximas dessa realidade.

Palavras-chave: Leitura. Oralidade. Ampliação de Vocabulário. Interação com a Comunidade. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Portuguese language classes in Elementary School, as well as the textbooks used, pay little attention to issues of orality and vocabulary expansion, essential aspects for the development of students capable of reading, understanding and producing oral and written texts with the necessary skill not only in Portuguese language classes, but also in the other subjects they access, in addition to the need to master such skills in everyday social life. Thus, the general objective of this dissertation is: To reflect on the expansion of vocabulary in the Final Years of Elementary School, through the mediation of the teacher, from interaction experiences carried out by students and the community of the Agripiniano Barros Municipal School, in Salvador-BA. The specific objectives are: 1) To contextualize the teaching of Portuguese Language in Elementary School, considering the school and social contexts in this path; 2) To reflect on the relevance of teaching the lexicon and vocabulary expansion in the teaching of PL for Elementary School students; and 3) To demonstrate that the teaching practices developed at the Agripiniano Barros Municipal School reflect positively on the expansion of the vocabulary of Elementary School students, in direct articulation with social interactions with the community where the school is inserted. The methodology used is located in the field of qualitative research, more specifically in the use of action research, as a way to identify and propose the solution of a problem that affects an individual or a social group. The results point to the realization of a pedagogical action that, supported by the theoretical assumptions of Cognitive Linguistics and the laws regulating teaching in Brazil and Bahia, achieved good results in the learning processes of new words, the need to understand their meanings and synonyms and the possibility of using these words in different contexts. In addition, the need to expand research in Elementary School is pointed out, especially from teacher-researchers, who know the daily reality of the school and thus can reflect and develop theories closer to this reality.

Keywords: Orality. Vocabulary Expansion. Interaction with the Community. Elementary School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Escola Agripiniano Barros	55
Figura 2	Reunião com o corpo docente e diretivo da Escola Municipal Agripiniano Barros	60
Figura 3	Reunião do Conselho Escolar da Escola Municipal Agripiniano Barros	60
Figura 4	Slide de apresentação da pesquisa para pais, mães e/ou responsáveis pelos/as estudantes	61
Figura 5	Convite individual e explicativo para pais, mães e/ou responsáveis sobre a pesquisa	61
Figura 6	Momento de diálogo com pais, mães e/ou responsáveis	62
Figura 7	Apresentação da pesquisa aos/às estudantes do 5º ano	63
Figura 8	Capa do livro <i>Palavras, palavrinhas e palavrões</i> , de Ana Maria Machado	64
Figura 9	Capa do caderno entregue aos alunos e alunas participantes da pesquisa ..	65
Figura 10	Parte interna do caderno entregue aos alunos e alunas participantes da pesquisa	65
Figura 11	Visita à Biblioteca Comunitária Paulo Freire	66
Figura 12	Atividade realizada na Biblioteca Comunitária Paulo Freire	67
Figura 13	Palavras selecionadas pelos alunos e alunas durante a atividade na Biblioteca Comunitária Paulo Freire	68
Figura 14	Professor pesquisador e estudantes na Biblioteca Comunitária Paulo Freire	68
Figura 15	Estudantes que participaram da atividade na Biblioteca Comunitária Paulo Freire	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	Análise Linguística
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIEE	Centro de Integração Empresa-Escola
DRCB	Documento Referencial Curricular da Bahia
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GT	Gramática Tradicional
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP	Língua Portuguesa
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
SOE	Serviço de Orientação Educacional
UNESA	Universidade Estácio de Sá
Uniasselvi	Centro Universitário Leonardo Da Vinci
UNIFACS	Universidade Salvador
UNIFAEL	Centro Universitário Educacional da Lapa
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Trajetória acadêmica e o nascimento da pesquisa	17
1.2	Relevância da pesquisa	24
1.3	Objetivos e hipótese da pesquisa	26
2	CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	28
2.1	Linguagem, sociedade e escola	31
2.2	Diálogo com as leis reguladoras	35
3	LÉXICO, LEITURA E ORALIDADE NA SALA DE AULA	42
3.1	A importância da leitura	44
3.2	Interação social como estratégia de ampliação do vocabulário	48
4	AS EXPERIÊNCIAS DE INTERAÇÃO E OS ACHADOS DA PESQUISA	53
4.1	Procedimentos metodológicos da pesquisa	53
4.2	Ambientação da pesquisa	54
4.3	Os sujeitos do processo	58
4.4	Descrição das ações da pesquisa	59
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
	REFERÊNCIAS	75
	APÊNDICE	78
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	79

1 INTRODUÇÃO

Apresento, nesta dissertação de Mestrado, reflexões sobre a ampliação do vocabulário no Ensino Fundamental, por meio de experiências de interação social entre estudantes e comunidade, mediadas pelo professor de Língua Portuguesa. O estudo baseou-se no trabalho desenvolvido por mim, entre 19 de julho e 15 de dezembro de 2022, na Escola Municipal Agripiniano Barros, localizada no bairro Praia Grande, no Subúrbio Ferroviário de Salvador, capital da Bahia, envolvendo alunos e alunas do 5º ano do Ensino Fundamental e a comunidade na qual a escola está inserida. Para tanto, trago estudos que se debruçaram sobre os processos de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, a relação entre linguagem, sociedade e escola, as leis reguladoras da educação para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, a importância da leitura e a relevância da interação social como uma estratégia de mediação da leitura da palavra, enquanto configuradora do mundo, para a ampliação do vocabulário dos/as educandos/as.

O estudo partiu das experiências que venho acumulando ao longo dos anos trabalhando como professor no Ensino Fundamental e de minha inquietação para tornar as aulas de Língua Portuguesa mais atrativas e interessantes. Assim, percebo que algumas reflexões são relevantes, como ultrapassar as paredes da sala de aula e ressaltar a importância da formação extraclasse, convidando e provocando os/as estudantes ao exercício da leitura, de modo que possam desenvolver habilidades e aprimorar competências comunicativas, discursivas e de escrita, através de ações educativas que proporcionem autonomia, protagonismo e engajamento, fazendo com que a educação contribua para a redução das desigualdades sociais.

Nesse sentido, segui uma abordagem qualitativa na realização da pesquisa de campo. Essa, de acordo com Gil (2008, p. 57), caracteriza-se “por estudar um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes”. Assim, na pesquisa de campo utilizei técnicas de observação e de interrogação, procurando o aprofundamento das questões propostas, sendo uma das etapas da metodologia científica de pesquisa que correspondeu à observação e interpretação de fatos e fenômenos que ocorrem dentro dos nichos de interação dos/as participantes, cenários e ambientes naturais de convivência, como afirma o autor supracitado.

Após o processo investigativo inicial, no qual busquei delimitar o público com o qual iria trabalhar, utilizei também o método de pesquisa-ação, por contemplar investigação e intervenção envolvendo uma coletividade, denotando uma aproximação entre o “fazer” da ação pedagógica e o ato de “pesquisar”. Como esclarece Baldissera (2021, p. 6): uma pesquisa-ação

ocorre quando “houver realmente uma ação por parte das pessoas implicadas no processo investigativo, visto partir de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos e estar centrada no agir participativo e na ideologia de ação coletiva”. Essa definição dialoga com minha proposta de intervenção, na medida em que realizei, juntamente com os/as estudantes e a comunidade, uma intervenção com amplo envolvimento dos participantes da pesquisa, com o objetivo de construir possibilidades de ampliação de vocabulário para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A escola em questão foi o meu local de trabalho, visto que atuei na rede municipal de Salvador com o público do Ensino Fundamental. Além disso, tal opção também foi decorrente do fato de que, percebo a necessidade de mais pesquisas na Educação Básica¹ como uma forma de colaborar para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, quando se pensa a questão da práxis pedagógica: ação-reflexão-ação (Freire, 2006).

Minha proposta, então, consistiu-se em realizar observações das aulas de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na já citada instituição, particularmente o 5º ano, que constitui a transição do primeiro para o segundo segmento do Ensino Fundamental, tendo como propósito perceber como acontecem as estratégias de ensino relacionadas à ampliação do vocabulário no cotidiano, para que, posteriormente, eu pudesse desenvolver ações no contexto e na comunidade escolar, de modo a promover atividades de interação social com a comunidade e possibilitar o enriquecimento do vocabulário dos/as educandos/as.

A oralidade no sistema de ensino básico pode ser mais bem trabalhada. As aulas se pautam, na maioria das vezes, no ensino de conceitos e nomenclaturas da escrita, segundo a norma de prestígio – uma variedade da língua mais social socialmente valorizada, portanto, precisa ser didatizada e apreendida pelos/as estudantes. Penso que o/a educando precisa sim aprender a norma de prestígio, tanto na escrita quanto na oralidade, visto que é por meio da oralidade que mais exercitamos a língua em nosso cotidiano, em todos os espaços em que estamos inseridos, e ela também é ponto de intersecção entre os demais eixos do ensino de língua. Como preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC – Brasil, 2018), sobre a oralidade é preciso considerar todas as habilidades que envolvem leitura e produção de textos, tanto orais como em áudio ou vídeo; além disso, o documento orienta o estímulo de discussões de temas controversos que envolvam interesse da turma e/ou que tenham relevância social. Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa precisa se pautar em uma aprendizagem

¹ Afirmo isso a partir de um levantamento de pesquisas sobre o tema, que será apresentado mais adiante.

dialógica, criativa, respeitar o conhecimento prévio do/a aluno/a e proporcionar uma aprendizagem significativa.

Sabemos que cada indivíduo participa de grupos sociais muito variáveis: família, escola, trabalho, e assim por diante, e o que se pode observar da diversidade da comunidade em geral também se pode afirmar com relação à comunidade linguística. A nossa comunicação varia de acordo com o contexto em que estamos inseridos/as, e podemos entender contexto como uma situação composta por interlocutores específicos, cujos interesses e níveis culturais também são específicos. Assim, o contexto característico de uma conferência nacional de advogados, por exemplo, exigirá que a linguagem empregada seja a mais formal possível, aproximando-se muito da escrita formal, inclusive. No entanto, esse mesmo grupo de advogados, inserido em outro contexto, como ocorre quando cada um está na intimidade de suas famílias, certamente não utilizará alguns mecanismos formais da língua. Nosso objetivo aqui não é explicar como a língua pode variar, mas reafirmar que é preciso oferecer ao/a estudante ferramentas que o/a instrumentalize para que possa desenvolver as diversas linguagens e suas variações, e a ampliação de vocabulário é um dos caminhos para o alargamento das formas discursivas e enunciativas de uso da linguagem.

Percebemos, então, que o ensino de Língua Portuguesa só terá significado se a forma de ensinar for pertinente para a vida em sociedade e possibilitar à pessoa viver melhor por conseguir se expressar de uma forma adequada, e por conseguir transmitir o que deseja de modo claro, por se fazer entender num mundo em que muitas vezes se cruzam a todo o momento, em um universo que excede informações. Além disso, o/a usuário/a da língua terá, então, a capacidade de se colocar melhor em uma situação de comunicação, de relação interpessoal com o grupo social no qual está inserido/a, com sua cultura, pois terá amplas possibilidades de se expressar com mais propriedade, conseguindo assim criar os efeitos de sentidos que deseja. Tal como aponta Soares (1989), em seu conceito de bidialetalismo funcional, quando não há a substituição de um dialeto por outro, mas eles se somam enquanto instrumento de poder.

É na família que temos acesso às primeiras palavras, portanto, é assim que começamos a construir nosso vocabulário. A depender do contexto familiar, esse vocabulário pode ser mais reduzido ou mais extenso, variando de acordo com uma série de fatores, sobretudo pelo nível de escolarização de seus membros, pela potencialização da leitura e acesso a informações. Entretanto, ele é diferente daquele vocabulário construído em outras instâncias sociais, como a escola, pois é no espaço da educação formal que o conhecimento se desenvolve e que novas palavras vão se integrando ao dicionário básico dos/as educandos e educandas, permitindo que

compreendam melhor o que leem e consigam produzir com mais qualidade textos orais e escritos, que reflitam sobre suas realidades e conhecimentos. Também, nesse processo o educando aprende a reconhecer as características dos diversos gêneros textuais, o que lhe permite uma maior autonomia na escrita e compreensão de textos.

Além disso, nos estudos que se debruçam sobre a língua, dá-se ainda uma importância reduzida ao estudo do léxico, como apontam Xatara, Souza e Moraes (2014, p. 23):

A maior parte dos livros didáticos trata do estudo do léxico como uma vertente pouco importante nos estudos da língua. Prioriza-se o ensino das funções sintáticas, classes gramaticais e interpretação de textos, sobretudo literários, como se esses não dependessem do conhecimento que o leitor tem da significação das palavras nos diversos contextos.

Sabemos que todo/a usuário/a da língua apresenta uma experiência linguística como falante, ouvinte, leitor e escritor. Isso o/a capacita para produzir suas próprias manifestações linguísticas (orais e/ou escritas), movimentando o conjunto de palavras que domina, seja no cotidiano de suas interações com outras pessoas, seja em situações mais formais, como no trabalho ou nos estudos acadêmicos, pois a sociedade exige isso de nós. A seguir, destaco minha trajetória acadêmica e como surgiu o tema da minha pesquisa de Mestrado.

1.1 Trajetória acadêmica e o nascimento da pesquisa

Escrever é uma experiência transformadora. Nas palavras de Larrosa (2016, p. 7), “[...] se alguma coisa que nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferente do que vimos sendo”.

Nasci no dia 16 de setembro de 1992, em um lar repleto de carinho, amor e união, onde assimilei desde cedo a importância e o cultivo dos bons princípios, valores e atitudes. Durante a infância, morei no município de Teodoro Sampaio-BA, no Recôncavo Baiano, com minha mãe, avós e tias, que me proporcionaram grandes vivências. Momentos que carregarei sempre na mente e no coração.

No ano de 1999, ao completar 7 anos de idade, passei a morar com a minha mãe e o meu padrasto, em um distrito muito humilde, chamado Palmares, pertencente ao município de Simões Filho, na região metropolitana de Salvador-BA. Estudava no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, antigo Primário, no turno matutino, e no período da tarde eu brincava de escolinha. Fazia do quintal de casa uma sala de aula improvisada, com decorações, cadernos,

livros, atividades manuscritas em papel ofício A4, e até merenda compartilhada, disponibilizada pela minha mãe, que também abraçava e apoiava aquela causa.

As pessoas admiravam o trabalho voluntário realizado, comentavam o fato de eu ser criança e já possuir um notório saber e vocação para a docência, auxiliando crianças, algumas com a mesma faixa etária que eu. Nessa época, meu processo de alfabetização já estava consolidado, o qual me proporcionou colaborar com aquele local desde a tenra infância. Filho de professora, sempre gostei de estudar e ampliar horizontes. Aprendi no seio familiar que só a educação pode libertar o homem da ignorância, da fome e da miséria. Sentia-me muito realizado nas atividades desempenhadas. O amor e a solidariedade eram a força propulsora em prol daquela comunidade na qual eu estava inserido.

No ano de 2005, Dona Ana, uma moradora do bairro, emprestou-nos a sua casa, que estava desocupada, para que a escolinha funcionasse em um espaço mais apropriado, cujo objetivo pudesse atender mais crianças. Uma senhora analfabeta, mas, com grande bagagem de vida. Recordo-me das suas palavras: “Quem não serve para servir, não serve para viver”. Assim, foram oito anos de dedicação, atuando nesse propósito. A minha conexão e inclusão na educação nasceu naquele contexto e foi crescendo e se fortalecendo ao longo dos anos, endossando o desejo em expandir minha atuação profissional nessa área do conhecimento.

No ano de 2009, cursando a etapa final do Ensino Médio, devido ao bom rendimento escolar, fui selecionado para participar do Projeto Juventude Cidadã, cujo objetivo era a qualificação social e profissional no âmbito do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego, promovido pela Fundação Luís Eduardo Magalhães. O programa propiciou uma parte da respectiva carga horária à prestação de serviço voluntário à comunidade. De acordo com as afinidades e aptidões, dentre as opções disponíveis, escolhi ser Amigo da Escola². Desempenhava o auxílio na alfabetização de jovens e adultos na comunidade pertencente. Sempre atento às dinâmicas da vida, avancei compreendendo que a vocação para ser professor estava a todo instante oferecendo-me este convite tão especial para o ingresso no magistério.

Ao longo da caminhada escolar, sempre percebi afinidade e expertise com o componente curricular Língua Portuguesa. Adorava conhecer e aprender sobre o funcionamento da língua: ler livros diversos, realizar atividades de gramática, ortografia, literatura, socializar produções

² Projeto de iniciativa da Rede Globo, que foi bastante criticado, devido aos desdobramentos diversos que o mesmo suscitou no âmbito da concepção de educação, de profissionalização, entre outros aspectos, possibilitando que profissionais de diferentes áreas adentrassem o campo educacional, na condição de “professores”, sem ter o preparo necessário para isso, inclusive, colaborando para a desvalorização da profissão de professor/a.

orais e escritas coletivamente. Na minha vida estudantil, tive professores inesquecíveis, que apontavam para a necessidade e a importância da leitura e da escrita.

Após a finalização da Educação Básica, no ano de 2014, iniciei a Licenciatura em Letras, na habilitação Língua Portuguesa, na Universidade Estácio de Sá (UNESA). Durante o percurso formativo, identifiquei-me com a proposta e o compromisso social do professor e com o seu papel na formação do indivíduo. A formação docente, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/96 (Brasil, 1996), inclui a prática de ensino. Atuei como estagiário em algumas unidades da Rede Municipal de Ensino de Salvador-BA, por intermediação do Centro de Integração Empresa/Escola (CIEE), nos anos de 2014 e 2015. Nesse período, lecionava no segmento do Ensino Fundamental – Anos Finais, sob a supervisão dos professores regentes do componente curricular Língua Portuguesa. Nos anos subsequentes, 2015 e 2016, fui direcionado, através do Instituto Euvaldo Lodi (IEL), para mais uma fase de estágio. Dessa vez, atuando no Ensino Médio, representando a Rede Estadual de Ensino da Bahia, na capital do estado, e completava uma parte da carga horária na região metropolitana, com a disciplina de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas.

