

Reflexões sobre a Leitura e a Produção Textual no Contexto do PROFLETRAS/UNEB

Reflections on Reading and Textual Production in the Context of PROFLETRAS/UNEB

Ilmara Valois Bacelar Figueiredo Coutinho*

RESUMO: No presente texto, traça-se uma reflexão acerca da leitura e da produção textual, buscando compreender o cenário das pesquisas realizadas no PROFLETRAS/UNEB./CAMPUS V e comunicadas nas dissertações defendidas entre 2015 e 2019, considerando informações colhidas nos resumos publicados no site do Programa, a fim de mapear tendências, campos teóricos, gêneros textuais mais estudados, etc. Ao final do estudo, observa-se a prevalência da leitura nas atividades de intervenção realizadas no PROFLETRAS UNEB, descortinando, a partir dela, uma complexa rede de atividades voltadas a imbricar a escrita, a oralidade, a análise linguística. As pesquisas realizadas englobam estudos voltados aos desafios práticos encontrados no cotidiano da sala de aula, aliando-os a conhecimentos teóricos atuais, o que faz das pesquisas realizadas no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) instrumentos efetivos de qualificação para os professores de Língua Portuguesa da Educação Fundamental em exercício, além de apontar caminhos teóricos promissores acerca do trabalho com a língua, com as linguagens, com os textos, com os discursos. Os resultados confirmam, como já preconizou Rojo (2012, p. 14), a tendência dos “híbridos, impuros e fronteiraços” modos de produzir e entender linguagens na contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Produção Textual; PROFLETRAS/UNEB; Linguagens.

ABSTRACT: In this text, a reflection is drawn about reading and textual production, seeking to understand the scenario of the research conducted at PROFLETRAS / UNEB. / CAMPUS V and communicated in the dissertations defended between 2015 and 2019. The information were gathered in the abstracts published on the program website, in order to map trends, theoretical fields, most studied text genres, etc. At the end of the study, the prevalence of reading is observed in the intervention activities carried out at PROFLETRAS UNEB, revealing a complex network of activities aimed at relating reading with writing, orality and linguistic analysis. The researches carried out encompass studies focused on the practical challenges encountered in the classroom, combining them with current theoretical knowledge, which makes the researches carried out in the Professional Master (PROFLETRAS)

* Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, Inglês e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus V, Santo Antônio de Jesus; professora permanente e coordenadora do PROFLETRAS/UNEB. Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/9450691564134382>>. E-mail: ilmaravalois@hotmail.com.

 10.46230/2674-8266-11-2945

Distribuído sob



effective instruments of qualification for Portuguese Language teachers in Basic Education in exercise, besides pointing out promising theoretical paths about working with the language, with the texts and with the speeches. The results confirm what is already described in the specific literature, pointing ways of producing and understanding languages in contemporary time.

KEYWORDS: Reading; Text production; PROFLETRAS/UNEB; Languages.

INTRODUÇÃO

Pensar a leitura e a produção textual no contexto do PROFLETRAS é pensar, incontornavelmente, o fortalecimento da educação fundamental, tendo em vista que o programa se propõe a contribuir com a capacitação de docentes em atividade no ensino de língua Portuguesa, objetivando interferir positivamente na qualidade da formação oferecida às crianças e jovens do país. Sob esse aspecto, reconhece-se a grande importância do PROFLETRAS para a Educação, inclusive porque estudar no Brasil e gerenciar a própria formação continuada depois da graduação ainda é um desafio grande para muitos profissionais, principalmente para aquelas que não residem nos grandes centros urbanos, onde estão situados a maioria dos programas de pós-graduação (*strictu sensu*), sem falar que muitos cursos oferecidos priorizam pesquisas que podemos considerar distantes do cotidiano da sala de aula dos professores do Ensino Fundamental.