As experiências acima mencionadas foram de grande valia para a minha formação, visto que o estágio é o primeiro contato dos/as professores/as com os/as estudantes, e é quando o/a docente consegue se situar melhor em seu futuro campo de atuação profissional. Por meio da observação, da participação e da regência, o/a licenciando/a consegue refletir sobre suas ações pedagógicas. E sua formação se torna mais significativa quando essas experiências são socializadas com seus/suas colegas de profissão, na realização de diálogos que possibilitam uma reflexão crítica, que ajudam na construção da identidade docente, lançando, dessa forma “um novo olhar sobre o ensino, a aprendizagem e a função do educador”, conforme pratiquei com as orientações de Passerini (2007, p. 32). A partir das experiências nos estágios assumidos, passei a perceber na prática que o trabalho no campo da Educação era capaz de promover mudanças, não somente nos processos cognitivos desenvolvidos no âmbito escolar, mas também nas mais diversas vivências sociais.

Com o término da Graduação, já licenciado, no ano de 2017 fui indicado para substituir uma colega de profissão que se afastaria devido à licença maternidade. Assumi a disciplina de Produção Textual no segmento do Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio, em uma escola da rede privada de ensino do município de Simões Filho-BA. Após o término do contrato de prestação de serviço temporário, recebi o reconhecimento e a valorização pelo trabalho desempenhado. Fui surpreendido com o convite para compor o quadro de professores do

respectivo estabelecimento de ensino. Em 2018, obtive na carteira de trabalho o primeiro registro de professor oficial. Lembro-me dos pulos de alegria e choros de felicidade.

No segundo semestre do mesmo ano, experienciei a oportunidade em estrear no Ensino Superior, mediante trabalho na tutoria interna em um dos polos credenciados do Centro Universitário Leonardo Da Vinci, conhecido como Uniasselvi. No ano seguinte, ganhei um ótimo *feedback* do serviço prestado, e para a minha surpresa, a incumbência de assumir a gestão pedagógica de um novo polo de apoio presencial da instituição. Tinha certeza de que seria mais uma empreitada fantástica, o que me rendeu também o privilégio de experimentar a coordenação e a gestão de uma escola pública do município de Simões Filho-BA, nos anos de 2022-2023.

Com a expansão de possibilidades na área de formação, percebi a necessidade de ampliar o currículo através da Licenciatura em Pedagogia. Dessa forma, estaria habilitado para atender à parte macro/geral e à parte específica, com a Graduação em Letras. Como pedagogo, estaria apto para atuar em escolas como professor da Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e também na gestão, orientação e supervisão escolar, bem como em outras áreas que exigem conhecimentos pedagógicos. No segundo semestre de 2018, alcancei a titulação de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Salvador (UNIFACS).

Desde o início das licenciaturas, através da didática e metodologias dos professores, compreendi que com o diploma conseguiria entrar no mercado profissional, porém, permanecer nele seria comigo, por meio das competências, habilidades e atitudes consolidadas. Referente à área de Letras, foram realizadas as seguintes Pós-Graduações, compreendendo os programas de Especialização: Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa, pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (Uniasselvi, 2017); Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa: Oralidade e Escrita, pela Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE, 2021); Ensino de Língua Portuguesa: as Diferentes Aprendizagens, pelo Centro Universitário Educacional da Lapa (UNIFAEL, 2021); Gramática e Texto da Língua Portuguesa, pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE, 2022); Linguística e Escrita Criativa, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE, 2023).

Na área abrangente da Educação: Metodologias Ativas na Educação, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE, 2022); e pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (Uniasselvi): Educação Especial Inclusiva (2018); Psicologia Educacional (2019); Planejamento Pedagógico, Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica (2020); Educação Infantil e Anos Iniciais (2021); Educação de Jovens e Adultos (2022); Educação, Cultura e Diversidade (2022); Ensino e

Interdisciplinaridade (2022) e Base Nacional Comum Curricular (2022). Realizar-se profissionalmente é amar o que faz e ter consciência da importância da sua profissão, não simplesmente para os outros, mas principalmente para nós. Assim, posso afirmar com toda certeza de que realmente fiz a escolha certa, pois sou apaixonado por minha profissão.

No ano de 2020, a sociedade brasileira foi pega de surpresa com o registro do primeiro caso da Covid-19 no país, gerando mudanças estruturais no modo de vida da população. A necessidade de se estabelecer, como forma de contenção da doença, o isolamento social, afetou vários setores, inclusive a Educação. Apesar de ter sido considerado um ano difícil e desafiador, o cenário favoreceu a minha participação e aprovação na seleção do Programa de Mestrado em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Com as aulas remotas, a tela dos computadores reduziu as distâncias para os candidatos residentes em estados diferentes das instituições de ensino, sendo possível realizar mais um empreendimento pessoal e profissional, visto ser um antigo sonho, que parecia distante ou impossível de ser realizado, talvez, se não fosse a pandemia. Em paralelo a esse objetivo, logrei êxito no processo seletivo simplificado da Prefeitura de Salvador para o cargo de professor temporário, o que me permitiu subsidiar os investimentos para o *stricto sensu*.

Conforme apresentação do pré-projeto de pesquisa, durante a entrevista para o ingresso no Programa, sempre fui instigado a pesquisar sobre a oralidade e a aquisição do vocabulário numa perspectiva de prática pedagógica, que ultrapassasse os muros da escola e perpassasse pela sociedade, atuando na comunidade local, buscando contribuir para a formação do ser humano e para o desenvolvimento do ser crítico e social, capaz de questionar e entender o mundo a sua volta, conforme as contribuições de Paulo Freire frente à pedagogia social.

Entre 2020 e 2023, lecionando no Subúrbio Ferroviário de Salvador, parte periférica da cidade, foi possível observar e constatar que a linguagem informal/coloquial é predominante entre os/as estudantes da Educação Básica, que se familiarizam com as palavras do seu cotidiano, sem buscar variar o vocabulário e sem muita preocupação com a qualidade de suas manifestações orais – sobre isso, compreendo que há duas questões relevantes, tanto o contexto social favorece a variação vocabular como o contexto pedagógico. Com essa inquietação, defendo que é necessário provocar alunos e alunas para que possam entender os diversos tipos de linguagem, principalmente a linguagem formal, ou seja, a norma de prestígio da Língua Portuguesa, e empregá-la em diferentes contextos futuramente, tais como: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), inserção no mercado de trabalho, vestibulares, concursos e outros.

Em 2023, passei por grandes mudanças em minha vida pessoal e profissional. Aprovado em um concurso público no estado de Roraima, no norte do país, passei a morar na cidade de

Pacaraima, que faz fronteira com a Venezuela. Esse fato me trouxe muitas novidades: morar em uma nova região, uma nova cidade, com uma cultura totalmente diferente da que eu estava habituado; começar numa nova escola, atendendo a um público diferenciado e com necessidades distintas; além de me distanciar de minha família e amigos e criar novos laços, foram muitos desafios que experienciei e ainda experimento aqui. E, claro, tudo isso em meio à finalização da dissertação de Mestrado, o que tornou o processo ainda mais complexo.

Independentemente de onde eu esteja atuando, em sala de aula, procuro incentivar os/as alunos/as à autorreflexão. Em todas as tarefas, considero importante sempre analisar os seus propósitos e traçar objetivos bem delineados para o alcance dos resultados esperados, através de uma metodologia criativa e uma didática prazerosa, na busca por colaborar nos processos de desenvolvimento dos/as estudantes com aulas alicerçadas em três objetivos que se completam e se inter-relacionam: é necessário que atenda aos aspectos prático, funcional e social da Língua Portuguesa, de modo que a teorização seja mínima e conduza ao que é primordial e preferencial; que haja aplicabilidade imediata dos objetos de conhecimentos (o que responderá a uma pergunta muito frequente dos alunos: Para que estou estudando isso?); e, por fim, que a aula se torne um meio de aprimoramento pessoal e profissional (Simka, 2014). Conforme recomenda a LDB: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996).

Como professor, penso que minha missão é colaborar na motivação dos/as educandos/as, para que sejam protagonistas do seu processo de aprendizagem e, conseqüentemente, da sua própria história de vida. É saber que o desafio de olhar a educação dos tempos atuais exige-nos uma perspectiva interdisciplinar. É saber da necessidade de resgatar o dinamismo e o compromisso com a autenticidade e a unicidade de cada ser. É saber que somos todos aprendentes na magia da vida. Assim, cabe salientar que a gênese da pesquisa que gerou esta dissertação se encontra nas minhas experiências constituídas no “chão da escola”, nos meus próprios anseios e percepções acerca de uma carreira em construção, com base na formação docente e nos respectivos processos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o estudo tem implicação direta com o meu cotidiano profissional e com o desejo de me licenciar como professor, que nasceu ainda na infância, como já mencionado aqui, e que vem se concretizando ao logo da minha trajetória pessoal e profissional, que se confundem e se fundem a partir do primeiro momento que começou meu interesse por ensinar. Desse modo, a escolha pelo tema de pesquisa não se deu ao acaso.

A seguir, trago um cordel de minha autoria, mas antes devo mencionar que fui inspirado em João Guimarães Rosa, que em suas palavras ressalta a importância das memórias e das experiências vividas:

A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, cada um com seu signo e sentimento, uns com os outros acho que nem não misturam. Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo as coisas de rasa importância. De cada vivimento que eu real tive, de alegria forte ou pesar, cada vez daquela hoje vejo que eu era como se fosse diferente pessoa. Sucedido desgovernado. Assim eu acho, assim é que eu conto (Rosa, 1994, p. 132).

Durante a construção da Dissertação, embalado no silêncio das noites, fui reunindo minhas vivências para finalizar esta seção. Apresento um cordel que desenvolvi a partir de minhas experiências e que conta um pouco da minha trajetória, em outra dimensão da linguagem.

Fugindo do interior pacato
 Meu futuro fui encontrar.
 Educação, saúde, infraestrutura e emprego
 Para poder avançar.
 Pois quem nasce no interior
 E não busca se melhorar,
 Se apega à vida de lá.

Minha independência fui buscar
 Assim que terminei o Ensino Médio, comecei a trabalhar.
 Com dezessete anos, meu espaço fui conquistar
 Saí de casa cedo, para meus objetivos almejar.

Morando de aluguel e com contas para pagar
 Sempre procuro inspiração para não desanimar.
 A vida é maravilhosa para não se viver
 Cada desafio enfrentado serve para nos fortalecer.

Com muita luta e persistência, concluí minha Graduação
 Conciliar trabalho e estudo depende de muita dedicação.
 Caminhamos em ciclos, cada passo é importante
 As Especializações para mim foram gratificantes.

Sempre atuante na Era da Informação,
 Não deixo o meu diploma na gaveta.
 Sempre em movimento, acreditando que meu sonho aconteça.
 Obter a titulação de Mestre em Letras é buscar novas experiências
 Por onde passar aprender e compartilhar grandes vivências.

O processo acadêmico é oportunidade de transformação,
 A cada dia se conhece uma nova lição, promovendo também a autorrealização.
 O labor é contínuo e proveitoso
 Quando se realiza um projeto com zelo e gosto
 Colaborando com uma sociedade mais justa e igualitária para o seu povo.

Costumo dizer que a Educação Básica é a minha “cachaça”

Quando se possui garra para poder dominá-la.
A sala de aula é convivência e aprendizado
Devemos formar bons profissionais para inserção no mundo do trabalho.

Aprendi que o sucesso é resultado da determinação
Visto que o cenário da globalização também é de intensa competição.
Avançar para o Doutorado será o meu próximo passo
Visto que o Concurso Público já foi conquistado.
O docente habilitado e focado não pode ficar parado.

Morando na cidade de Pacaraima, no Estado de Roraima
Inclusão e diversidade fazem parte aqui da fronteira.
Para o conhecimento, não há limites, nem barreiras...

Atuando com estudantes imigrantes venezuelanos
Observo o interesse que eles possuem em aprender
Busco mecanismos diariamente para suas potencialidades desenvolver.

Um lugar multicultural para explorar e pesquisar.
Além da ajuda humanitária, que merece esse olhar.
Acreditar que esses dias difíceis irão passar...
Aqui no Brasil, com o acolhimento, terão uma vida digna para prosperar.

Nada é por acaso, o universo me trouxe para cá, para auxiliar neste campo de pesquisa
Produzir boas ações, e através dos exemplos, enriquecer a seara educativa.

O estímulo vem da disciplina, foco e perseverança.
Como diz a música de Renato Russo, quem acredita sempre alcança.

Na jornada da vida o homem se instrui
Através da titulação *stricto sensu* se capacita e evolui
Com o título de Mestre em Letras que irei obter
Novas descobertas significativas na área irei desenvolver.

No percurso da Graduação, aprendemos que a escola é espaço para a promoção da inclusão
O acolhimento e o fazer pedagógico devem ser pontos e focos de atenção.
Vamos tomando consciência a partir da nossa evolução em cada titulação.

Tenho a certeza de que escolhi o caminho correto
Farei o possível para continuar dando certo, com os caminhos abertos
Ao longo da trajetória no Programa em Letras da UNISC, muitos foram os desafios.
Sempre dizia para mim: “Respira fundo, segue firme, eu confio”.
Com muito empenho, cheguei ao final mais fortalecido
Com uma grande bagagem e um diferencial no currículo.

Sendo aprovado pela banca, estarei pronto para ajudar a transformar a realidade
Colaborando com o progresso da minha comunidade.
O universo coopera ao nosso favor, quando se constrói um sistema de ensino inclusivo e inovador.
Exemplo demonstrado nesta dissertação realizada em Salvador.
Incentivar a nossa clientela escolar a seguir em frente é o nosso papel como educador
Desenvolver cada estudante para um dia ser chamado por eles de um bom professor.

1.2 Relevância da pesquisa

A relevância social do estudo reside na compreensão da necessidade de um ensino de Língua Portuguesa mais atrativo para os/as estudantes da Educação Básica. A importância da

pesquisa que deu origem a esta dissertação também decorre da perspectiva de contribuir com educandos/as, no que tange ao desenvolvimento de habilidades nos processos de oralidade e escrita no cenário contemporâneo, através do incentivo à ampliação de vocabulário, por meio da leitura e do desenvolvimento da oralidade. Afinal, para realizar uma boa prática pedagógica no ensino de língua materna, necessitamos compreender os aspectos que englobam a natureza da linguagem oral e escrita, considerando as relações de interação social com a comunidade como uma estratégia interessante para irrigar esse campo de reflexões.

Percebo a relevância acadêmica da pesquisa realizada, na medida em que é importante a busca pela ampliação das reflexões teóricas quanto à oralidade e ao léxico, a partir de compreensões desenvolvidas no próprio contexto escolar, possibilitando que o campo epistemológico da prática docente na área de Língua Portuguesa possa ganhar novas contribuições, além de pontuar questões pedagógicas na Educação Básica, o que se configura como de extrema relevância para uma educação de qualidade.

O tema de estudo, a situação-problema e as razões que levaram à referida escolha dizem respeito justamente à busca por contribuir para a ampliação de vocabulário através de interações sociais entre estudantes e a comunidade, rompendo os limites dos espaços da escola e promovendo o exercício da ampliação do vocabulário a partir de experiências socioculturais com e na comunidade, mediadas pelo professor. Embora nós, professores/as, estejamos sujeitos/as ao cumprimento de programas excessivamente conteudistas, que apelam para a fixação de regras de discutível eficácia e aplicabilidade, parto da ideia de que a aula de Língua Portuguesa pode focalizar, de uma maneira prática, lúdica e divertida, aspectos do idioma em diversas situações comunicacionais do dia a dia, a fim de que os/as educandos/as consigam perceber-la não como um “bicho de sete cabeças”, do qual tenham medo ou do qual alguma vez tentaram fugir, mas como um instrumento que está disponível para sua ação/atuação no mundo social, inclusive, constituindo-os/as.

É importante salientar que o ambiente escolar é um espaço no qual grande parte de nossas crianças e jovens passam muito do seu tempo. É um dos lugares que lhes permite exercitar a socialização. E cada um de nós traz dentro de si a compreensão do que é uma escola, por conta das experiências que vivenciamos nesse universo. Inevitavelmente, ela deixa de ser apenas um campo de troca de conhecimentos e adentra uma esfera emocional, na qual permeiam outros tipos de trocas, em referência às relações que nela se estabelecem. Afinal, na escola acontecem os primeiros contatos fora da família e, nesse processo, é marcada uma espécie de “segunda sociabilidade”, principalmente quando a criança e o/a adolescente percebem que

deixam de ser únicos/as e começam a se perceber como parte de uma coletividade, convivendo entre iguais e diferentes.

É no ambiente escolar, com a ajuda dos/as educadores/as, pais, mães e/ou responsáveis, que os/as estudantes vão se constituindo como seres pensantes e questionadores. E a escola pode convidá-los/as para o desenvolvimento de seus potenciais criativos também em outros espaços de convivência, como é o caso da comunidade na qual se inserem individualmente, mas também como coletividades participantes da instituição de ensino.

Na próxima seção, serão apresentados os objetivos e a hipótese que foram construídos para na elaboração da pesquisa.

1.3 Objetivos e hipótese da pesquisa

Este trabalho é resultado de uma pesquisa que buscou refletir sobre a ampliação de vocabulário no 5º ano do Ensino Fundamental, a partir de experiências de interação protagonizadas por estudantes e a comunidade onde a escola se insere, através da mediação do professor, que incentivou os/as educandos/as, tomando suas experiências socioculturais e interações com a comunidade enquanto estratégias mediadoras de leitura e escrita da língua materna. Posto isso, a problemática da pesquisa centrou-se na busca por valorizar e estimular a oralidade e a ampliação do léxico no ensino de Língua Portuguesa, compreendendo a atuação do/a profissional de Língua Portuguesa no desenvolvimento dos/as estudantes, visto que a linguagem ganha vida no contexto social e possibilita a discursividade construída nas relações sociais. Ou seja, a linguagem está em curso e se move no contexto histórico-social. Dessa forma, inventamos e somos inventados (constituídos) pela linguagem por meio de enunciados produzidos no convívio social, na coletividade, nas interlocuções.

Diante dessas reflexões, emergiu a principal questão do estudo: Em que medida a ampliação do vocabulário de alunos/as do Ensino Fundamental pode ser mediada por práticas de interação social com a comunidade, rompendo os limites dos muros escolares, através da mediação docente, na Escola Municipal Agripiniano Barros, localizada no bairro Praia Grande, no Subúrbio Ferroviário de Salvador-BA?

Desse modo, elenquei as seguintes hipóteses para a pesquisa: 1) As interações socioculturais com a comunidade, mediada por professores/as, colaboram significativamente na ampliação do vocabulário dos/as educandos/as; e 2) O aprendizado da linguagem oral acontece também por meio de atividades significativas, diretamente relacionadas com a vida

cotidiana do/a aluno/a, com suas práticas sociais familiares e amplas, que podem auxiliá-lo/a em sua jornada formativa como um/uma cidadão/ã crítico/a, ativo/a e autônomo/a.

O objetivo geral da pesquisa que originou este estudo foi refletir sobre a ampliação de vocabulário no 5º ano do Ensino Fundamental, através da mediação do professor, a partir de experiências de interação protagonizadas por estudantes e a comunidade da Escola Municipal Agripiniano Barros, em Salvador-BA. Os objetivos específicos foram: 1) Contextualizar o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, considerando os contextos escolar e social nesse percurso; 2) Refletir sobre a relevância do ensino do léxico e da ampliação vocabular no ensino da LP para alunos do Ensino Fundamental; e 3) Demonstrar se as práticas docentes desenvolvidas na Escola Municipal Agripiniano Barros refletem positivamente na ampliação do vocabulário de educandos/as do Ensino Fundamental, em articulação direta com as interações sociais com a comunidade onde a referida escola está inserida.

Assim, apresento aqui elementos relevantes das ações de pesquisa que buscaram alcançar tais objetivos e que compõem os três capítulos teóricos desta dissertação. No Capítulo II, intitulado “Concepções de linguagem, alfabetização e letramento”, trago elementos presentes na relação entre linguagem, sociedade e escola, reflito sobre para quem esta instituição de ensino está voltada, trago os conceitos de dialetos e variantes linguísticas, com base na ciência da Sociolinguística. Além disso, apresento as leis reguladoras da educação brasileira voltadas para o Ensino Fundamental.

No Capítulo III, nomeado “Léxico, leitura e oralidade na sala de aula”, apresento um panorama sobre as pesquisas que têm como mote o léxico de língua materna, as teorias sobre a ampliação vocabular, buscando relacioná-las ao cotidiano da sala de aula no Ensino Fundamental, particularmente nas observações e experiências realizadas por mim na Escola Municipal Agripiniano Barros. Além disso, abordo práticas de oralidade na sala de aula, como forma de promover o aprendizado de língua materna.

Por fim, no Capítulo IV, intitulado “As experiências de interação e os achados da pesquisa”, descrevo e analiso os processos de observação e intervenção na turma do 5º ano do Ensino Fundamental participante do estudo, da Escola Municipal Agripiniano Barros, detalhando a metodologia utilizada na pesquisa, o desenvolvimento das experiências de interação com a comunidade para a ampliação do vocabulário dos/as estudantes e as reflexões teóricas derivadas dessa intervenção.

2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O ensino de Língua Portuguesa, durante séculos no Brasil, priorizou o aprendizado de regras gramaticais, a memorização de listas de pronomes, a flexão de verbos nos diferentes tempos e modos, a análise morfológica e sintática, sem a devida contextualização para a compreensão dos sentidos e significados que permeiam as palavras dentro do texto. Como disse Zatera (2020), não era nem necessário ler e interpretar o texto, pois as atividades se restringiam “à identificação de conteúdos gramaticais” (p. 79), deixando de explorar os aspectos discursivos do texto. Ou seja, ainda que estivesse bem fundamentada no “falar e escrever bem”, buscava alcançar tal objetivo focando no ensino mecânico da gramática.

Nesse sentido, concordo com a definição de Antunes (2014, p. 24, *apud* Maciel, 2018, p. 138), quando ela afirma que:

A gramática é um dos componentes de que se constitui uma língua. Um dos componentes, bem entendido. Não é o único nem o mais importante. Forma, com o léxico, a matéria que se concretiza em produções verbais, que, são, na verdade, ações verbais. Tem fundamental importância. É necessária. Mas, o exercício da atividade verbal requer muito mais do que o concurso da gramática [...].

E ainda que haja um empenho de estudiosos para que o ensino de LP desperte o interesse de alunos e alunas, no cotidiano das dinâmicas presentes na sala de aula, qualquer professor/a preocupado/a com o processo de aprendizagem certamente já se deparou com a necessidade de envolver mais sua turma, buscando encontrar metodologias para tornar esse processo mais interessante para seus educandos e educandas.

Nessa perspectiva, acredito e defendo a ideia de que mais do que pesquisadores, que muitas vezes se aproximam do contexto escolar apenas para “coletar dados”, realizar análises e propor novas metodologias, quem está trabalhando no cotidiano escolar, o/a docente que pisa todos os dias no chão da escola, que apreende os aspectos que permeiam a educação e o ensino de uma disciplina, particularmente o ensino de LP, é altamente capaz de observar e refletir sobre tal realidade, de modo a propor metodologias que façam sentido, que sejam possíveis de serem realizadas e que dialoguem com alunos e alunas. Ou seja, corroboro com o posicionamento de Maciel (2018), quando afirma que as intervenções na escola devem partir de professores e professoras que conhecem de perto esse contexto.

Pesquisadores, professores e demais estudiosos concordam que o índice de leitura no Brasil é considerado baixo, e por isso preocupante, ainda mais quando a análise sobre esse *déficit* recai sobre os textos de natureza literária, em comparação com aqueles de caráter mais

objetivo e utilitário. Chamo a atenção para esse fato tendo em vista que a leitura é um meio extremamente relevante de ampliação do vocabulário. Uma pesquisa realizada pela Nielsen BookData e apresentada pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), afirma que em 2023 apenas 16% das pessoas maiores de 18 anos compraram livros no período de 12 meses. Ainda de acordo com a pesquisa, fatores como gênero, classe social e escolaridade indicam o perfil da maioria dos compradores de livros: mulheres, pessoas pertencentes às classes mais elevadas e com, no mínimo, o Ensino Médio completo³.

No ano de 2022, período de realização da coleta de dados da minha pesquisa de Mestrado, para o 5º ano do Ensino Fundamental, na pesquisa realizada pelo Sistema Nacional da Educação Básica (SAEB)⁴ foram considerados os seguintes tópicos: I) procedimentos de leitura; II) implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; III) relação entre os textos; IV) coerência e coesão no processamento do texto; V) relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido; e IV) variação linguística. Os dados mais recentes revelam uma queda, saindo de uma média de 215 pontos, em 2019, para 208 pontos, em 2021. A pesquisa ressalta que, no seu período de realização, estávamos em meio à pandemia da Covid-19, o que influenciou significativamente nos resultados. Porém, é fato que os índices de proficiência em Língua Portuguesa precisam ser elevados, para que alcancemos não somente números, mas para que a escola pública possa oferecer de fato uma educação de qualidade.

Enquanto docente, com mais de 10 anos de atuação em sala de aula, percebo que a notória dificuldade de engajamento dos/as estudantes se apresenta como fator que impõe obstáculos para a criação do hábito de leitura, assim como para o desenvolvimento do gosto de ler, essenciais ao aprendizado da estrutura e funcionamento da língua. Por outro lado, a Escola, como já bem referenciado por documentos oficiais, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM – Brasil, 2000), assim como por diversos estudiosos/as e pesquisadores/as acerca da importância da experiência educacional para a vida em comunidade, deve preparar o/a estudante para a vida em sociedade e para o exercício pleno da cidadania, de forma crítica e consciente. Nesse contexto, e entendendo a leitura como ferramenta fundamental para a formação desse sujeito pleno, é que se faz necessário o desenvolvimento de mais

³ “Livros no Brasil: pesquisa revela hábitos de leitura no país. Disponível em: <https://www.negociossc.com.br/blog/livros-no-brasil-pesquisa-revela-habito-de-leitura-no-pais/>. Acesso em: 5 mar. 2024.

⁴ O SAEB, a cada dois anos, avalia amplamente a educação básica brasileira, nos níveis municipal, estadual e nacional, através da aplicação de questionários para alunos/as da escola pública e uma amostragem de alunos/as da rede privada de ensino, cujos resultados são considerados juntamente com índices de aprovação, reprovação e abandono, para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

pesquisas que se debruçam sobre os problemas que envolvem a leitura entre nossos/as estudantes, visando superá-los.

Antunes (2009, p. 27-28) nos oferece algumas “constatações”, como ela mesma nomeia, a respeito da leitura em sala de aula. De acordo com a autora, as atividades de leitura: 1) ainda estão voltadas para a decodificação da palavra escrita, sem a realização de uma interação verbal com o autor e o seu contexto de produção; 2) não provocam interesse e função, apresentando-se distante dos usos sociais; 3) são restritas a compromissos, obrigações que precisam ser cumpridas para a realização de futuras avaliações e cobranças, sem estimular o prazer e o gosto por essa prática; 4) muitas vezes só alcançam a superficialidade do texto, não adentrando o que está submerso, ou seja, seu argumento central, sua finalidade, por exemplo; 5) não permitem a compreensão das múltiplas funções da linguagem, e não contemplam o que envolve o contexto extraescolar; e 6) a escola não encontra um modo adequado para o exercício da leitura, por privilegiar outros elementos que compõem a aula de português.

Nesse mesmo sentido, Maciel (2018) aponta que o baixo desempenho escolar nas atividades de leitura e escrita, no Ensino Fundamental, está relacionado diretamente à compreensão da palavra escrita e seu significado em determinado contexto. A autora descreve a diferença entre decifrar palavras e compreender seu significado dentro de um contexto. E essa dificuldade de compreensão atinge os níveis da leitura e da escrita. Ou seja, “o aluno que lê mal também escreve mal” (p. 126), sendo uma demanda que persiste nos anos posteriores.

A autora lembra ainda que há, muitas vezes, uma cobrança da escola em relação ao cumprimento do conteúdo, priorizando que se dê conta do volume de assuntos mais do que da qualidade do ensino-aprendizado, sendo essa uma dificuldade comum a muitos/as professores/as. Maciel (2018) também destaca que o ensino da língua materna deve contemplar as variedades linguísticas e sua adequação a cada situação comunicativa – assunto que trato mais adiante, ainda neste capítulo. Ela ressalta que a diferença entre a língua do/a estudante e a língua da escola é um tema para o qual precisamos nos atentar, para não o/a afastar do ambiente escolar.

Desse modo, o ensino de Língua Portuguesa está diretamente ligado à qualidade do ensino como um todo, já que compreender, interpretar e elaborar enunciados são habilidades elementares no aprendizado de qualquer área e, por consequência, para o desenvolvimento das relações humanas em todas as esferas. Assim, realizar o ensino da norma culta, mas considerando a existência das outras variantes, é um modo de se aproximar da realidade do alunado, sobretudo em escolas públicas, que se dedicam a uma parcela da população que

historicamente foi impedida de estudar ou que lhe foi oferecida uma educação de baixa qualidade e que não dialoga com sua cultura social.

A próxima seção apresenta reflexões em torno da linguagem, constituída socialmente, contemplando também a instituição escolar nesse processo.

2.1 Linguagem, sociedade e escola

Entendo que entre todas as conquistas humanas, a linguagem foi a que mais contribuiu para nos fazer seres humanos de fato, pois ela é um dos mecanismos responsáveis por promover a interação entre os seres humanos e o mundo. Sem a linguagem, com os seus múltiplos mecanismos e possibilidades, nossa realidade social seria inimaginável. É por meio da linguagem que o ser humano se consagra em sua essência em um constante vir-a-ser integrado à condição de “habitante do mundo”, por excelência dinâmico e complexo. Sobre esse assunto, Dias (2014, p. 2) destaca:

A linguagem é considerada uma produção da humanidade e constituída, portanto, como uma prática social. Através dela o homem tem a possibilidade de tornar-se sujeito, capaz de construir sua própria trajetória, tomando-se, assim, um ser histórico e social. Nesse sentido, a linguagem vai além de sua dimensão comunicativa, pois os sujeitos se constituem por meio das interações sociais.

Dias (2014) considera a linguagem um sistema de signos que permite aos seres humanos dar sentido à realidade. Por isso, precisamos aprender mais do que palavras, precisamos ser capazes de compreender seus significados, vinculados à cultura a qual pertencemos, considerando os mais diversos contextos. De acordo com a autora:

A linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, é, portanto, socialmente dada. É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo. A linguagem é, por isso, uma atividade humana, histórica e social. Então, podemos afirmar que é na/pela linguagem que o ser se constitui. Assim, a ação humana se faz pela linguagem, ou seja, a linguagem pode ser entendida como um mecanismo de ação do sujeito; agimos mediados pela linguagem (Dias, 2014, p. 2-3).

A importância da linguagem se revela em qualquer caminho que sigamos na investigação da conduta humana. Prova disso são os inúmeros estudos de áreas diversas do conhecimento, como a própria Linguística, a Psicologia, a História, a Psiquiatria, as Artes, o Direito, entre tantas outras, que se constituem na e com a linguagem.

Assim, em toda experiência humana está registrada a importância da linguagem como um fenômeno social capaz de garantir a nossa comunicação. Por causa da linguagem as coisas e os acontecimentos com os quais o ser humano tem de lidar, não permaneceram limitados ao que lhe é fisicamente acessível ou perceptível. Podemos observar isso a partir da dinamicidade que caracteriza a linguagem no mundo virtual, que encurta distâncias e permite que a interação se dê com centenas e milhares de pessoas ao mesmo tempo.

Para Benveniste (1976, p. 27), linguista francês que ajudou a ampliar o paradigma linguístico estabelecido por Ferdinand Saussure, o indivíduo e a sociedade se determinam mutuamente dentro da e pela linguagem, e só por ela é que a sociedade e os indivíduos são possíveis. É a aprendizagem da linguagem – a conscientização sobre a sua função cotidiana – que nos introduz, desde crianças, pouco a pouco, como indivíduos na sociedade, e que permite que possamos acessar os diversos espaços sociais e interferir em sua dinâmica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 1997) apontam a importância da linguagem na significação da realidade ao nosso redor, ultrapassando o significado apenas de palavras e abrangendo os significados culturais construídos através das pessoas em sociedade, que interpretam as realidades de si e do mundo, construindo novos sentidos. Aliás, é nas dinâmicas sociais que surgem novas palavras e seus significados, para dar conta das necessidades de expressões de uma dada cultura.

E, apesar de ser natural da espécie humana, a linguagem pode ser desenvolvida na aprendizagem, por meio de atividades específicas. Entendo que ser falante nativo/a, com competência linguística no idioma, pode não possibilitar ao/à falante uma competência comunicativa, requerendo um aprendizado formal com gradação de níveis de dificuldade e contínuo exercício, em que o sujeito vai se adequando à cada situação de interação. Concordando com o pensamento de Travaglia (1996, p. 17), entendo competência comunicativa como a “capacidade do usuário da língua empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação”. Essa competência comunicativa envolve duas outras competências, segundo o autor: a linguística e a textual.

Em sua definição, a competência linguística é a capacidade que o usuário da língua apresenta para produzir uma sequência linguística (por meio de frases e orações), empregando-as no seu cotidiano, com o intuito de se comunicar. Um exemplo prático dessa competência, dado pelo autor, é o fato de todos/as nós sabermos que a frase “Carlos foi *no* clube” comunica uma mensagem, apesar de não atender às regras da gramática normativa, enquanto que sua versão normativa: “Carlos foi *ao* clube” comunica a mesma mensagem, sendo que ambas as formas fazem parte da construção da língua – a ampliação da competência comunicativa se dá

por meio da apropriação da norma de prestígio, e é função da instituição escolar fazer essa mediação em seus processos didáticos.

A competência textual, por sua vez, é a capacidade eficiente e eficaz de comunicação, no que se refere à compreensão e produção de textos por parte do usuário da língua (Travaglia, 1996) – é o que entendemos hoje por letramento. Desse modo, podemos inferir que cumprindo sua função de comunicar, a linguagem se dá por meio da relação entre os indivíduos em sociedade.

Assim, a escola é o espaço privilegiado para o desenvolvimento de competências e habilidades em torno da língua. A escola, instituição por excelência voltada para a educação formal, deve trabalhar com as variantes linguísticas e tem o papel de ensinar a norma de prestígio, buscando atender ao seu objetivo principal, que é o domínio do texto escrito e falado. Dessa forma, cabe à escola propiciar instrumentos que possibilitem o acesso do/a educando/a à cultura letrada e a primeira exigência para isso é que o/a aluno/a saiba ler e escrever.

No contexto da sala de aula, o ensino da língua e da comunicação se dá, sobretudo, centrado no texto, como preconiza a BNCC (Brasil, 2018). A criança que inicia o processo de escolarização já está apta a falar e entender a língua materna em diferentes circunstâncias de sua vida, mas precisa estar inserida no ambiente escolar para desenvolver a linguagem de diferentes maneiras e em contextos distintos (Maciel, 2018). Assim, poderá compreender melhor as ideias, os sentidos, os aspectos argumentativos, sociais e culturais nas mensagens que chegam até ela; ou seja, que consiga ler, entender o mundo e construir sua própria história, para assim poder ampliar suas relações e participação na vida social.

Nesse processo, é importante que a escola convide seus educandos para o universo da leitura das palavras e seus significados, para o mundo dos textos, favorecendo suas possibilidades interpretativas e também de produção textual, tanto na forma escrita quanto na forma oral. Caramori e Lima (2013) refletem que as aulas mais atrativas para educandos/as do 5º ano do Ensino Fundamental envolvem ambientes diferenciados, “que tornam o aprendizado uma experiência consistente e agradável” (p. 3), fugindo dos padrões das aulas tradicionais para facilitar o aprendizado, e é justamente esse o público participante da pesquisa que alicerça esta dissertação.