Pensar o contexto do PROFLETRAS, então, é pensar o contexto contemporâneo mais abrangente do ensino e da pesquisa, em observância às possibilidades e limitações de um país que parece estar sempre desconsiderando uma prioridade que deveria ser absoluta, a educação, tendo em vista a nossa histórica defasagem de investimentos na formação, tanto das novas gerações de estudantes quanto dos profissionais que sustentam a Escola Básica. É ainda reconhecer, atualmente, uma instabilidade ampliada por constantes notícias de cortes, além de uma censura, uma vigilância, uma renovada promessa de punição, envolvendo os discursos vinculados em sala de aula, materiais didáticos, vídeos, músicas, livros, falas dos professores, aula.

Talvez, mais do que ontem, tenhamos que assumir o desafio de pensar o contemporâneo, considerando as palavras de Nietzsche, Barthes ou Agamben (2013), como um presente intempestivo que somente pode ser apreendido em amplitude quando miramos o escuro e habitamos a fratura, a fim de que seja possível percebermos as dissonâncias, as manipulações, a cooptação dos sentidos em tantos discursos cínicos que estão funcionando em prol do retrocesso, não somente da educação, mas dos entendimentos acerca da condição humana, para lembrar outro grande mestre, Antônio Cândido (1995). É cada vez mais relevante pensarmos o ensino e a aprendizagem como possibilidade de ampliação da autonomia intelectual, mas também como uma experiência partilhada que remete ao fortalecimento das memórias; ao pertencimento familiar, social, cultural; a uma interação afetiva consigo mesmo, com o outro, com a natureza; ao entendimento amplo e refletido das demandas sociais; à utilização crítica das formas atuais de comunicação e divulgação dos conhecimentos.

Toda a trama discursiva contemporânea perpassa pelo uso social das linguagens, ratificando a necessidade de um ensino que considere esse contexto, sem se deixar tragar por ideais imediatistas de formação, que apenas tentam reproduzir o *status quo* de uma sociedade sedenta de lucros. No âmbito

do ensino e da aprendizagem da língua portuguesa - e mais especificamente considerando a formação leitora e produtora de textos, há todo um jogo comunicativo que se dá por meio das múltiplas linguagens vivenciadas na avidez do presente e potencializadas pelas tecnologias digitais, o que nos impõe, a nós professores de linguagens, uma postura crítico-criativa frente aos fachos de luzes que encandeiam e cegam. Em nenhum outro tempo, talvez, tenha havido um contemporâneo tão povoado por linguagens que se cruzam em sentidos tão diversos, de forma que nenhuma crença na neutralidade ou credibilidade da palavra, dos discursos, das imagens, dos sons, da comunicação parece mais possível, se é que um dia o foi, porquanto muitas luzes que se colocam no lugar da informação são holofotes disparados como flechas multidirecionais, trazendo conteúdos editados que podem estar funcionando em prol da imobilidade contestatória e, não raro, causando estragos irreparáveis ao leitor, telespectador, navegador menos atento.

Esse contexto, também dizem os filósofos contemporâneos, a exemplo de Dunker (2017), é o contexto da pós-verdade, porquanto a ressonância subjetiva provocada por cada notícia tem se mostrado mais importante do que qualquer fato em si, o que faz das verdades, nos lembra Tiburi (2017), coisas expostas em prateleiras a serem escolhidas ao gosto do cliente. Vivemos um tempo de textos híbridos, disparados aos montes em todas as páginas, telas e dispositivos, portanto, vivemos tempos de instrumentar o leitor/produtor de textos para as armadilhas provenientes do acirramento de uma cultura *fake*, se é que podemos chamar assim, cada vez mais agressiva. Também é tempo de instrumentar escolas e professores para os desafios inerentes à formação das novas gerações, a fim de propiciar uma educação que abarque os multiletramentos, as múltiplas semioses, as diversas inteligências e afetividades, e que esteja atenta ao uso democrático e crítico das novas tecnologias, às demandas provenientes das linguagens e seus diversos modos de funcionamento, nunca estanques.