O domínio da norma de prestígio, do ponto de vista da escola, refere-se à aquisição de determinado grau de domínio da escrita e da leitura. É difícil fixar os limites mínimos satisfatórios que os/as alunos/as precisam atingir, mas é esperado que cheguem ao 5º ano do Ensino Fundamental sabendo ler, interpretar ideias e escrever diversos tipos de textos. Para que esses objetivos sejam atingidos, a escola propõe que os/as estudantes leiam e escrevam

constantemente, sobretudo como atividades essenciais às aulas do ensino de Língua Portuguesa.

Isoladamente, a gramática pode ser entendida como um conjunto de regras que descrevem o funcionamento da língua, portanto, um sistema. Mas, o falante só consegue desempenhar a função comunicativa da língua nos diversos contextos sociais, uma vez que consegue decifrar apenas as letras – cada falante retém uma parte desse sistema, que não é perfeito em nenhum indivíduo – e aprende a usá-lo nos diversos contextos de que participa desde a tenra idade, a começar pela família.

O baixo desempenho dos alunos nas atividades de leitura e escrita (seja no ensino fundamental ou médio) mostra que um dos grandes problemas apontados, inclusive por eles mesmos, é a dificuldade na compreensão da palavra escrita, inserida no texto em si. Tais dificuldades aparecem durante as práticas de leitura, quando se percebe o quanto parece complexo, para o aluno, a decifração de algumas palavras, e mais especificamente, a compreensão do significado dessa palavra e sua relação com o contexto em que ora se insere. São dificuldades de leitura que se refletem na escrita, uma vez que é impossível dissociar uma prática da outra, ou seja, o aluno que lê mal também escreve mal (Maciel, 2018, p. 126).

Nessa perspectiva, o/a estudante que não compreende as palavras, organizadas em forma de textos (orais ou escritos), seus sentidos e usos, também encontra dificuldades em se expressar, em compreender os textos que tem acesso e os respectivos gêneros textuais. E isso implica dificuldades para atuar no mundo social, no âmbito pessoal, e especialmente no desenvolvimento de atividades profissionais e enquanto cidadão/ã, o que interfere preponderantemente em sua vida.

Retomando a importância do texto e de sua compreensão no processo de ensino-aprendizagem, Maciel (2018) enfatiza que as práticas sociais de leitura e escrita estão relacionadas à apreensão e compreensão de significados, estando diretamente vinculados aos processos de alfabetização (aquisição e decifração do código escrito) e letramento (habilidade de refletir e se expressar por meio do código) – o que discuto no Capítulo II. Nesse sentido, a escola é um ambiente que fornece instrumentos adequados para a aprendizagem, enquanto que o/a professor/a é mediador/a nesse processo.

Muitos/as professores e professoras, não somente de Língua Portuguesa, mas também de outras disciplinas, relatam que educandos/as apresentam grande dificuldade na compreensão de textos, e parte disso decorre do desconhecimento do significado das palavras presentes nos textos, apontando para a necessidade de se trabalhar com a ampliação do vocabulário na sala de aula. Contudo, questões de lexicologia parecem ter recebido uma atenção relativa por parte de educadores/as e pesquisadores/as da área.

Se os alunos têm dificuldades em compreender plenamente um texto, podemos deduzir que essas dificuldades não residem na sintaxe, morfologia ou fonologia, pois, segundo Chomsky (1978), o usuário de uma língua possui uma gramática internalizada dessa língua materna que aos poucos foi sendo assimilada, e esse conhecimento permite a qualquer indivíduo compreender enunciados nunca antes construídos por ele. O que de fato falta aos alunos é o domínio de um “vocabulário básico”, que possa capacitá-los a uma interpretação menos equivocada, não só dos textos de língua, ou metalinguísticos, mas de textos de todas as disciplinas (Souza, 2005, p. 9).

Nesse sentido, destaco que os/as estudantes podem ampliar o vocabulário a partir da interação social, a fim de que possam não somente compreender melhor os textos das diversas disciplinas, mas também expandir as possibilidades de expressar o que pensam, sentem e percebem do mundo, compreendendo os significados das palavras em seus contextos e o seu uso adequado.

A seguir, trago informações e reflexões sobre as leis que regem a educação nacional e a educação baiana.

2.2 Diálogo com as leis reguladoras

A LDB, instituída em 20 de dezembro de 1996, foi criada para disciplinar a educação escolar em instituições voltadas para o ensino formal. Contudo, já no seu primeiro artigo estabelece que os processos formativos do indivíduo não acontecem apenas nas instituições de ensino; e no seu parágrafo segundo reitera que a educação escolar está vinculada não só ao mundo do trabalho, mas também à prática social.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Brasil, 1996, p. 1).

Dois anos depois, em 1998 foram publicados pelo governo federal os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com diretrizes não obrigatórias e com o objetivo de apresentar para a educação um parâmetro curricular (Branco *et al.*, 2017). Esse documento pode ser assim definido como:

um instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas em sua escola, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático. E esperamos, por meio deles, estar

contribuindo para a sua atualização profissional – um direito seu e, afinal, um dever do Estado (Brasil, 1997, p. 4).

Em relação à Língua Portuguesa, os PCNs preconizam que o ensino de língua materna assume o papel de favorecer estratégias para a leitura, produção de textos e dos diversos registros da língua, de forma que o/a educando/a esteja apto/a a desempenhar os seus vários papéis sociais, como cidadão/ã, eleitor/a, profissional, entre tantos outros.

No processo de ensino-aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (Brasil, 1998, p. 32).

Porém, a abordagem dos PCNs de Língua Portuguesa com ênfase no discurso, não necessariamente colocou em segundo plano os aspectos linguísticos. Ao contrário, os Parâmetros priorizam o aprendizado e o desenvolvimento da Linguística como primordial para o estudo, a compreensão e o uso do discurso. Ou seja: “[...] usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica” (BRASIL, 1998, p. 33). É possível perceber, portanto, uma mudança de viés no ensino de língua materna, que deixa de lado a Gramática Tradicional (GT) e prioriza a Análise Linguística (AL).

Vinte anos depois, surge a BNCC, que veio para substituir os PCNs. Enquanto os Parâmetros se apresentavam como um referencial auxiliar, podendo ser “utilizados com objetivos diferentes, de acordo com a necessidade de cada realidade e de cada momento” (Brasil, 1997, p. 7), a BNCC, por sua vez, apresenta-se muito mais normativa e com um caráter de obrigatoriedade, sendo assim descrita:

Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p. 9).

Então, do ponto de vista comparativo, a BNCC, apesar de toda a sua construção dialógica, apresenta-se muito mais impositiva que os PCNs. E é difícil alcançar a meta de uma educação de qualidade e equânime, como o documento preconiza, sobretudo em nosso país, de dimensões continentais, com tamanha pluralidade de contextos culturais, com imensas desigualdades sociais, acreditar que as competências gerais impostas pela BNCC consigam ser

cumpridas com a mesma eficácia de norte a sul do país.

Silveira e Dering (2015) e Terra e Silveira (2019) tratam da impossibilidade de padronizar saberes, conteúdos, competências e/ou habilidades em um país de realidade tão plural. E, essa tentativa pode vir a causar uma experiência dolorosa para as pessoas que não desfrutam dos mesmos direitos, “chegando mesmo à exclusão social, por não poderem se inserir em espaços em que a educação é exigida” (Silveira; Dering, 2015, p. 247).

Mas, o que são as competências da BNCC? O documento oficial esclarece que: “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8). São preconizadas dez competências gerais na BNCC, que acompanham o processo de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 1 – Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC		
1	Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos.
2	Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual recorrendo às ciências de forma crítica e criativa para investigar, refletir, analisar, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas).
3	Repertório cultural	Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais.
4	Comunicação	Utilizar diferentes linguagens para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5	Cultura digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais.
6	Trabalho e projeto de vida	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais apropriando-se de conhecimentos e experiências.
7	Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.
8	Autoconhecimento e	Conhecer-se, apreciar-se, compreendendo-se na diversidade

	autocuidado	humana.
9	Empatia e cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.
10	Responsabilidade e cidadania	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

Fonte: Brasil, 2018.

Com base no documento, compreendo que as decisões pedagógicas preconizadas estão fundamentadas no desenvolvimento de competências pautadas no que o/a aluno/a precisa saber, saber fazer e assumir como atitude. Desse modo, a BNCC oferece ações que podem assegurar as aprendizagens consideradas por ela como essenciais (Brasil, 2018).

Assim como apresenta competências gerais, a BNCC traz competências específicas para cada área de estudo. E aqui interessam as competências para a Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Em se tratando dos componentes da área de linguagem, o documento explana que:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (Brasil, 2018, p. 61).

Dessa forma, a BNCC propõe para o ensino de língua materna o texto como centro da aprendizagem e das “perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (Brasil, 2017, p. 63). Conforme esse documento:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67).

Aqui, cabe uma breve apresentação acerca da definição de letramento, já que o trecho acima menciona tal conceito. Para Soares (1999), existe uma distinção entre a prática de leitura e escrita e sua apropriação. Em primeira instância, aprender a ler e escrever significa codificar e decodificar a língua escrita; de outro modo, o letramento se realiza na apropriação da leitura

e da escrita. Em outras palavras, não basta dominar técnicas de leitura e escrita, mas é preciso aprender a fazer o uso consciente dessas habilidades, o que significa dizer que a alfabetização não corresponde necessariamente ao processo de letramento, pois este tem caráter permanente (Maciel, 2018).

Em Língua Portuguesa, a BNCC traz os eixos de integração correspondentes às práticas de linguagem, que são:

Oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (Brasil, 2018, p. 71).

Nesse documento orientador há ainda outras questões a serem consideradas:

Que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (Brasil, 2018, p. 71).

Os eixos apresentam conceitos básicos para que os/as alunos/as construam o conhecimento na língua materna, e nos Anos Iniciais é indicado que os conteúdos sejam trabalhados a partir de exemplos e experimentação, sendo que, conforme os/as educandos/as avançam, os mesmos conteúdos vão sendo formalizados e sistematizados. O documento aponta que os conteúdos são cumulativos e a cada ano se tornam mais complexos.

Nessa proposta, a ênfase é dada ao Eixo da Análise Linguística/Semiótica que é desenvolvido em todos os campos e esferas de atuação. Neste estudo especificamente se propõe a ampliação do vocabulário interligado ao contexto e ao sentido, sendo importante compreender que:

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc. (Brasil, 2018, p. 81).

Os campos de atuação, por sua vez, fazem a orientação para a seleção dos textos, suas práticas e procedimentos, possibilitando diferentes recortes e possuindo uma tênue fronteira entre si, o que permite que os gêneros textuais transitem entre os campos de forma dinâmica. Ao se analisar a BNCC, é possível compreender que o aprendizado não pode ser de forma alguma descontextualizado, mas nem todas as instituições possuem uma estrutura física, pedagógica e humana para desenvolver o que é preconizado. Muitos/as professores/as não têm conhecimento sobre o que é exposto no documento e não conseguem visualizar a aplicação do que é recomendado na BNCC, dentro da realidade institucional em que estão inseridos/as.

Conforme vem sendo preconizado na LDB e, atualmente, na BNCC, a educação precisa se caracterizar cada vez mais por proporcionar aos/às alunos/as vivências, interação e o compartilhamento de relatos de experiências. Dessa forma, a educação possibilita que a apropriação dos conteúdos contribua para o desenvolvimento e a formação integral do indivíduo.

No entanto, embora se afirme nos documentos normativos citados que as disciplinas devam articular os conteúdos ao conhecimento prévio à visão de mundo dos/as educandos/as, possibilitando sua interação com a comunidade, isso nem sempre acontece. Escolas sucateadas, professores/as cansados/as, material de apoio insuficiente, estudantes desmotivados/as, conteúdos engessados e fora da realidade contextual dos/as alunos/as são apenas alguns dos fatores que acarretam práticas pedagógicas estáticas, nas quais o/a professor/a é o transmissor/a do conhecimento, em sua quase totalidade, cabendo ao/à educando/a apenas a memorização de informações descontextualizadas que são solicitadas em avaliações de caráter puramente somativo, sem um verdadeiro posicionamento criterioso-reflexivo.

Como realizei a pesquisa em uma escola pública do município de Salvador-BA, faço aqui uma breve exposição sobre o Documento Referencial Curricular da Bahia (DRCB). Na área de Linguagens, o objetivo principal do referencial curricular é:

Possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, dando continuidade à Educação Infantil, de preferência, interdisciplinarmente (DRCB, 2020, p. 149).

O DRCB se encontra alinhado à BNCC e, com relação à análise linguística, esclarece:

A dimensão analítica das linguagens não é apresentada como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões (DRCB, 2020, p. 152).

No mais, o Referencial Curricular da Bahia apresenta para o ensino, tanto sobre o campo de atuação quanto sobre os objetos de aprendizagem, a ideia de Roxo, quando afirma que:

Fora da escola, a gramática tem um lugar especial nos processos constitutivos das ações de fazer sentido e de se fazer entender nas relações sociais. Em situações de comunicação das mais distintas com a linguagem, especificamente na construção dos significados, a gramática se constitui e se realiza na própria dinâmica dessas situações, envolvendo, além das estruturas linguísticas, outras semioses como, por exemplo, os modelos compartilhados de crença e as formas de categorização do mundo. Por excelência, a gramática se manifesta na pluralidade de formas e de significados porque plurais são as interações em que nos envolvemos (Roxo, 2013, p. 59).

A partir dessa apresentação, é possível entender que ocorreram algumas mudanças no ensino de Língua Portuguesa preconizadas pelos documentos norteadores ao longo dos anos. A BNCC, ao reafirmar o uso do texto como unidade central da aprendizagem, por meio de seus variados gêneros e funções comunicativas fora da escola, permite que o ensino de língua avance, ainda que vagarosamente, pois não depende apenas de normas, mas de práticas educativas que necessitam de um conjunto de ações e estrutura para sua realização.

No capítulo a seguir, serão apresentados conceitos e reflexões sobre léxico, leitura e oralidade no âmbito escolar.

3 LÉXICO, LEITURA E ORALIDADE NA SALA DE AULA

Alguns autores se ocupam em pensar a importância da oralidade para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, como Sailer (2006), que em sua dissertação teve como objetivo descrever e compreender de que forma se constituem as produções orais nas práticas escolares em duas instituições estaduais na cidade de Salvador-BA. Outros estudos se concentram nas práticas de letramento, considerando a competência leitora dos/as estudantes e seu desempenho enquanto produtores/as de textos, como o da autora Maciel (2018), que realizou uma pesquisa em uma escola estadual do Pará.

De início, é preciso compreender alguns pressupostos teóricos que contextualizam a ação que está sendo sugerida nesta pesquisa, bem como explicar os principais documentos normativos que regem o ensino de Língua Portuguesa. A ação de pesquisa que proponho é pautada em pressupostos gerais da Linguística Cognitiva (LC), que defende que a relação entre palavra e mundo é mediada pela cognição. Nesse sentido, Ferrari (2011, p. 14) afirma que:

O significado deixa de ser um reflexo direto do mundo, e passa a ser visto como uma construção cognitiva através da qual o mundo é apreendido e experienciado. Sob essa perspectiva, as palavras não contêm significados, mas orientam a construção do sentido.

Para Ferrari (2011, p. 145), “a conceptualização está ancorada tanto no mundo real quanto em mundos mentais construídos pelo falante”. A autora esclarece que a semântica cognitiva adota uma perspectiva empirista pautada na experienciação em que corpo e mente são indissociáveis. “Além disso, a construção do significado no discurso real é dinâmica, intersubjetiva, dependente do contexto e negociada ativamente pelos interlocutores com base no ambiente físico, linguístico, social e cultural” (Ferrari, 2011, p. 14).

Para Krebs e Lailpet (2018), criamos estruturas conceituais, chamadas de *Frames*, que se estabelecem em nossa memória de forma permanente, fruto de nossa interação com o mundo e da consolidação de nossa experiência diária. Quando se considera o contexto e os fatores culturais, as experiências vividas pelos indivíduos e as instituições humanas, temos a semântica de *Frames*. O significado das palavras é ancorado nos contextos em que um evento ocorre, portanto, o sentido dado por um/uma falante a determinada palavra não necessariamente será o mesmo que o de outro/a. Sendo assim, fica explícito que a visão de mundo e o contexto do/a falante interferem na interpretação que ele/ela faz da palavra.

Assim, este capítulo se concentra em apresentar o arcabouço teórico que orienta esta

pesquisa, considerando o papel do/a professor/a e a importância da interação social enquanto estratégia pedagógica para a ampliação do vocabulário.

O educador Freire (1989) chama a atenção para o fato de que não existe ensino sem aprendizagem. Para o autor, educar alguém é um processo dialógico, um intercâmbio constante. Nessa relação, educador/a e educando trocam de papéis o tempo inteiro: ambos aprendem e ensinam. No processo pedagógico, eles/elas podem assumir seus papéis conscientemente – não são apenas sujeitos do “ensinar”, e sim seres humanos com histórias e trajetórias únicas. O autor afirma que no processo de ensino-aprendizagem é preciso reconhecer o outro em toda sua complexidade, em suas esferas biológicas, sociais, culturais, afetivas, linguísticas, entre outras.

Ensinar é uma troca de conhecimentos, pois ninguém sabe tudo, e estamos sempre em fase de transformação. Cabe ao/à docente estar atento/a ao conhecimento que seu/sua aluno/a traz de casa, pois ele/a já vem com um conhecimento prévio que pode ser aproveitado e melhorado para o desenvolvimento de sua aprendizagem e também a de seus/suas colegas de grupo. Desse modo, é muito importante a responsabilidade que o/a professor/a assume diante do ato de ensinar, visto que a sua função não é ser mero transmissor/a de conhecimentos, mas sim de se colocar como sujeito que media conhecimentos com bases científicas e reflexões para a formação de cidadãos e cidadãs, agregando e produzindo reflexos do/no contexto social, da/na realidade.

Na obra *Pedagogia da autonomia*, Freire (2006) afirma que o/a docente precisa aprender a se situar nos diferentes contextos de atuação, sem perder seu foco principal, a mediação do processo de ensino-aprendizagem, para que possa perceber seu importante papel na sociedade e nas instituições educacionais, estabelecendo assim a sua identidade docente.

Quando o/a professor/a se utiliza da análise linguística, dando ênfase ao contexto, ao significado e ao sentido, ele/ela valoriza a visão de mundo trazida pelos/as educandos/as para a escola. Essa visão de mundo é mencionada por Freire (1989, p. 7), quando afirma que: “a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo”. Portanto, alfabetizar-se é, antes de mais nada, “aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (Freire, 1989, p. 7), o que dialoga com a proposta desta pesquisa, de ter a interação social como estratégia de ampliação de vocabulário. O conceito de Paulo Freire referente à alfabetização extrapola a codificação e decodificação de palavras, aproximando-se do conceito de letramento, como já abordado no capítulo anterior, e do próprio processo de ampliação de vocabulário, considerando que as palavras geram sentidos.

Assim, o/a docente entende que sua didática precisa estar vinculada a uma base teórica, a ações práticas, a uma visão crítica e política, a uma organização e a um planejamento, e que essas dimensões precisam seguir juntas, pois norteiam seu trabalho. É preciso que os/as professores/as compreendam que é no seu percurso formativo que eles/as se deparam, conhecem e aprendem novas teorias, conhecem autores/as e desenvolvem reflexões, e que conhecimentos e práticas pedagógicas se retroalimentam.

Desse modo, professores/as de Língua Portuguesa possuem um papel fundamental que está para além do ensino de língua materna, pois, ao instrumentalizar os/as educandos/as para a compreensão de textos orais e escritos, estão também ensinando-os/as a se expressar sobre suas próprias experiências e percepções de mundo, permitindo-os/as refletir sobre a realidade social que os/as cerca.

3.1 A importância da leitura

No contexto escolar, a leitura é percebida, quase sempre, como uma tarefa a ser cumprida. Entretanto, poder-se-ia encarar o ato de ler como um direito, no qual reside a possibilidade de ultrapassarmos barreiras de espaços e tempos, inteirando-nos da existência de outras realidades e, principalmente, para encontrarmos nela muito prazer.

Com a leitura o/a estudante pode tomar consciência da sua função social e intensificar sua participação não só no grupo social do qual faz parte, mas também no mundo. Promover o desenvolvimento da capacidade de ler significa contribuir para a realização pessoal do/a aluno/a, do cidadão/ã e para o progresso social e econômico do país.

Na instituição encarregada de responder pela educação formal, é possível observar que o/a educando/a lê muito pouco. Desse modo, a atividade de leitura requer ainda maior incentivo, seja no ambiente familiar ou na sociedade em geral, pois a prática da leitura no cotidiano acaba por contribuir para a valorização dessa atividade.

A divulgação de livros de literatura infantil ou infanto-juvenil é dirigida aos pais, mães e professores/as, pois são eles/as que detêm o poder de comprá-los, já que as crianças não possuem autonomia financeira para responder pela escolha desse material. Esse conjunto de circunstâncias, a falta de incentivo para a leitura por parte de alguns/algumas professores/as e também dos pais em casa, faz com que o/a aluno/a não tenha contato com livros, jornais ou revistas frequentemente e de forma prazerosa.

É papel da escola convidar os/as educandos/as para realizarem leituras de valores estéticos e literários, pois essa pode ser, talvez, a única oportunidade de o/a jovem entrar em

contato com uma diversidade de gêneros literários e diferentes temas. Nesse sentido, cabe ao/a professor/a, ensinar ao/a aluno/a a ampliar a compreensão sobre os textos. O/a professor/a pode buscar promover um contexto que acrescente certo prazer à leitura, que seja divertido e que ajude a enriquecer sua cultura.

Considero que quase todo conhecimento na escola é transmitido pela língua, seja ela em sua forma oral ou escrita, o que torna possível afirmar que a leitura se constitui quanto fator de grande importância para o sucesso dos/as educandos/as no processo educativo. Como afirma Geraldi (1999), o ensino de Língua Portuguesa pode se centrar em três práticas, a saber: leitura de textos, produção de textos e análise linguística. Para este autor,

[...] essas práticas, integradas no processo ensino-aprendizagem, têm dois objetivos interligados que são: [...] tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; possibilitar; pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita [...] (Geraldi, 1999, p. 89).

Entendo que essa postura se justifica porque, segundo Possenti (1999, p. 33), a maior parte do tempo e dos esforços gastos por professores e estudantes durante o processo escolar nas aulas de Língua Portuguesa é destinada ao aprendizado da metalinguagem de análise da língua, com um ou outro exercício de linguagem propriamente dita. O autor nos mostra a diferença entre o domínio das habilidades do uso da língua em situações concretas de interação, e a importância de entender e produzir enunciados adequados aos diversos contextos e o domínio de conceitos de metalinguagem. Ressalta, ainda, a presença de uma linguística artificial instituída na prática escolar, em que se assumem papéis de locutor/ interlocutor, mas não de forma efetiva, durante o processo de aprendizagem do uso da linguagem na escola.

Tanto a leitura e a compreensão do texto quanto sua produção são faces da mesma moeda, partes de um mesmo processo, o de sua produção e entendimento. Essas atividades estão presentes no contexto escolar, não só em exercícios de Língua Portuguesa, mas nas várias outras disciplinas que compõem o currículo escolar. Daí sua maior importância, pois é usada também para a apropriação de outros conhecimentos, nas várias disciplinas. Entretanto, nesse sentido, Geraldi (1999, p. 89) nos esclarece que: “Na prática escolar o ‘eu’ é sempre o mesmo; o ‘tu’ é sempre o mesmo. O sujeito se anula em benefício da função que exerce”.

Quando o tu-aluno/a produz linguisticamente, tem sua fala tão marcada pelo eu-professor-escola que sua voz não é a voz que fala, mas a voz que devolve, que reproduz a fala do eu-professor-escola. Assim é que a aprendizagem, na escola, fica ainda mais comprometida, dada essa artificialidade e isso pode ser comprovado de forma fácil,

principalmente quando se afirma que na escola não se escreve textos, mas se produz avaliações. O/a educando/a fica assustado só com a proposta de “fazer” um texto avaliativo, com regras determinadas, já que ele nada mais é do que a simulação do uso da língua, ou seja, é um exercício no qual o/a estudante terá que escrever com a “língua da escola”. Também, na escola não se leem textos, mas fazem-se exercícios de interpretação, compreensão e análise deles, simulando leituras.

A situação fica ainda mais grave quando não se dá atenção à diferença existente entre a variedade que se quer ensinar e a variedade que o/a aluno/a domina ou, mesmo constatando essa diferença, não se toma nenhuma atitude capaz de escutá-la. Entretanto, o compromisso primeiro do/a professor/a de Língua Portuguesa é de criar condições e possibilidades de o/a estudante ter um domínio efetivo da norma de prestígio.

Para Miller (1969, p. 155), mesmo considerando essencial que seja ensinado um núcleo comum de sinais, a fim de que todos na comunicação possam decodificar e codificar da mesma forma, o problema não termina aí, pois “[...] as palavras são utilizadas combinadas, e um aluno, mesmo que tenha fixado um percentual julgado necessário, pode fracassar quando se encontra com uma oração complexa, embora constituída de palavras comuns”.

Geraldi (1999, p. 90) afirma que “se o objetivo último do processo é o domínio ativo e passivo da variedade culta da Língua Portuguesa, os caminhos possíveis me parecem aqueles apontados pela pesquisa psicolinguística, na área de aquisição da linguagem”. O/a educando/a vai construindo sua linguagem e atingindo sua maturidade de leitor/a ao longo de sua familiaridade com os textos, com os quais vai tendo contato, estreitando sua relação com a leitura dos textos, da vida, do mundo. Na escola, a leitura do/a estudante diz respeito ao diálogo entre ele/ela e o texto, o papel do/a professor/a é o de mostrar uma ou mais leituras possíveis. Assim, com o emprego da norma de prestígio, o/a estudante pode utilizar essa linguagem para se comunicar e se expressar, tornando rotineira essa modalidade.

A maior parte do tempo e dos esforços, as aulas de Língua Portuguesa estão voltadas para desenvolver atividades com os/as alunos/as, que mais exercitam o aprendizado da metalinguagem, da análise da língua, do que com exercícios de língua propriamente ditos. Ora, saber a língua significa dominar as habilidades de seu uso em situações concretas de interação, entendendo e produzindo textos adequados aos mais diversos contextos, observando e percebendo as diferenças e dificuldades entre uma determinada expressão e outra.

A conceituação da prática da leitura que trago aqui tem o intuito de refletir e aprofundar mais sobre essa questão, entretanto, sem trair a concepção de linguagem até agora apresentada. Assim é que, em sua obra, Geraldi (1999) cita Lajolo, quando a autora conceitua a prática da

leitura enquanto “um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto” (Geraldi, 1999, p. 91). É o encontro com o/a leitor/a, ausente, que se dá pela sua palavra escrita. O autor justifica esse comportamento, dada a artificialidade que a atividade linguística muitas vezes assume frente aos papéis locutor/interlocutor durante o processo e como, segundo ele, não se é locutor/interlocutor efetivamente, isso torna a relação intersubjetiva, ineficaz, simulando-a.

Nesse processo, o leitor é classificado não como passivo, mas como agente que busca significações. Geraldi (1999, p. 91), citando Authier-Revuz, afirma que: “o sentido de um texto não é jamais interrompido, já que ele se produz nas situações dialógicas ilimitadas que constituem suas leituras possíveis”. Para este autor, o escritor não domina sozinho o processo de leitura de seu leitor, pois este, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação. Em suas palavras, “[...] é por isso que se pode falar em leituras possíveis e é por isso também que se pode falar em leitor maduro, [...] construído ao longo da intimidade com muitos e muitos textos” (Geraldi, 1999, p. 91). Entendemos, assim, que essa é uma característica de um/a leitor/a maduro/a, pois vive em cada leitura a sua experiência e em cada uma delas uma nova leitura altera o significado do que já leu até então, e torna ainda mais profunda sua compreensão dos textos, dos livros, das pessoas, da vida.

Para quaisquer das leituras de texto feitas pelo/a estudante, ele/ela terá sempre uma oportunidade concreta de buscar informações, inclusive de várias outras áreas do conhecimento, justamente porque a razão de se afirmar que em Língua Portuguesa há uma simulação da leitura, se dá pelo fato de que as demais disciplinas apresentam um texto e uma série de questões para ser respondidas após a leitura, extraindo-lhe as informações que ele traz. A disciplina Língua Portuguesa também apresenta essa atividade, mas nem sempre ela o faz, trazendo, necessariamente, uma informação a ser extraída, como quando apresenta exercícios por meio de textos de jornais, livros científicos, textos literários, romances etc. O que é certamente imediato nessa atividade de Língua Portuguesa é responder às questões formuladas no exercício de interpretação de texto, pois o objetivo para esse exercício é que o/a educando/a entenda e interprete a mensagem do texto.

Já em uma leitura em que se pretende um estudo do texto, pode-se observar, por exemplo, a própria estrutura, a paragrafação, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, as ideias apresentadas, a argumentação, a coerência e a coesão. Nesse tipo de estudo, pode-se, por exemplo, entender as narrativas e, por isso mesmo, é muito mais praticado em outras disciplinas. A leitura pode ser usada como um pretexto para uma dramatização, para a produção

de outros textos, em poesia ou prosa, para uma ilustração etc. O mais significativo, entretanto, é que a leitura se apresente como um exercício prazeroso.

Enfim, é uma oportunidade de trabalhar norma de prestígio em seus múltiplos aspectos e características. Entretanto, há de se ter a preocupação em selecionar o texto de acordo com os interesses e as necessidades do grupo-classe e, para isso, algumas referências são importantes. Entre elas está a de conhecer o grupo-classe e procurar assuntos que sejam relevantes para ele, que mais chamem a atenção; para isso, é importante considerar a faixa etária dos/as estudantes, os conhecimentos prévios que trazem para a sala de aula e o contexto em que estão inseridos/as.

Então, que a razão da leitura está no próprio texto, na forma como se apresenta e como apresenta a ideia da mensagem que se quer divulgar, como a linguagem representa seu/sua autor/a e a relação emissor-receptor. O objetivo maior é manter o/a estudante em contato direto com a norma de prestígio e culta da língua, a linguagem da escola. Essa linguagem possibilitará a ele/ela a aquisição de bens culturais e uma oportunidade de ascensão social.

Na próxima seção, trago discussões sobre a interação social como uma estratégia relevante de ampliação de vocabulário.

3.2 Interação social como estratégia de ampliação do vocabulário

A escola tem a preocupação de que o/a educando/a desenvolva habilidades linguísticas da variante formal e/ou culta para se expressar oralmente e, sobretudo, através da escrita. Entretanto, ela acaba por desprezar, algumas vezes, não só a história de vida do/a aluno/a, suas experiências vividas até então, mas também o fato de que é característica da educação escolar trabalhar com estudantes em situações sociais heterogêneas e desiguais, considerando e respeitando sempre as diferenças individuais de cada um/uma.

Aspectos cerceadores da produção escolar constituem, de certa forma, traços inerentes e inevitáveis da atividade pedagógica. Assim, uma situação ideal, na escola, seria criar condições de interação professor/a-aluno/a que leve a uma proposta de exercício de escrita onde o/a educando/a se sinta livre para produzir textos com espontaneidade, liberdade e criatividade, partindo sempre da realidade que o cerca para atingir os objetivos estabelecidos pelo currículo escolar.

Entretanto, o uso do vocabulário inadequado decorre, geralmente, do fato de que o/a estudante quer escrever com uma linguagem que não é própria do seu cotidiano, que ele/ela não domina, principalmente em situações em que ele/ela sente a necessidade de ter um “bom”

texto oral ou escrito, ou por cobrança da escola, da sociedade, ou porque a oportunidade assim o exige. Nessas circunstâncias, explica Brito (1999, p. 120), “[...] é lícito supor que a opção do estudante por uma forma específica estranha à sua experiência cotidiana de linguagem deva estar vinculada a uma determinada imagem que faz de seu interlocutor”.

O/a estudante não sabe ao certo para quem escreve, a quem precisa “agradar”, e ainda vê no professor/a seu/sua juiz/a, aquele/a que vai ler, assinalar erros ortográficos, gramaticais, julgar e “dar nota”. Ademais, produzir texto na escola está quase sempre ligado a uma obrigação, um dever, algo que com certeza servirá como matéria de avaliação. Pensando dessa forma, o/a educando/a nem sempre consegue passar para o texto sua espontaneidade e criatividade na produção textual, considerando, ainda, que cabe a ele/ela escolher um vocabulário, que muitas vezes, não lhe é próprio, não faz parte de seu cotidiano. Ao mesmo tempo, é necessário que ele/a amplie seu vocabulário para que possa se expressar melhor, tanto na oralidade quanto na escrita de seus textos, pois não somente a escola exige isso do/a aluno/a, mas as diversas situações sociais vão exigir isso dele/a, a exemplo de uma entrevista de emprego, uma prova de concurso.

Mas, se o vocabulário do/a estudante não é adequado e/ou suficiente para que ele/ela possa se expressar bem sobre um determinado tema, de que forma esse vocabulário pode se expandir/ampliar, dando conta das necessidades do/a aluno/a? E como o professor/a de Língua Portuguesa pode atuar a favor da ampliação do vocabulário do/a educando/a? A seguir, busco responder a tais questões, considerando algumas possibilidades de ampliação do vocabulário.

Souza (2005) realizou uma pesquisa de Mestrado intitulada “O vocabulário básico do português no processo de aquisição da língua materna”, que atesta a competência lexical de estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, considerando que as condições socioeconômicas interferem preponderantemente na aquisição do vocabulário, e que isso gera diferentes capacidades de interpretação de textos.

Para tanto, o autor faz uso da lexicologia – ciência dedicada ao estudo do léxico de uma língua – como forma de contribuir para o ensino de língua materna, considerando que o estudo da unidade lexical muitas vezes não é priorizado, quando para se compreender os textos e se expressar oralmente ou através da escrita, é necessário ter conhecimento das unidades lexicais, as palavras, considerando seus diversos significados e o contexto em que estão inseridas.

Em sua pesquisa, Souza (2005) faz um breve apanhado para explicar diferentes concepções de aquisição da linguagem, que surge com o behaviorismo ou teoria comportamental, com os estudos de Skinner (1957).

[...] para o qual aprender uma língua não era diferente de aprender uma outra habilidade qualquer – andar de bicicleta, dançar etc., pois o aprendizado resultaria da exposição do falante ao meio (visão ambientalista), por consequência de mecanismos comportamentais, tais como estímulo-resposta-reforço (Souza, 2005, p. 12).

Os estudos de Chomsky (1959) surgem a seguir, como reação a essa teoria, defendendo que a linguagem seria um componente genético, “adquirida como consequência do desenvolvimento de um dispositivo inato gravado na mente humana” (Souza, 2005, p. 13), uma teoria que ficou conhecida como inatista.

Já Vigotsky (1996) defende que a linguagem é adquirida na interação entre o adulto e a criança, considerando assim aspectos sociais, culturais e comunicativos no desenvolvimento linguístico – essa é a chamada visão interativista. “Assim, se o homem tem uma predisposição biológica para o desenvolvimento da linguagem, essa só é possível em contato com outros homens, nas relações e interações dentro do seu meio social” (Souza, 2005, p. 13). Souza (2005) acredita que tal teoria é a que melhor reflete sobre a aquisição da linguagem, pois considera as interações sociais como fundamentais para o desenvolvimento linguístico. Como forma de intermediar o processo de aquisição de vocabulário, defendendo que a interação social é uma ótima estratégia que pode ser usada pedagogicamente para este fim.