O PROFLETRAS atua nessa fratura, nesse acontecer presente que busca intervir no curso das aprendizagens básicas, sabendo que ler e produzir textos são tecnologias instadas a fazer girar um poder tão necessário quanto disperso em sua capilaridade desafiadora das ações exercidas em sala de aula. Ler e escrever ultrapassam os muros escolares, por isso mesmo a escola não pode estar presa aos próprios limites, ainda que precise funcionar no limiar das (im)possibilidades. A palavra e suas interações, pedra fundamental da educação básica, integra as inseguranças da vida contemporânea, materializando interfaces cada vez mais implicadas com semioses plásticas diversas, formando um campo ampliado e expandindo a sua própria significação. Notadamente, os sentidos não podem abdicar do entorno, dos contextos, das condições de produção, das dobras e fluxos que fazem a sua existência nas sociedades atuais.

Como lembram Rojo e Moura (2019, p. 11), mudanças recentes

vem transformando o texto escrito e impresso em digital, devido às mudanças das mídias, permitindo assim que todas as linguagens (imagens estáticas e em movimento, sons e músicas, vídeos de performances e danças, texto escrito e oral) se misturem em um mesmo artefato, que continuamos a chamar de texto, agora adjetivado como multissemiótico ou multimodal. (ROJO; MOURA, 2019, p.11)

Esse contexto, caracterizado por um sistema de comunicação que rompe fronteiras, solicitando, sempre mais diversidade, participação, criatividade e criticidade na produção, circulação e consumo das linguagens, é o contexto do PROFLETRAS, enquanto programa espalhado pelo país, em sua unidade

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 11 n. 2	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

diversa, e de cada PROFLETRAS local, também instados a partilhar a mesma subversão constante de fronteiras e antagonismos, em busca de uma formação continuada de qualidade para os professores do Ensino Fundamental, em sua importância fundante. Se há muito tempo afirmamos a necessidade de que professores sejam pesquisadores e criadores de conhecimentos teóricos e práticos, atualmente podemos computar um número crescente de profissionais pertencentes à base da educação que se autorizam, por meio de pesquisas, a produzir conhecimentos imprescindíveis à formação integral das novas gerações, porque situados e fundamentados por uma atitude de reflexão-ação-reflexão, na sala de aula e além dela, estando fortalecidos por um conhecimento sociohistórico e cultural determinante para as aprendizagens em seus locais de atuação.

Inicialmente, é forçoso esclarecer que os estudos realizados no PROFLETRAS estão assentados no âmbito da pesquisa qualitativa, da pesquisa-ação, e todos os mestrados constroem, aplicam e discutem/ analisam/teorizam uma sequência didática voltada a sanar alguma dificuldade específica de aprendizagem detectada no universo de atuação profissional, na sala de aula de português, tendo em vista a exigência de que todos os mestrados vinculados aos PROFLETRAS estejam em sala de aula do Ensino Fundamental e que desenvolvam pesquisas com seus alunos, buscando qualificar ações fundamentadas por estudos que possam contribuir para uma melhor compreensão dos desafios postos cotidianamente. O produto final é uma dissertação de mestrado, defendida publicamente como nos demais programas de pós-graduação (*stricus sensu*), contendo uma proposta de intervenção elaborada, testada e refletida, que fica à disposição de todos os interessados nos repositórios. Além da dissertação, outros produtos autorais são gerados, embora não sejam obrigatórios, a exemplo de livros, vídeos, jogos, etc.

Considerando a abrangência maior do PROFLETRAS, o presente texto faz-se metonímico, por trazer uma reflexão de base local, estando fundamentada nas pesquisas desenvolvidas na Universidade do Estado da Bahia, UNEB, CAMPUS V, na cidade de Santo Antônio de Jesus, como integrante desse grupo maior que busca realizar um trabalho de excelência em prol da educação fundamental. Para tratar desse locus metonímico e sem perder o foco da leitura e da produção textual, esclareço que optei por realizar uma reflexão a partir da leitura dos resumos das dissertações defendidas entre os anos de 2015 e 2019, buscando traçar um entendimento acerca de como tem figurado a construção das pesquisas, no tocante à leitura e à produção textual no contexto do PROFLETRAS/UNEB. Assim, foram lidos os 65 resumos constantes das dissertações já publicadas no site (até novembro de 2019), com indagação principal acerca dos eixos/objetos privilegiados nas pesquisas desenvolvidas durante os sete anos de existência do Programa na UNEB. Por vezes, também foram lidos o sumário e a proposta de intervenção, para esclarecimentos acerca de lacunas existentes nos resumos e para maior compreensão acerca de informações relevantes que seriam inalcançáveis em virtude da delimitação restrita do *corpus* selecionado, os resumos.

A leitura de cada resumo foi seguida do preenchimento de uma ficha elaborada no *Google Forms*, contendo questões acerca do ano da defesa e título da dissertação; do eixo que encabeçou a proposta de intervenção - se leitura, produção textual, análise linguística, oralidade (e da especificação em categorias, a exemplo de quando a leitura se desdobra em leitura literária); dos gêneros textuais colocados em destaque; contendo também algumas informações sobre metodologia, teóricos mais citados e a presença ou não de produto final agregado à dissertação. As questões foram elaboradas para respostas curtas ou caixa de

seleção, com opção de resposta única ou de mais possibilidades, a depender da natureza da questão.

Os eixos que compõem o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, leitura, produção textual, análise linguística e oralidade, foram adotados como ponto de ancoragem para o entendimento das propostas, considerando os documentos oficiais que orientam a educação básica e entendendo que os mesmos têm uma funcionalidade didática organizadora, porquanto cada mestrando escolhe seu objeto de intervenção em consideração às necessidades encontradas na sala de aula de português, situando-o em relação aos citados eixos, ainda que sejam compreendidos como transversalmente complementares. É necessário ressaltar que as intervenções, efetivadas por meio de sequências didáticas, intensificam o caráter complementar dos eixos, pois não é uma constante que os trabalhos colocados em prática se limitem a um desses campos de interesse, embora, quase sempre, haja predominância de um ou dois deles.

Para comunicar os resultados colhidos na UNEB, começo considerando que os títulos das dissertações são bem variados, englobando as diversas modalidades/eixos de interesse do ensino da língua portuguesa para a Educação Fundamental, com uma clara prevalência da leitura como objeto de investigação e intervenção em destaque, contabilizando 58,5% do interesse declarado nas pesquisas desenvolvidas, porcentagem à qual ainda se pode agregar 9,2%, cujos projetos estão denominados como pertencentes ao campo da leitura e da produção textual conjuntamente e cujas propostas se diferenciam justamente por anunciarem, no objetivo do trabalho, prioridade aos dois grandes eixos. A produção textual fica com 12,3%, a análise linguística com 6,2% e a oralidade com 13,8%.

O foco dos trabalhos está em oportunizar uma formação voltada para os diversos usos das linguagens, porquanto os mestrandos têm proposto intervenções destinadas à contextualização cultural e ao uso social da língua, buscando, na diversidade dos gêneros textuais, uma possibilidade real de ensino e aprendizagem que seja significativa para o crescimento intelectual e relacional dos educandos. Percebe-se também a tendência por incorporar mudanças decorrentes das tecnologias digitais nas formas de comunicação, incluindo linguagens que se misturam em textos multissemióticos ou multimodais, e, ainda que em menor escala, a inclusão do tema das necessidades especiais, com pesquisas que trazem reflexões sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola.