Se a família oferece a base para o desenvolvimento social dos/as alunos/as, incluindo-se os “recursos linguísticos necessários para ativar sua gramática interna” (Souza, 2005, p. 13), é na família que as crianças aprendem as primeiras palavras e constroem suas primeiras expressões orais (frases e orações), e vai aos poucos adquirindo seu vocabulário. Entretanto, isso não é suficiente para dar conta de todas as necessidades de expressão que virão a fazer parte de sua vida social: então, entram a escola e o/a professor/a como agentes que irão oferecer condições favoráveis ao/à estudante, pois a família nem sempre consegue incentivar o suficiente o desenvolvimento intelectual de suas crianças, e a escola é a instituição destinada a esta finalidade.

Souza (2005) aponta ainda algumas ferramentas importantes para alcançar a ampliação do vocabulário e a consequente capacidade de interpretação textual por parte do alunado, são elas: a leitura, o uso do dicionário e o livro didático. Através da leitura de textos, que abordam diferentes temas, é possível diversificar o vocabulário e ampliar a capacidade de compreensão e comunicação.

Somos constantes aprendizes, pois estamos sempre conhecendo novas palavras, seus significados e seu uso ao longo da vida. Entretanto, para que isso se concretize, precisamos recorrer ao uso do dicionário para conhecer os significados de um vocábulo. Não adianta ler

palavras desconhecidas e não buscar entendê-las e, pois isso, compromete o significado geral do texto; e para isso, usar o dicionário é fundamental.

Explicando a escolha do uso do vocabulário por parte do/a estudante, Ramos (1999, p. 85) afirma que: “[...] o aprendiz quer escrever correto demais e por querer acertar acaba errando”, e apesar de o “erro” fazer parte do processo de aprendizagem, uma alternativa de ajudar o/a aluno/a, nesse caso, é orientá-lo/a para falar e escrever com simplicidade e, na dúvida, usar palavras que já estão no seu cotidiano de uma forma mais efetiva, palavras que lhes sejam familiares.

O/a professor/a pode ter disponível em sala um dicionário para ser consultado pelos/as estudantes sempre que estes tiverem dúvidas quanto ao sentido de uma palavra ou quando procurarem por um termo mais adequado, pois é preciso saber utilizar também o dicionário físico. O uso frequente desse recurso em sala de aula permite ao/à educando/a substituir expressões da linguagem falada por expressões da linguagem escrita; e ele/a poderá escolher no dicionário uma dentre as várias opções de sinônimos para a palavra que quer usar.

O papel do professor, nessa situação, é o de orientar o/a estudante nas várias opções apresentadas, inclusive escolhendo com ele a palavra, a expressão que melhor se encaixe no texto, pois mesmo sinônimas, as palavras apresentam diferenças significativas. Entretanto, é necessário deixar para o/a educando/a a decisão de usá-la. Essa atuação permite que a produção textual seja livre, ao passo que favorece também o conhecimento de outras palavras, que certamente ele/a poderá usar em diversas ocasiões futuras.

Acrescento que, diante da interatividade e dinamicidade que caracteriza a sociedade contemporânea, há uma diversidade de dicionários on-line que possibilitam consultas rápidas via internet, e muitas pessoas podem utilizar tal recurso, contudo, é preciso ter certo cuidado com relação à fonte consultada, de modo a garantir a qualidade do conteúdo pesquisado. Nesse sentido, o/a professor/a pode auxiliar os/as estudantes sobre a confiabilidade das informações que acessamos no mundo virtual. Além disso, precisamos saber qual é o significado/sinônimo mais adequado de cada palavra, de acordo com o texto (oral ou escrito) em que ela está ou passará a ser inserida.

Souza (2005), em sua pesquisa, analisa ainda três livros didáticos, na perspectiva da lexicologia, conclui que os manuais poderiam dar mais importância ao léxico e aponta o que seria um bom livro didático:

Por fim, acreditamos que um bom livro didático seja aquele que considere o léxico como cerne do aprendizado, pois à medida que o aluno amplia seu

vocabulário ele também ampliará sua capacidade de entender e interpretar quaisquer textos, ou seja, aprenderá a entender seu mundo, certamente revelado por meio de unidades linguísticas significativas. Além disso, considerar o VB [vocabulário básico] na organização das atividades sobre o léxico contribui para reforçar o que é fundamental: o domínio pelo menos do vocabulário ativo, após oito anos de estudos.

O vocabulário ativo diz respeito ao leque de palavras que utilizamos para nos expressarmos. Esse vocabulário é ampliado na medida em que conhecemos novos vocábulos e incorporamos seu uso à nossa expressão verbal; de outro modo, o vocabulário passivo é constituído de palavras que sabemos o significado, mas não somos capazes de utilizar.

Assim, nos textos produzidos pelos/as educandos/as, podemos passar a encontrar inversão sintática, conjunções que raramente eles/elas usariam na oralidade, como pronomes (o mesmo, a mesma, o qual, os quais) e a presença de um vocabulário estranho à linguagem usual do/a estudante, tudo isso quando a produção textual acontece enquanto resultado dos aprendizados adquiridos nas aulas de Língua Portuguesa. Ao contrário, a argumentação pode vir apoiada em frases de efeito, clichês, jargões e associações inconsistentes, além do uso inadequado de palavras, tornando o texto incoerente e/ou sem uma argumentação sólida.

Refletindo sobre os modos de ampliação do vocabulário, Garcia (1973, p. 165) reconhece os instrumentos aqui apresentados e sugere ainda que: “Há vários modos de enriquecer o vocabulário; o mais eficaz, entretanto, é aquele que se baseia na experiência, isto é, numa situação real como uma conversa, a leitura ou a redação”. Nesse sentido, vale destacar que a pesquisa realizada se ancora na possibilidade da ampliação do vocabulário por meio da interação social, através de uma experiência concreta com a comunidade onde a Escola Municipal Agripiniano Barros, situada em Salvador-BA, está inserida. Essa estratégia visa ajudar a promover o processo de ensino-aprendizagem ultrapassando os muros da escola, como defende o educador Paulo Freire.

Se entendermos a linguagem como produção social, entenderemos também que o indivíduo é fruto do meio social em que está inserido e a aquisição de bens culturais, a aquisição de uma linguagem mais cuidada em sua norma de prestígio, pode acontecer de duas maneiras: primeiro por meio dessa convivência – quando esse indivíduo tem um contato mais ou menos prolongado com essa cultura, com essa variante; segundo, pelo repasse de conceitos, normas e regras que compõem esse bem cultural, o que cabe à escola – e isso se dá, sobremaneira, através da leitura, compreensão e escrita de textos.

No capítulo a seguir, serão apresentadas as experiências de interação promovidas enquanto prática pedagógica e os resultados da pesquisa realizada.

4 AS EXPERIÊNCIAS DE INTERAÇÃO E OS ACHADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresento a metodologia utilizada para a realização da pesquisa de Mestrado, incluindo a apresentação do planejamento e a descrição das ações pedagógicas realizadas, com vistas a contribuir para a ampliação do vocabulário dos educandos do 5º ano do Ensino Fundamental, em articulação direta com suas experiências socioculturais e interações com a comunidade onde a escola está inserida. Como a pesquisa envolve alunos e alunas da Escola Municipal Agripiniano Barros, de Salvador-BA, foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), para informar e documentar, junto aos pais, mães e/ou responsáveis, a autorização para a colaboração dos/as educandos/as participantes da pesquisa.

4.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Para conduzir a investigação e as análises no âmbito da pesquisa, utilizei como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa. Dentre as possíveis ferramentas, utilizei-me das técnicas de observação, desde o início da pesquisa, enquanto professora da instituição de ensino, esforcei-me para enxergar pontos que mereciam atenção e reflexão na constituição do estudo. Seleccionei o procedimento metodológico nomeado pesquisa-ação, que tem seus princípios difundidos por Lewis (1946), a quem se atribui a origem do termo (Franco, 2005). A pesquisa-ação se utiliza da interatividade, após identificar uma situação problema, busca compreender suas causas e produzir mudanças. Assim, tem como foco principal a resolução de um problema que esteja prejudicando um indivíduo ou um grupo, sejam eles participantes de escolas ou organizações comunitárias, por exemplo.

A justificativa para tal escolha também surge a partir das minhas inquietações, enquanto docente, sobre a deficiência da capacidade leitora e interpretativa dos educandos e educandas concluintes do Ensino Fundamental – do 5º ano da Escola Agripiniano Barros, em Salvador – e, conseqüentemente, da necessidade de desenvolver uma metodologia capaz de favorecer a ampliação de vocabulário, para assim possibilitar que esses alunos e alunas compreendam melhor os textos com os quais têm contato na escola e fora dela.

Desse modo, as seções a seguir são compostas das descrições que correspondem aos dados da pesquisa e às atividades realizadas durante a investigação, as quais ocorreram no período de 4 de julho a 19 de agosto de 2022.

4.2 Ambientação da pesquisa

O *locus* da pesquisa é o município de Salvador, capital baiana, onde se localiza a Escola Agripiniano Barros, no bairro Praia Grande. O município possui uma população de 2.417.678 habitantes, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). “Em 2021, o salário médio mensal era de 3,2 salários mínimos. [...] Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 36,8% da população nessas condições, o que o colocava [...] na posição 3211 [...] dentre as cidades do Brasil”. No quesito educação, os dados mais recentes fornecidos pelo IBGE mostram que, “em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 95,9%. [...] Na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 4637 de 5570”⁵. E a capital da Bahia possui 418 escolas da rede municipal de ensino, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação (Bahia, 2024).

O bairro Praia Grande tem sua origem antes da Segunda Guerra Mundial, quando era refúgio da burguesia industrial e latifundiária de Salvador. A partir da década de 1950, o bairro foi sendo ocupado por moradores de classe baixa, formando os conglomerados conhecidos por favelas. Praia Grande faz fronteira com três outros bairros: Periperi, Itacaranha e Escada, e está situado em uma área conhecida como Subúrbio Ferroviário de Salvador.

Praia Grande já foi lugar de fazendas do período colonial, destinadas à criação de gado e ao cultivo da cana de açúcar. Nesse período, o transporte era feito pela Baía de Todos os Santos, utilizando-se barcos, caravelas, galeões e canoas, técnicas dos índios tupi que foram bem assimiladas pelos portugueses. Posteriormente, foi loteado e transformado em um bairro urbano, local que na sua maioria era formado por mangue. Hoje, é habitado por famílias de pescadores, professores e trabalhadores do comércio informal, em grande parte. Apresenta ainda muitas casas, resquícios de casarões e chácaras, pequenos comércios. Possui a Vara Distrital da Justiça, uma Circunscrição Policial, associações de moradores, agremiações recreativas, empresas de transporte coletivo, escolas públicas e privadas. O bairro de Praia Grande que se conhece hoje era, antes, o lugar das fazendas portuguesas de criação de gado e monocultura da cana de açúcar.

A Escola Agripiniano Barros (Figura 1) pertence à Rede Municipal de Ensino de Salvador, está integrada na Gerência Regional de Educação (GRE – Subúrbio I), localiza-se à Rua Pedro Lopes, 122, Subúrbio Ferroviário, Bairro Praia Grande. Foi inaugurada no dia 2 de

⁵ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/salvador/panorama>. Acesso em: 20 mar. 2024.

maio de 2001 e funciona nos três turnos. No diurno oferece Creche, Pré-Escola, Educação Especial, Ensino Fundamental e Regularização de Fluxo através do Programa Acelera Brasil; e no noturno oferece Educação de Jovens e Adultos (EJA), atendendo à comunidade local e adjacências. A instituição de ensino oferece o Programa Combinado por uma Escola Melhor, que desenvolve com 150 alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no turno oposto ao das aulas regulares, atividades de letramento, matemática, capoeira, esportes, recreação e prevenção à saúde, possibilitando aos alunos e alunas novas aprendizagens e a oportunidade de se envolverem mais com as atividades escolares.

Figura 1 – Escola Agripiniano Barros



Fonte: Acervo pessoal.

O ambiente escolar é um espaço público no qual grande parte de nossas crianças e jovens passam seu tempo – é um dos lugares que as permitem exercitar tal convívio. A estrutura física da escola, assim como sua organização, manutenção e segurança, revelam muito sobre a vida que ali se desenvolve. Escola bonita não deve ser apenas um prédio limpo e bem planejado, mas um espaço no qual se intervém de maneira a favorecer sempre o aprendizado, fazendo com que as pessoas possam se sentir confortáveis e consigam reconhecê-lo como um lugar que lhes pertence.

A Escola Municipal Agripiniano Barros é composta por: 14 salas de aula, 1 sala de diretoria, 2 salas de secretaria, 1 sala de professores, 1 sala de coordenação, 1 sala de portaria, 1 guarita de segurança, 1 pátio amplo e coberto, 1 laboratório de informática (devidamente organizado e com monitores disponíveis em todos os turnos), 1 sala de leitura, 1 sala de recursos audiovisuais – todas as salas são arejadas com ventiladores e janelas. Além disso, 1 cozinha, 2 depósitos, 1 banheiro para os professores, 4 banheiros para os alunos dentro do prédio e 1 banheiro adequado aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. É importante ressaltar que a escola não possui refeitório, possui apenas um pátio coberto, como mencionado acima, que é utilizado como refeitório e área de lazer. A unidade escolar possui computadores administrativos, computadores para alunos, TV, copiadora, equipamento de som, impressora, equipamentos de multimídia, TV, DVD, projetor multimídia (data show), câmera fotográfica/filmadora.

Em sua administração, a Escola Municipal Agripiniano Barros possui uma diretora e três vice-diretoras, em seus respectivos turnos, todas com Graduação e Pós-Graduação na área de Educação; duas secretárias com formação escolar em Nível Superior, cinco auxiliares-administrativos, sendo que três destes possuem Nível Médio e dois estão terminando o Ensino Superior; três vigilantes, que possuem apenas o Nível Fundamental; quatro faxineiras com Nível Médio e duas faxineiras com Nível Fundamental.

No apoio técnico, a unidade conta com duas coordenadoras, com formação em Pedagogia e Gestão Escolar, dois técnicos em informática e um bibliotecário. A Escola Agripiniano Barros possui o seguinte corpo docente: 17 professores, separados em suas áreas de conhecimento e mais 2 professores reabilitados, que atuam no Serviço de Orientação Educacional (SOE) durante os turnos matutino e vespertino, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A escola possui capacidade para atender 375 alunos/as. No ano de realização da pesquisa (2022), encontrava-se com 342 alunos/as, sendo distribuídos/as da seguinte forma: 164 alunos/as matriculados/as no turno matutino, 127 alunos/as matriculados/as no turno vespertino e 51 alunos/as no noturno, na EJA. Estes dados foram obtidos através da secretaria da escola, onde informaram também que no ano letivo de 2022 foram registradas 7 transferências e 18 evasões no segmento da EJA.

É de grande relevância que a infraestrutura e o espaço físico de um ambiente escolar tenham sua devida importância, não só pelas suas dimensões geométricas, mas também pelas suas dimensões sociais. Assim, é indispensável que tanto a infraestrutura quanto o espaço físico escolar passem a ser foco de observação. A escola pode ser construída como um local estimulante e ao mesmo tempo desafiador, para que o/a aluno/a desenvolva suas atividades

estudantis e, acima de tudo, um local onde ele/ela possa desenvolver seu senso crítico. Por outro lado, para os/as educadores/as, é importante que o espaço escolar seja um local onde consigam desenvolver suas atividades profissionais, contando com uma infraestrutura adequada. Dessa forma, a escola cumpre um dos seus papéis perante a sociedade.

Atualmente, a estrutura física da Escola Municipal Agripiniano Barros é composta pelo térreo e pelo primeiro andar, apresentando uma boa conservação, tanto na área interna como também na área externa. A escola oferece água filtrada, água da rede pública, energia da rede pública, esgoto da rede pública, seu lixo é destinado à coleta periódica, e também possui acesso à internet banda larga. A escola é pintada nas cores branca, verde, azul e amarela. O piso da unidade escolar é branco e o piso tátil é branco, cinza e verde. Suas dependências e vias são adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. As mesas, carteiras e cadeiras são nas cores azul, verde e amarelo; todas as salas de aulas possuem um quadro branco e um armário, utilizado pelos professores para guardar livros, atividades, cadernos e diversos materiais pedagógicos.

No entanto, mesmo com toda a estrutura que a escola apresenta e que foi descrita aqui, chamo a atenção para o fato de que a instituição onde a pesquisa foi realizada não possui biblioteca, um espaço que seria de grande relevância para o desenvolvimento de habilidades leitoras através de atividades pedagógicas proporcionadas não somente pelo professor de Língua Portuguesa, mas também das demais áreas do conhecimento.

Avalio que no ambiente da Unidade Escolar existe confiança na equipe de trabalho; existe também um clima de respeito entre os membros da equipe escolar; a gestora da unidade escolar e sua equipe desenvolvem programas e projetos especiais para atender às necessidades apresentadas pelos/as alunos/as. As questões de interesse da escola são discutidas pela direção e sua equipe em conjunto; a coordenação e a direção acompanham o trabalho que é desenvolvido na sala de aula por professores/as e alunos/as. A professora Selma Costa dos Santos Pereira, gestora escolar, está sempre presente na escola nos três turnos de funcionamento, dispondo-se ao diálogo com estudantes, pais, mães, responsáveis, professores/as e funcionários/as, além de realizar atividades e processos administrativos de sua competência.

Durante a vivência e observação do ambiente escolar no qual estive inserido, identifiquei diversos ângulos do processo de ensino-aprendizagem. A unidade escolar possui um programa de ensino para cada ano de escolarização e componente curricular nos seus segmentos; a direção da escola acompanha o ensino dos conteúdos programáticos; a coordenação verifica regularmente a atuação dos/as professores/as em sala de aula; a direção e

a coordenação estão presentes no início e no fim do período escolar; a direção da escola possui mecanismo de triagem para enturmação de novos/as alunos/as, de acordo com suas habilidades e competências; os/as professores/as elaboram plano de curso, passam atividades para casa regularmente, corrigindo-as nas aulas seguintes; alunos/as com dificuldades têm atendimento pedagógico; a coordenação da escola é atuante; a direção planeja junto com os/as professores/as a recuperação paralela dos/as alunos/as que não alcançaram a média nas disciplinas.