Afinando um pouco a lupa, foi possível observar que o grande número dos trabalhos que se intitulam de leitura estão distribuídos, grosso modo, em três categorias mais frequentes: leitura/compreensão, trabalhos mais voltados ao campo da linguística textual, semiótica, estudos do discurso em geral, com sequências edificadas a partir da leitura de textos curtos, muitas vezes voltados à multimodalidade, de diversos gêneros textuais (charges, anúncios, tirinhas, quadrinhos, memes); leitura literária/letramento literário, englobando textos literários em geral, com estudo fundamentado na perspectiva de um ou dois gêneros textuais/literários determinados (romance, conto, poema); e aqueles que, também estando situados no âmbito da leitura literária/letramento literário, buscam discutir uma temática voltada a questões identitárias, temas transversais ou empoderamento cultural, entre outros, a exemplo dos situados no âmbito da literatura negra, literatura periférica e literatura popular, que podem eleger um gênero específico a ser trabalhado (conto, cordel, fábula...) ou buscar uma variedade deles em decorrência da temática (poemas, contos, contos estilizados de escritores negros, por exemplo).

É considerável o número de trabalhos que se dedicam à leitura literária, ao letramento literário,

agregando, por meio do estudo do texto, como está dito na BNCC, “a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis e infantis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente” (2016, p. 70). No geral, os trabalhos que se caracterizam como proposta de intervenção leitora, o fazem em observância a um, dois ou mais gêneros textuais, de onde se depreende a relevância inquestionável do texto como ponto de partida e chegada das intervenções, demonstrando que a categoria gênero textual tem figurado como importante no momento da escolha da sequência pedagógica. Uma leitura rápida do *corpus* já indica a prevalência tanto de gêneros mais tradicionais quanto daqueles hoje denominados multimodais, fazendo a atualidade das discussões apresentadas.

Nos resumos estudados aparecem principalmente: poema (com 08 ocorrências); conto escrito e narrativas orais (com 04 ocorrências cada); debate, cordel e canção (03 ocorrências cada); crônica, narrativas fílmicas, meme, ditado, romance, artigo de opinião e poema gráfico-visual (02 ocorrências de cada). Esses gêneros foram citados mais de uma vez, entretanto, uma gama de outros aparece, tanto nos resumos quanto nas propostas de intervenção, caracterizando uma diversidade digna de nota. Além dos já citados, pode-se acrescentar: fórum, chat, charge, infográfico, gráfico, anúncio publicitário, carta do leitor, notícia, seminário escolar, conto de fadas, fotografia, peça de teatro, gibi, fábula contemporânea, histórias em quadrinhos, conversa de whatsapp, vídeos curtos, entre tantos outros.

As palavras-chave mapeadas nos resumos ratificam a diversidade de conteúdos presentes nas discussões defendidas e confirmam o interesse pela temática da leitura. Com 29,9% de ocorrências, leitura é a palavra mais presente, seguida de ensino (13,8%); literatura e oralidade (10,8%); letramento literário, argumentação e multiletramentos (9,2%); literatura afro-brasileira (7,7%); escrita, letramento e compreensão leitora (6,2%); além das muitas outras que foram citadas três vezes ou menos, não cabendo aqui a especificação das mesmas. Os teóricos também são muito diversos, perfazendo um quadro amplo das fontes consultadas em consonância com os objetos de estudo, sendo que alguns autores aparecem com um percentual bastante alto, como é o caso dos dez mais citados: Luiz Antônio Marcuschi (71%), Schenewly e Dolz (58,15), Mikhail Bakhtin (54,8%), Rildo Cosson (41,9), Antônio Cândido (35,5), Roxane Rojo (32,3), Ingedore Koch (29%), Paulo Freire (29%), João Wanderley Geraldi (25,9), Koch e Elias (25,8). Aqui destaca-se a perspectiva enunciativa, discursiva e dialógica adotada para o trato com as linguagens, estando fortalecida por pesquisas, publicações e estudos de relevância reconhecida no âmbito do ensino e da aprendizagem da língua portuguesa.