A escola possui projeto de estímulos à leitura para todas as turmas, principalmente oferecendo livros didáticos das diferentes disciplinas, escolhidos pelos/as professores/as junto com a coordenação e a gestão escolar; oferece também fardamento e material escolar em forma de kit, contendo caderno, lápis, caneta, borracha, lapiseira, caderno de desenho, régua, hidrocor e lápis de cor e de cera; a avaliação formativa (processual) consta no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola.

4.3 Os sujeitos do processo

A pesquisa contou com a participação de sujeitos diretamente envolvidos no processo educacional: gestora, Conselho Escolar, professores/as e alunos/as, em diversas etapas.

Na época, eu atuava como professor no município de Salvador com uma carga-horária de 40 horas semanais. Na Escola Agripiniano de Barros, eu dava aulas para seis turmas. Nesse período eu estava há seis anos como professor do Ensino Fundamental e desde 2014 na Educação.

Assim, foram adotados os seguintes passos na pesquisa: primeiramente, houve uma conversa com a gestora escolar, quando apresentei meu projeto de pesquisa, ocasião em que respondi a algumas dúvidas e obtive elogios quanto à iniciativa, caracterizada como inovadora e colaboradora para o desenvolvimento da escola e dos/as estudantes. Em seguida, a proposta foi apresentada aos demais professores/as da unidade escolar.

Após esse diálogo inicial, a pesquisa foi submetida ao Conselho Escolar, composto por membros do quadro docente e da gestão escolar e também por discentes e pais/responsáveis, pois tratava-se de um projeto que envolveu estudantes da unidade de ensino e também a comunidade externa, sendo necessária a explicação sobre a pesquisa e as atividades que seriam realizadas para sua posterior aprovação. Houve aprovação com louvor do Conselho Escolar, que reconheceu a relevância da minha pesquisa para o desenvolvimento dos/as alunos/as.

Posteriormente, foi feita uma comunicação mais direta para os demais docentes das turmas do 5º ano do Ensino Fundamental, cuja grande maioria é composta de profissionais com

Graduação em Pedagogia e os demais são por professores/as licenciados/as em suas áreas do conhecimento e com habilitação também em Pedagogia. Esse grupo de professores de pronto também concordou e apoiou sua realização.

A Escola Agripiniano Barros, em 2022 (ano de realização da pesquisa), possuía duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental, uma no turno da manhã e outra no turno da tarde, e eu atuava como professor em ambas turmas. A pesquisa foi apresentada nas referidas turmas, para perceber como seria a reação dos/as estudantes. Do total de 76 alunos/as, foi selecionado um grupo de 17 estudantes, cujos critérios foram: o interesse em participar da pesquisa e a aceitação por parte dos pais, mães e/ou responsáveis.

Os alunos das duas turmas tinham, na ocasião, entre 10 e 12 anos de idade. Todos sempre cursaram a escola pública e vêm de famílias de classe popular, algumas com sérios problemas estruturais de ordem familiar, e residem no entorno da escola (mesmo bairro ou bairro vizinho).

4.4 Descrição das ações da pesquisa

No dia 4 de julho de 2022, após aprovação na qualificação, na semana seguinte, com o retorno às aulas do segundo semestre, foi apresentada oficialmente a proposta da pesquisa de Mestrado para a equipe gestora e colegas professores/as da Escola Municipal Agripiniano Barros, Salvador-BA (Figura 2). Dois dias depois, no dia 6 de julho de 2022, aconteceu uma reunião com o Conselho Escolar na Escola Municipal Agripiniano Barros (Figura 3), composto por docentes, pela gestão escolar, discentes e pais/mães/responsáveis, onde novamente a pesquisa foi apresentada. Durante tal reunião, as pessoas participantes demonstraram interesse, elogiaram a iniciativa e se pronunciaram a favor da pesquisa, compreendendo-a como uma proposta inovadora de incentivo ao desenvolvimento de habilidades dos/as estudantes, sendo favoráveis à implantação/execução do projeto de pesquisa na unidade escolar, com a necessária autorização dos respectivos responsáveis.

Figura 2 – Reunião com o corpo docente e diretivo da Escola Municipal Agripiniano Barros



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 3 – Reunião do Conselho Escolar da Escola Municipal Agripiniano Barros



Fonte: Acervo pessoal.

Com a aprovação da Equipe Gestora e do Conselho Escolar, no dia 12 de julho foi dado início à elaboração do convite para os pais, mães e/ou responsáveis dos alunos selecionados

para participarem da pesquisa (figuras 4 e 5). A logística foi organizada com carinho, empenho e dedicação, com o intuito de informar sobre os detalhes da pesquisa, sobretudo o envolvimento dos/as estudantes e da comunidade do entorno da Escola.

Figura 4 – Slide de apresentação da pesquisa para pais, mães e/ou responsáveis pelos/as estudantes



Figura 5 – Convite individual e explicativo para pais, mães e/ou responsáveis sobre a pesquisa



A reunião com os pais, mães e/ou responsáveis dos/as alunos/as participantes da pesquisa ocorreu no dia 15 de julho de 2022 (Figura 6), para apresentação do projeto de pesquisa e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Na ocasião, foi feita uma apresentação, com a utilização de projetor, para explicitar as informações sobre o projeto que

seria desenvolvido, incluindo informações sobre o pesquisador, o orientador e a instituição de Ensino Superior.

Figura 6 – Momento de diálogo com pais, mães e/ou responsáveis



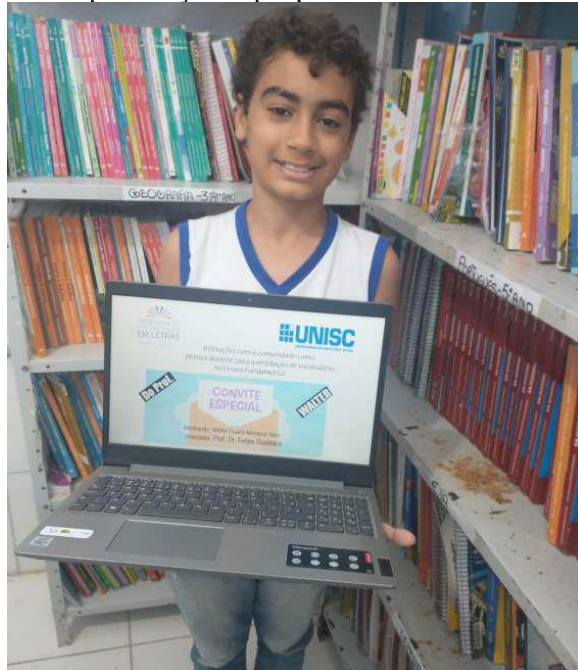
Fonte: Acervo pessoal.

No dia 16 de julho de 2022 aconteceu o primeiro encontro com os alunos participantes da pesquisa. Realizei a apresentação oficial do projeto. Os estudantes ficaram empolgados com a proposta, demonstrando curiosidade e engajamento com a temática (Figura 7). Expliquei como a pesquisa iria funcionar, o motivo da seleção dos alunos participantes e seus critérios, falei sobre a Instituição de Ensino (UNISC) e o programa de Pós Graduação em Letras (PPGL), apresentei o objetivo, tudo isso através de uma escuta ativa dos educandos.

A pesquisa inicialmente foi realizada dentro do próprio espaço da escola, pela manhã, com encontros quinzenais, que duravam em média uma hora, onde cada estudante recebeu um caderno para anotar as palavras novas em diversos contextos, na sala de aula, na igreja, na rua, na convivência com familiares e comunidades, as chamadas “leituras involuntárias”.

Nos dois primeiros encontros com os/as estudantes foi apresentada a pesquisa, como ela iria se desenvolver, seus objetivos, como seria a participação do grupo. A partir do terceiro encontro, os/as estudantes liam as palavras anotadas no caderno, apresentavam seus significados. E nos encontros finais os estudantes tinham como exercício utilizar as palavras em elaborações textuais, uma espécie de tradução, através de seus sinônimos.

Figura 7 – Apresentação da pesquisa aos/às estudantes do 5º ano



Fonte: Acervo pessoal.

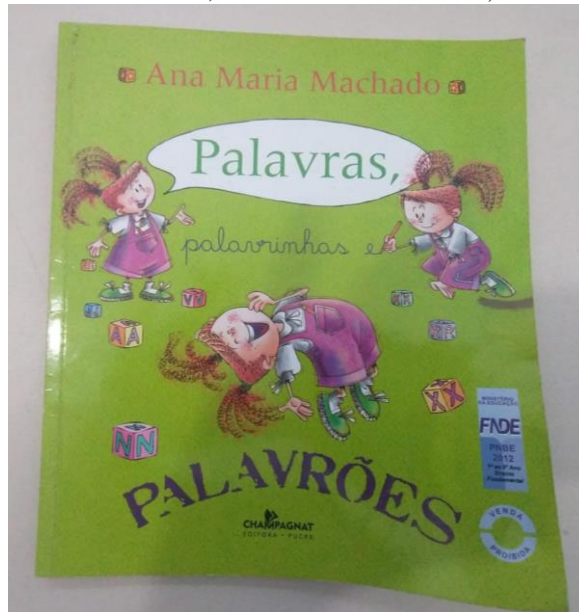
Das turmas do 5º ano matutino/vespertino, 17 alunos/as participaram da pesquisa. O critério utilizado para a escolha dos participantes ocorreu de forma voluntária. Expliquei a proposta do projeto de pesquisa e houve adesão por parte dos alunos interessados, juntamente com a autorização dos seus respectivos responsáveis. Foi informado no convite oral e escrito que o projeto seria apresentado para a comunidade, ou seja, haveria saída nas ruas do bairro/comunidade para socializarmos a pesquisa, logo, os alunos que se interessaram pela proposta não tiveram “vergonha” nesse quesito, aceitando participar, demonstrando interesse e curiosidade.

A Escola Agripiniano Barros não possui biblioteca. Os encontros do projeto eram realizados na sala dos professores, onde havia estantes de livros nos redores. A Biblioteca visitada foi a Biblioteca Comunitária Paulo Freire, no Bairro Escada (bairro vizinho). O motivo da visita à biblioteca comunitária se deu para despertar o interesse da leitura dos alunos e motivá-los para o desenvolvimento desse hábito.

Não houve um livro específico para a realização da pesquisa, apenas um material motivador para os participantes se sentirem convidados a descobrirem novas palavras, enriquecendo o seu léxico, seu campo semântico, aprendendo a norma culta da Língua Portuguesa, para se tornarem alunos de prestígio e, conseqüentemente, serem destaques em seleções de emprego (mercado de trabalho), universidades, concursos públicos e outros

contextos. O livro apresentado foi *Palavras, Palavrinhas e Palavrões*, da autora Ana Maria Machado (Figura 8).

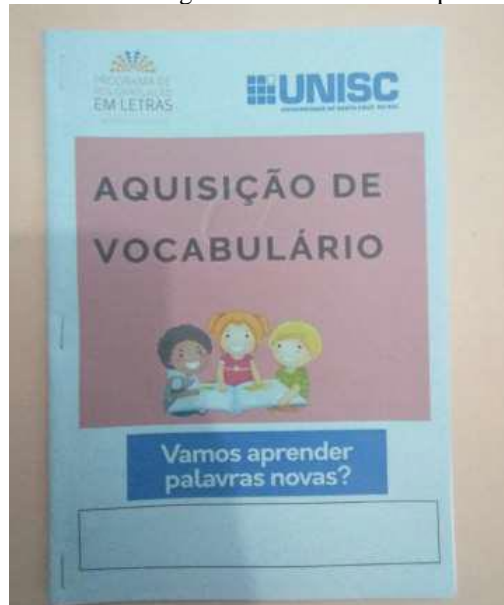
Figura 8 – Capa do livro *Palavras, Palavrinhas e Palavrões*, de Ana Maria Machado



Fonte: Acervo pessoal.

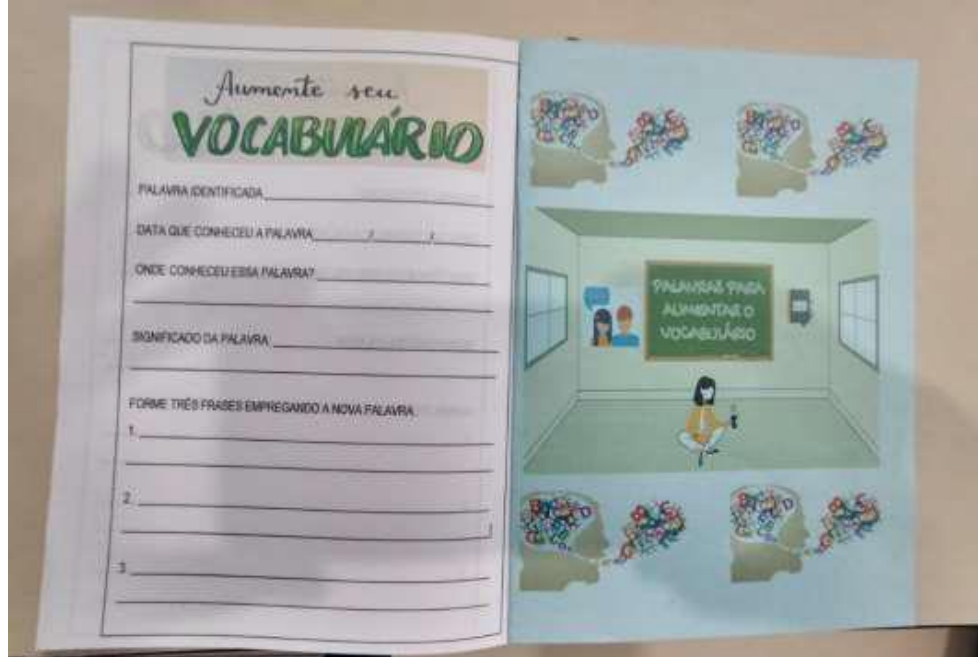
Elaborei um caderninho (Figuras 9 e 10) para que em cada folha os estudantes participantes anotassem as palavras descobertas em seus variados ambientes a partir das leituras voluntárias e/ou involuntárias através dos diversos gêneros textuais (falado ou escrito) nos seus variados contextos. Exemplos: Palavras descobertas (faladas ou escritas) no convívio familiar, escola, livros, jornais, panfletos, músicas, filmes, novelas, WhatsApp etc. Os alunos deveriam preencher cada folha do material recebido com as seguintes informações: palavra identificada, data que conheceu a respectiva palavra e seu local de descoberta, apresentar o significado da palavra e na sequência elaborar 3 (três) frases empregando a palavra aprendida.

Figura 9 – Capa do caderno entregue aos alunos e alunas participantes da pesquisa



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 10 – Parte interna do caderno entregue aos alunos e alunas participantes da pesquisa



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 11 – Visita à Biblioteca Comunitária Paulo Freire



Fonte: Acervo pessoal.

Em acordo com os participantes da pesquisa, ofereci o prazo de um mês, entre os dias 16 de julho a 18 de agosto de 2022, para os estudantes completarem o caderninho com 20 novas palavras descobertas, realizando o preenchimento correto do material recebido. Então, no dia 18 de agosto de 2022 ocorreu o segundo encontro, na Biblioteca Comunitária Paulo Freire (Figuras 11 e 12). Os participantes realizaram as exposições das suas palavras descobertas e aprendidas. Foi muito gratificante perceber a motivação, empenho e curiosidade dos estudantes no interesse do enriquecimento vocabular. Os participantes iniciaram a distinção entre a linguagem coloquial e a norma de prestígio da Língua Portuguesa, aprendendo uma maneira “diferente” para a expansão do conhecimento de novas palavras nos mais diversos contextos, observando e compreendendo como a fala e a escrita de prestígio promovem o nosso diferencial na sociedade contemporânea.

Figura 12 – Atividade realizada na Biblioteca Comunitária Paulo Freire



Fonte: Acervo pessoal.

No dia seguinte, 19 de agosto de 2022, ocorreu o terceiro encontro com os participantes da pesquisa, foi apresentada a obra: *Palavra, palavrinhas e palavrões*, de Ana Maria Machado (Figura 13), com o objetivo de despertar a curiosidade dos participantes na ampliação do vocabulário. Uma narrativa que apresenta a história de uma menina apaixonada pela linguagem, que tem interesse em saber sobre a língua, indagando a denotação das palavras pelo tamanho que apresentam. Os participantes realizaram a escuta ativa da obra, o mestrando ouviu as impressões do grupo e na sequência socializamos novamente as palavras trazidas pelos estudantes, com o intuito de fixarem as palavras e seus significados. Realizamos atividades de elaboração de frases diversas empregando as palavras apresentadas. Os participantes realizaram com autonomia a elaboração das respectivas frases no contexto coloquial e formal da Língua Portuguesa. O encontro rendeu ótimas reflexões, as discussões alcançaram os significados do texto e foram exploradas característica desse gênero textual. Foi muito satisfatório.

Figura 13 – Palavras selecionadas pelos alunos e alunas durante a atividade na Biblioteca Comunitária Paulo Freire



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 14 – Professor pesquisador e estudantes na Biblioteca Comunitária Paulo Freire



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 15 – Estudantes que participaram da atividade na Biblioteca Comunitária Paulo Freire



Fonte: Acervo pessoal.

A prática com a comunidade foi realizada após as etapas aqui apresentadas, quando cada estudante teve de três a quatro palavras escritas em papel e coladas no seu corpo com fita adesiva. E, ao chegar na rua, esses/as estudantes interagiam com a comunidade, falavam que se tratava de uma pesquisa, pediam para que a pessoa da comunidade escolhesse uma palavra que ela não conhecia, assim apresentava seu significado e seu uso contextualizado através de frases. Buscando registrar, ilustrar e incentivar que outros/as professores/as desenvolvam práticas pedagógicas inovadoras, produzi um vídeo da pesquisa-ação desenvolvida entre estudantes e a comunidade⁶.