Os dados apontam um número menor de trabalhos que se autointitulam destinados à produção textual (12,3%), o que não quer dizer que a escrita esteja ausente no detalhamento das propostas e na discussão dos resultados. Na presença incontestável dos gêneros textuais, seja nos trabalhos de leitura ou escrita, firma-se a prevalência de uma produção textual sequencial à leitura. Na grande maioria das sequências didáticas, mesmo as que elegem a leitura como porto de saída, a produção textual oral e escrita concretiza uma etapa fundamental, apontando que a produção eficaz dos gêneros estudados é parte de uma compreensão ampla acerca dos conteúdos temáticos, estilísticos e composicionais dos mesmos (BAKHTIN, 2000), situando as propostas de intervenção no âmago da destinação social da linguagem. Foi possível observar, porque houve a necessidade de leitura de muitas sequências, que quando a produção

textual é destaque, ficam mais claras as estratégias relacionadas às demandas da escrita e, principalmente, da reescrita.

Tal fato encaminha uma consideração crítica que se poderia fazer em relação a algumas dessas sequências que priorizam os gêneros textuais, pois as atividades de revisão linguística e reescrita nem sempre têm seu desenvolvimento detalhado nas descrições apresentadas nas dissertações, dando a entender que as ações podem ter estado mais concentradas na interferência do professor. Questões como construção de parágrafos, pontuação, adequação vocabular, entre outras, quando não estão em sequências que priorizam a escrita em suas características notacionais, passam despercebidas, porquanto os professores-autores deixam de mostrar os procedimentos adotados para o laborioso processo de execução das correções até a finalização das produções textuais. Certamente, as questões gramaticais são trabalhadas, como pede a publicação dos textos produzidos, o que acontece por meio de cartazes, blogues, páginas no facebook, livros (produtos finais agregados às dissertações), mas há carência de uma descrição mais clara dos procedimentos adotados, em alguns trabalhos. Por outro lado, a análise linguística figura como prioridade em 9,2 % do número de dissertações defendidas, a exemplo dos trabalhos com pontuação, ortografia, referenciação, quando os aspectos notacionais estão em destaque. Nesses casos, as sequências podem se desenvolver com gêneros de extensão, digamos, menor ou mesmo sem a determinação de um gênero textual, porquanto a frase, a oração ou o período passam a figurar como mais relevantes. O que se pode considerar é que a escrita faz parte de todas as propostas, mesmo que o protagonismo não esteja nela.

A oralidade, a produção textual oral, apontada como objetivo maior, aparece em 13,8% dos trabalhos, materializando-se tanto em intervenções voltadas à fala informal quanto a gêneros orais mais solicitados no ambiente escolar, como seminário escolar, diálogo argumentativo, debate, narrativas orais a partir de imagens (quando são produzidos contos orais, gravados, transcritos e discutidos, enquanto narrativa). A oralidade também aparece em atividades que se referem à voz e à performance, nas cenas de dramatização, nos recitais, em apresentações orais na sala, no pátio da escola ou praças, quando são trabalhados conteúdos específicos da produção textual oral, ainda que figurem como ações secundárias, não integrando o número de trabalhos cuja temática principal é a oralidade. Parte desse cuidado com as questões da oralidade aparece nos produtos finais agregados, nas produções que fazem a culminância das atividades de intervenção como saraus literários, cordéis, apresentação de peças e exposições, estilizações de contos ou produções para o youtube, entre outros.

Os resumos e as intervenções estudados apontam o reconhecimento de que vivemos, como disse Rojo, “já pelo menos desde o início do século XX (senão desde sempre), em sociedades de híbridos, impuros, fronteiriços” (2012, p. 14), o que encaminha ações pedagógicas voltadas a considerar o expandido universo das linguagens entrecruzadas que constroem não apenas sentidos, mas outras formas de ensinar e aprender, de ler e escrever, de ouvir e falar, de fruir, apreciar, criticar. Nessa trilha, há a consciência de que um ensino fundamental de qualidade, alicerçado no trabalho com os eixos que fazem a aprendizagem formal da língua portuguesa e seu complexo universo de expansão, é um desafio que encontra na operacionalidade dos gêneros textuais/discursivos e na reflexão acerca da função social da língua/linguagens aliados incontornáveis para os dias atuais, entendendo que toda e qualquer

interferência a ser feita por meio da linguagem solicita o agregar de frentes diversas.