Como professor atuante por dois anos na escola, percebi a necessidade de trabalhar mais a questão da oralidade, identifiquei essa necessidade e vislumbrei a possibilidade dessa realização. Para compor a proposta de pesquisa, usei como base o exercício de repertório da linguagem oral e escrita, para uma ampliação do uso de palavras diversas em contextos futuros, os quais os alunos e alunas deveriam participar, incluindo elaborações textuais mais complexas, seleção do ENEM, provas de concurso e seleções no mercado de trabalho.

⁶ O vídeo pode ser acessado através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=9e9K01Gk1DE>

A interdisciplinaridade foi trabalhada a partir da identificação de palavras desconhecidas também nos conteúdos das outras disciplinas, seja no livro didático ou na exposição oral e escrita dos demais professores. Tudo deveria ser anotado no caderno que lhes foi entregue.

A dificuldade dos/as alunos/as na prática pedagógica foi revelada em situações de insegurança, nervosismo e timidez, onde alguns deles/as, apesar de terem conhecimento do significado das palavras, na hora de apresentá-las à comunidade externa, sentiam dificuldade, ficavam inibidos. Esses mesmos alunos apresentaram avanços significativos no decorrer da prática pedagógica, sendo mais atuantes com o decorrer das atividades, demonstrando mais dificuldade apenas no contexto de interação com a comunidade – considero que é uma situação compreensível, já que são muito jovens ainda.

A comunidade também recebeu muito bem a prática pedagógica, demonstrando interesse em participar e destacando a importância de ações pedagógicas nesse sentido. Uma das pessoas da comunidade, que participou da pesquisa, chamou a atenção de que ela também não conhecia o significado de várias palavras que foram apresentadas, chamando a atenção que algumas delas são usadas no cotidiano por pessoas que não conhecem seus respectivos significados, e por isso acabam causando ruído na comunicação.

Uma outra participante mencionou o caráter inovador da pesquisa, por ampliar o conhecimento sobre o significado das palavras, tanto para os/as estudantes como para as pessoas da comunidade que participaram, trazendo muitas novidades nesse sentido.

Os alunos e alunas relataram que ficaram interessados/as em participar da pesquisa, que oportunizou o conhecimento de novas palavras, seus usos e contextos de forma leve, divertida e diferenciada, o que tornou o aprendizado muito mais instigante. Assim, a proposta colaborou no processo de desenvolvimento do aprendizado de novas palavras, no exercício da oralidade, e também ajudou a reduzir um pouco a inibição dos/as educandos/as envolvidos/as no processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que as pesquisas no campo educacional, em seus mais diversos níveis de ensino e aspectos estudados sejam bastante amplas, é necessário afirmar a relevância e a necessidade de que sejam desenvolvidas mais pesquisas na Educação Básica, particularmente no Ensino Fundamental, sobretudo por professores e professoras atuantes no dia a dia da escola, pois estes e estas conseguem dimensionar melhor as especificidades em torno desse contexto específico.

Na minha experiência de 10 anos de atuação na educação escolar profissional, e de acordo com os estudos que realizei até então, pude entender que o Ensino Fundamental ainda carece de mais estudos e reflexões sobre os processos de ensino-aprendizagem, incluindo os livros didáticos (Xantara; Souza; Moraes, 2014), pois pouca atenção tem-se dado à questão da oralidade, particularmente à ampliação vocabular, tendo em vista que este tema é de extrema relevância para o desenvolvimento de habilidades leitoras, interpretativas e de escrita dos/das educandos/das, nas mais diversas matérias, não somente em Língua Portuguesa.

Assim, a oralidade pode ser vista como lugar de expressão linguística, com destaque para a produção de textos orais e escritos mais elaborados e complexos, e que, por sua vez, sejam atividades conduzidas em sala de aula com temas de relevância social e também de interesse dos/as estudantes, como aponta a BNCC (Brasil, 2018). Nesse sentido, a ampliação de vocabulário é uma ferramenta potente para o desenvolvimento das diversas linguagens e suas variações, permitindo propriedade no uso da língua materna, expressando melhor os sentidos que se deseja imprimir nos textos orais ou escritos e a possibilidade de alcançar os efeitos significativos a partir da apreensão dos textos no mundo social, o que permite uma maior autonomia na atuação desses sujeitos leitores e escribas na sociedade, seja na vida familiar, ou no mundo do trabalho, por exemplo.

A escola e os/as professores/as, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa, mediam os processos de desenvolvimento e potencialização de habilidades linguísticas, oferecendo condições para que alunos e alunas tenham segurança no uso da norma de prestígio, sem esquecerem-se de que as outras normas existem e podem ser usadas em contextos adequados (Brasil, 1996), sendo importante o conhecimento da norma de prestígio em situações formais de ensino, produção de textos, atividades ligadas ao trabalho, seleções, concursos, entre outras circunstâncias tão relevantes na vida em sociedade.

Atuar na educação sempre foi meu desejo, desde a infância, e estando no cotidiano da sala de aula, como professor, percebi a necessidade de tornar o ensino mais interessante para os/as educandos/as, que muitas vezes sofrem, pois a escola se torna um lugar de cobranças e

obrigações. Tentei lhes mostrar o quanto é relevante que conheçam mais e mais a Língua Portuguesa, seus usos e variações, e a importância de se dedicarem aos estudos para que estejam mais bem preparados para o futuro da vida adulta.

Nesse contexto, identifiquei a necessidade de trabalhar o desenvolvimento da oralidade, e mais especificamente a questão da ampliação vocabular, por notar que os/as educandos/as utilizavam muito da linguagem coloquial em seus textos produzidos na e para a escola, sem a devida preocupação em elaborar com construções mais complexas e utilizar um vocabulário mais variado. Comecei a desenvolver práticas educativas em sala de aula, e com o passar dos anos, entendi que seria interessante trabalhar no contexto extraescolar com os/as estudantes. Foi desafiador, mas as ações pedagógicas foram desenvolvidas e no âmbito da pesquisa de Mestrado pude aprimorá-las para que se tornassem mais interativas e que tivessem seu objetivo atendido: o desenvolvimento de habilidades linguísticas ligadas ao léxico, à ampliação vocabular, juntamente com as interações com a comunidade onde a Escola Agripiniano Barros fica situada, no bairro Praia Grande, Subúrbio Ferroviário de Salvador-BA.

Desse modo, a minha pesquisa de Mestrado se situou no campo dos estudos qualitativos (Gil, 2008), especificamente com base no conceito da pesquisa-ação, que busca identificar um problema que atinge a uma pessoa ou a um grupo e propor ações que resolvam tal problema (Baldissera, 2021). No caso em questão, elaborei a proposta, apresentei à comunidade escolar e promovi uma ação pedagógica entre estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental e a Comunidade do Bairro Praia Grande, onde busquei mediar o processo de ensino-aprendizagem, como uma atividade prática, lúdica e divertida, sem perder de vista o seu caráter teórico, desenvolvendo reflexões e atividades pedagógicas para aguçar a curiosidade, o registro, o conhecimento e a utilização de novas palavras e seus sinônimos, considerando as adequações de acordo com o contexto.

A pesquisa, que inclui as práticas pedagógicas na realização da pesquisa de Mestrado, teve como objetivo mais amplo refletir sobre a ampliação de vocabulário no 5º ano do Ensino Fundamental, através da mediação do professor, a partir de experiências de interação protagonizadas por estudantes e a comunidade da Escola Municipal Agripiniano Barros, em Salvador-BA.

A questão de pesquisa foi assim constituída: Em que medida a ampliação do vocabulário de alunos/as do Ensino Fundamental pode ser mediada por práticas de interação social com a comunidade, rompendo os limites dos muros escolares, através da mediação docente, na Escola Municipal Agripiniano Barros, localizada no bairro Praia Grande, no Subúrbio Ferroviário de Salvador-BA?

Dentre as hipóteses trazidas na introdução desta dissertação, é possível afirmar que ambas foram assertivas: as interações socioculturais com e na comunidade, mediada por professores/as, colaboraram significativamente na ampliação do vocabulário dos/as educandos/as; enquanto que o aprendizado da linguagem oral aconteceu também por meio de atividades significativas, diretamente relacionadas com a vida cotidiana do/a aluno/a, com suas práticas sociais familiares e amplas, auxiliando-os/as em sua jornada formativa como um/uma cidadão/ã crítico/a, ativo/a e autônomo/a.

Volto a chamar a atenção para a relevância da escola como um ambiente formal de ensino, que tem o papel de preparar os/as estudantes para o exercício pleno da cidadania, para o desenvolvimento de uma consciência crítica e para sua participação no mundo do trabalho e na vida em sociedade, atuando no desenvolvimento de competências e habilidades, com destaque para a importância da leitura na formação dos sujeitos.

Nesse sentido, o baixo desempenho nas atividades de leitura e escrita está muitas vezes ligado à não compreensão do significado das palavras nos diversos textos e contextos (Maciel, 2018). É importante ressaltar que as palavras surgem, significam e ressignificam nos contextos em que são utilizadas, por isso favorecer o desenvolvimento e a ampliação vocabular é fundamental, com atenção para os múltiplos sentidos de uma mesma palavra e que esse sentido pode variar a partir do contexto.

A BNCC (Brasil, 2018) traz competências gerais a serem seguidas em todo o território nacional, mas essa determinação por si só não garante o seu cumprimento, tampouco a qualidade da educação oferecida em um país tão imenso, diverso e com muitas desigualdades sociais. A Base Nacional também possui competências específicas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, referindo-se a textos, contextos de produção, uso da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção em seus mais diversos formatos. Assim, a oralidade, a leitura, a escuta e a produção estão entre os eixos de integração da BNCC, que menciona uma educação a partir de vivências, interação e compartilhamento de experiências.

Entretanto, ainda encontramos dificuldades para realizar um aprendizado contextualizado, falta de estrutura adequada (por exemplo, na escola onde a pesquisa foi realizada não há biblioteca), estrutura pedagógica e humana (nem todos os profissionais da educação estão aptos ao desenvolvimento de ações pedagógicas inovadoras e efetivas), pois a carga horária é geralmente muito extensa e nem sempre a qualificação acontece nas melhores condições (com licença para a sua realização plena).

No campo teórico, a Linguística Cognitiva defende que a relação entre a palavra e o mundo é mediada pela cognição, para a qual a visão de mundo e o contexto do falante interferem

na interpretação e nos sentidos de uma determinada palavra. Assim, é importante considerar o conhecimento que o/a educando/a traz como sua bagagem para o ambiente escolar e orientá-lo, quando necessário, como mediador no processo de ensino-aprendizagem, como aponta Freire (2006).

É fundamental que professores e professoras também aprendam novas teorias e desenvolvam reflexões que signifiquem e ressignifiquem suas ações pedagógicas, o seu trabalho cotidiano em sala de aula. Nesse sentido que busquei atuar durante os processos desenvolvidos em sala de aula e fora dela, como um caminho possível de experiências e aprendizados sobre oralidade, leitura, vocabulário, e interação com e na comunidade.

No contexto escolar, a leitura acaba sendo uma atividade obrigatória, que muitas vezes fica na superficialidade do texto e se vincula a processos avaliativos, não promovendo atividades prazerosas, com participação efetiva das turmas de estudantes. Assim, é necessário que possamos nos esforçar para refletir como os processos de leitura que mais atraem nossos/as estudantes nos dias de hoje, sem perder de vista que fazem parte de uma geração que está imersa em um infinito informações que não param de chegar através da internet.

Por fim, este estudo, que tratou do desenvolvimento da oralidade através da ampliação de vocabulário e interação com a comunidade, demonstra que novas ações pedagógicas podem e devem ser refletidas e implementadas, em busca de outras formas de aprendizado no contexto escolar e fora dele, e também aponta a necessidade de novas pesquisas com foco no Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Aula de português – encontro e interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAHIA. **Documento Referencial Curricular da Bahia (DRCB)**. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- BAHIA. Secretaria Municipal de Educação. Cadastro escolar 2024. Escolas. 2024. Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/escolas/>. Acesso em: 18 mar. 2024.
- BALDISSERA, Adelina. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, Pelotas, RS, v. 7, n. 2, p. 5-25, ago. 2021.
- BENVENISTE, Emile. **Problemas de linguística geral**. São Paulo: Editora Nacional/EDUSP, 1976.
- BRANCO, E. P. et al. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a organização curricular. *In*: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 13/Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, 4. **Anais...** Paraná, 2017. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23681_11755.pdf. Acesso em: 5 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, nº 248, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)**. Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resultados (SAEB)**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 20 mar. 2024.
- BRITO, Percival Leme. **Sobre a produção de textos na escola**. São Paulo: Ática, 1999.
- CARAMORI, Nanci Teresinha; LIMA, Dhandara Soares. A aquisição de vocabulário através de jogos digitais nas aulas de língua inglesa. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Paraná, Secretaria de Educação, 2013.
- DIAS, Rosângela Hanel. Linguagem, interação e socialização: contribuições de Mead e Bakhtin. **ANPED SUL**, 10. Florianópolis, out. 2014. Disponível em:

http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/539-0.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

FERRARI, L. **Introdução à Linguística Cognitiva**. São Paulo; Editora Contexto, 2011.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**: Volume 22. Cortez Editora, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 3. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1973.

GERALDI, João Wanderley. **Concepções de linguagem e ensino de português**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

KREBS, L. M.; LAIPELT, R. C. F. Teorias da linguística cognitiva para pensar a categorização no âmbito da Ciência da informação. **Transinformação**, v. 30, n. 1, p. 81-93, 2018.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *In*: LARROSA, Jorge. Tremores – escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p. 15-34.

MACIEL, Clébia do Socorro Salvador. Perspectivas para o ensino de língua materna por meio de práticas de letramento: intervenção pedagógica em escola paraense. **Entrelinhas**, Araguaína, TO, v. 9, n. 3, out./dez. 2018. ISSN 2179-3948 (on-line).

MILLER, Charles. *Initiation à la statistique linguistique*. Paris: Livrarie Larrousse, 1969.

PASSERINI, Gislaire Alexandre. **O estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em matemática da UEL**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2007.

POSSENTI, Sírio. **Sobre o ensino de português na escola**. São Paulo: Ática, 1999.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ROSA, Guimarães. **Grande sertão**: veredas. São Paulo: Nova Aguilar, 1994.

ROXO, M. R. S. Abordagem cognitivista sobre o ensino da gramática: questões teórico-metodológicas. **SOLETRAS**, n. 26, p. 59-74, 2013.

SAILER, Maria de Fátima da Fonseca. **Oralidade e o processo de ensino/aprendizagem de**

Língua Portuguesa: eventos de sala de aula de uma escola pública de Salvador/BA. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11419>. Acesso em: 12 set. 2023.

SIMKA, Sérgio. Torne suas aulas de português um momento agradável. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

SILVEIRA, E. L.; DERING, R. O. Políticas Públicas da Educação Especial no Brasil: frestase brechas do(s) discurso(s) de (des)igualdade. **Atos de Pesquisa em Educação**. v.10, n.1, jan-abr, p.244-259, 2015.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1999.

SOUZA, Vanzorico Carlos de. O vocabulário básico do português no processo de aquisição da língua materna. 2005. Dissertação (Mestrado em Análise Linguística) – Universidade Estadual Paulista, 2005.

TERRA, D.; SILVEIRA, Z. S. Disputas e desafios em torno da educação no Brasil: Entrevista do Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva. **movimento-revista de educação**, n. 10, p. 281-290, 2019.

TRAVAGLIA, Carlos. **Gramática e Interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º. e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

XATARA, Claudia Maria; SOUZA, Vanzorico Carlos de; MORAES, Adriana Cardoso de. A aquisição do vocabulário básico e a competência lexical. **Caderno Seminal**, ano 14, v. 10, n. 10, p. 19-28, jul./dez. 2008.

ZATERA, Luciana Carolina Santos. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. Curitiba: IESDE, 2020.

APÊNDICE



APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a Senhor/a

Solicito sua autorização, enquanto pai, mãe e/ou responsável legal, para participação de seu/sua filho/filha de forma voluntária na pesquisa intitulada “Docência e aquisição de vocabulário no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: experiências de interação com a comunidade”, de minha responsabilidade, Walter Duarte Monteiro Neto, Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).

A referida pesquisa tem como objetivo investigar em que medida as práticas pedagógicas de professores de Língua Portuguesa mais próximas das interações socioculturais com a comunidade colaboram na construção e ampliação do vocabulário dos/das estudantes do Ensino Fundamental da Escola Municipal Agripiniano Barros, localizada no bairro Praia Grande, no Subúrbio Ferroviário de Salvador-BA,

Os procedimentos adotados serão: 1) Participar de oficinas voltadas para o desenvolvimento da oralidade, que serão ministradas pelo pesquisador e professor Walter Duarte Monteiro Neto; e 2) Participar das atividades de interação junto à comunidade onde a escola está inserida (bairro Praia Grande), que serão orientadas, supervisionadas e gravadas (vídeo) pelo pesquisador e professor Walter Duarte Monteiro Neto.

A qualquer momento, o/a Senhor/Senhora poderá solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir da participação de seu/sua filho/filha. Estarei apto a esclarecer as dúvidas e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, na publicação de artigos científicos e da dissertação de Mestrado, contudo, assumo a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo das participações, tais como nomes, endereços e outras indicações pessoais, em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estas informações pessoais.

Aceite de Participação Voluntária

Declaro que fui informado/a dos objetivos da pesquisa acima, e concordo, enquanto pai, mãe e/ou responsável legal, com a participação voluntária de meu/minha filho/a. Além disso, autorizo a utilização de imagem e som de meu/minha filho/a, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao pesquisador e professor Walter Duarte Monteiro Neto, para os fins acadêmicos já mencionados. Sei que a qualquer momento posso revogar este Aceite e desistir da participação, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaro, também, que não recebi ou receberei qualquer tipo de pagamento por esta participação voluntária.

Salvador-BA, ____ de _____ de 2022.

Mestrando _____

CPF _____

Contato telefônico _____

Pai, mãe e/ou responsável legal _____

CPF _____

Contato telefônico _____

Filho/filha _____