Ao final da pesquisa, é impossível não considerar que o PROFLETRAS/UNEB tem oportunizado a concretização de trabalhos que, lidos em sua totalidade, encaminham a perceber formas de “não pertencimento” (GARRAMUÑO, 2014) agregadas sob a tutela da leitura, o que confirma a potencialidade da mesma na tarefa de ampliar fronteiras e limites do pensamento e da competência linguística. Trago aqui uma construção teórica de Florencia Garramuño, segundo a qual as formas de não pertencimento caracterizam as produções artístico-literárias do presente, por meio de textos que buscam articulação “[...] com correios eletrônicos, blogs, fotografias, desenhos, discursos antropológicos, imagens, vídeos, autobiografias interrompidas e fragmentárias”, e que também fazem a heterogeneidade das práticas informacionais da contemporaneidade (2014, p. 99). As formas de não pertencimento, como busco entender aqui, dizem respeito à incorporação de uma transversalidade, felizmente, presente nos projetos e sequências de estudo e intervenções desenvolvidas no âmbito do mestrado profissional em letras, ativando, no enfrentamento dos textos/discursos, das intencionalidades, das configurações, das edições e das complexidades, uma língua interativa, viva, forte em significados, significações, representatividades e representações. Uma língua de não pertencimento a fazeres, compreensões e usos engessados e limitadores.

O lugar transversal de pertencimentos múltiplos é também o lugar do leitor/telespectador/navegador/ouvinte/produtor de textos diversos, que precisa captar variados estímulos para a construção dos sentidos, a fim de realizar uma compreensão abrangente acerca dos usos das linguagens. Por isso mesmo, o ensino da língua portuguesa, apesar dos cortes didáticos por eixos e suas características funcionais, somente pode ocorrer com efetividade por meio de práticas de linguagem que envolvam interativamente leitura/escuta, produção de textos (orais, escritos e multissemióticos) aliados à análise e à reflexão acerca da estrutura e usos sociais, políticos, culturais, coletivos e individuais da língua, principalmente quando temos vivenciado uma intensificação na produção de dizeres (des)agregadores de lugares, formas, filiações e conteúdos discursivos diversos, desafiando a educação, a escola, o professor e o leitor a reinventarem-se na tarefa de produzir sentidos.

Talvez por isso mesmo a leitura figure, nos trabalhos do PROFLETRAS/UNEB, como ponto de partida da maioria das propostas de intervenção, potencializando, não sem contar diretamente com a produção textual, diálogos acerca da complexidade dos textos, das habilidades compreensivas e reflexivas de níveis diferenciados, dos multiletramentos, multimodalidades e múltiplas semioses, de uma oralidade e análise linguística significativas, pois atreladas a situações de interação condizentes com as realidades dos aprendizes. O caminho não está pronto e os desafios são cotidianamente forjados na intempestividade da língua, das linguagens, e seus usos e potencialidades criadoras. Seguir acreditando na utopia possível de uma efetiva educação pública, gratuita e de qualidade para os vários recantos do país continua sendo a destinação do(s) PROFLETRAS.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. *O que é o contemporâneo e outros ensaios*. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2013.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: Bakhtin, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 277-326.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 20/01/2020.

CÂNDIDO, A. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo, Duas cidades, 1995.

DUNKER, C. Subjetividade em tempos de pós-verdade. In DUNKER, C., et. al. *Ética e pós-verdade*. Porto Alegre/São Paulo: Dublinense, 2017.

GARRAMUÑO, F. Formas da impertinência. IN: KIFFER, A. P. V.; GARRAMUÑO, F. (Orgs.). *Expansões contemporâneas: literatura e outras formas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ROJO, R. H. R.; MOURA E. (Orgs.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

TIBURI, M. Pós-verdade, pós-ética: uma reflexão sobre delírios, atos digitais e inveja. In: DUNKER, C., et. al. *Ética e pós-verdade*. Porto Alegre/São Paulo: Dublinense, 2017.