



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

MARIA DO SOCORRO DE SOUZA ALVES

**O APRIMORAMENTO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E
ESCRITA NO ALUNO DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

**João Pessoa – PB
2014**

MARIA DO SOCORRO DE SOUZA ALVES

**O APRIMORAMENTO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA NO
ALUNO DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Especialista em Educação.

Área de Concentração: Diversidade, Linguagens e Formas de Interação.

Orientador: **Prof.Ms.** Flaviano Maciel Vieira

João Pessoa – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A474a

Alves, Maria do Socorro de Souza

O aprimoramento da aprendizagem da leitura e escrita no aluno do 1º ano do ensino médio [manuscrito] : / Maria do Socorro de Souza Alves. - 2014.

38 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Prof. Me. Flaviano Maciel Vieira, Departamento de Letras e Artes".

1. Leitura 2. Escrita 3. Aprimoramento 4. Aprendizagem I.
Título.

21. ed. CDD 372.41

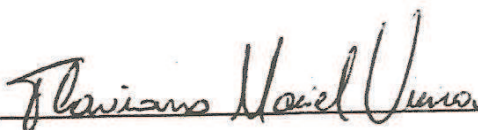
MARIA DO SOCORRO DE SOUZA ALVES

**O APRIMORAMENTO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA NO
ALUNO DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Especialista em Educação.

Aprovada em: 26/ 07 / 2014

Banca Examinadora



Prof.Ms. Flaviano Maciel Vieira

Orientador



Eneida Maria Gurgel de Araújo

Examinadora



Géssika Cecília Carvalho

Examinadora

**João Pessoa – PB
2014**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho monográfico à minha mãe Maria José Marinho da Costa e ao meu pai José Joaquim de Souza (in memoriam), que sempre acreditaram e me incentivaram na conquista do saber.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me conceder a vida e guiar o meu caminho em busca de um ideal para pôr em prática tudo que aprendi, inovando pensamentos e despertando saberes.

Aos meus pais, que me deram a vida e me instruíram no caminhar confiante com dedicação e a certeza de que o esforço leva a conquista.

Ao meu esposo, Everaldo, e aos meus filhos, Raionara Caline e Everaldo Junior pelo incentivo nos momentos difíceis e o silêncio nos momentos em que palavras não bastavam.

Aos mestres, professores do curso e ao meu orientador, Flaviano Maciel, pela sabedoria, dedicação, carinho e paciência com que me conduziram à reflexão do saber.

Aos colegas, principalmente à equipe de estudos em grupo pelo esforço, incentivo e união em busca dos nossos objetivos.

Enfim a todos os funcionários da UEPB que de certa forma contribuíram para que esta etapa fosse concretizada.

Muito obrigada!

O ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da minha escolarização, foi leitura da “palavra mundo”.

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho surgiu da necessidade de investigação e reflexão sobre a importância da leitura, no processo de ensino-aprendizagem, do aluno de 1º ano do ensino médio e buscou desenvolver uma pesquisa que abordasse as habilidades da leitura e da escrita para a formação de leitores mais competentes em uma sociedade, cheia de desigualdades sociais e econômicas. A reflexão sobre a importância da leitura é de fundamental valor para todos os seguimentos da sociedade, tem um relevante papel na vida dos educandos porque através dela que vem incentivar o interesse pelos textos literários, músicas, charges, contos, crônicas, poesias e revistas, despertamos a criatividade e imaginação por isso, ao ensiná-la, a escola e nós professores, temos a responsabilidade de garantir a todos os nossos alunos o acesso aos saberes linguísticos e ao letramento tão necessários para o exercício da cidadania. A pesquisa foi realizada a partir dos pressupostos de vários autores que trabalham nesta área, como: Freire, Koch, Fancia, Martins, dentre outros.

Palavras-chave: Leitura, Escrita, Aprimoramento, Aprendizagem.

ABSTRACT

This work arose from the need for research and reflection on the importance of reading in the teaching-learning process, the student of 1st year of high school and sought to develop a survey that addressed the skills of reading and writing for the formation of most readers competent in a society full of social and economic inequalities. Reflecting on the importance of reading is fundamental value for all segments of society have an important role in the lives of students because through it comes stimulate interest in literary texts, songs, cartoons, short stories, essays, poetry and magazines, awaken creativity and imagination so to teach it, the school teachers and we have a responsibility to ensure all our students access to language and literacy knowledge as necessary for the exercise of citizenship. The survey was conducted from the assumptions of several authors working in this area, as Freire, Koch, Fancia, Martins, among others.

Keywords: Reading, Writing, Improvement, Learning.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|----------------|--|
| ENEM - | Exame Nacional do Ensino Médio |
| IDEB - | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| ONGs - | Organizações Não- Governamentais |
| PCN's - | Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa |
| SAEB - | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica |
| DCNEM- | Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 2. AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO ALUNO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA..... | 14 |
| 2.1 A falta da biblioteca escolar..... | 15 |
| 2.2 A falta de estímulo por parte da escola e da família..... | 16 |
| 2.3 A indisciplina..... | 18 |
| 3. PRÁTICAS DE APRIMORAMENTO DE LEITURA E ESCRITA... | 20 |
| 3.1 O uso de letras de músicas..... | 21 |
| 3.2 Textos com linguagem verbal ou não verbal..... | 23 |
| 4. PROPOSTAS DOS PCNs –Leitura..... | 26 |
| 4.1 Charges..... | 29 |
| 4.2 Tiras..... | 30 |
| 4.3 Cartuns..... | 31 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 33 |
| REFERÊNCIAS..... | 35 |

1. INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são partes integrantes na vida de cada discente, acompanha-o desde os primeiros anos de sua vida escolar. E como professora de Língua Portuguesa é importante saber que é uma aprendizagem para sua vivência cotidiana, estudantil e em todas as disciplinas, uma vez que a leitura e a escrita possibilitam ao aluno a oportunidade de se expressar com clareza, construir um conhecimento mais amplo, valorizar a sua cultura e respeitar a cultura dos outros.

Atualmente, percebe-se que os alunos, tanto de Ensino Fundamental quanto do Médio, têm apresentado dificuldades nos processos de Leitura e Escrita, visto que alguns educandos escrevem textos sem se preocuparem com a ortografia, com o vocabulário, com a coerência, enfim escrevem usando uma linguagem informal.

Com base nessas realidades, que também envolvem nossos educandos, vê-se a necessidade de conscientização por parte dos educadores de qualquer área de estudo em ter como um dos objetivos a formação de um bom leitor, capaz de ler , interpretar e escrever sobre o que está sendo solicitado.

Dessa forma, pensamos, por que alguns alunos ingressam no Ensino Médio sem domínio e aparentando total desinteresse pelo processo de aprendizagem da leitura e da escrita?

O objetivo do aprimoramento do ensino de leitura e escrita no aluno do ensino médio é resgatar o interesse e a formação de leitores competentes, capazes de compreender o que lê e que consiga compreender também o que não está escrito, identificando os elementos implícitos no texto, estabelecer relações entre o texto que lê e outros já lidos, que consiga compreender a sua leitura através dos elementos discursivos.

Nesse sentido é preciso desenvolver metodologias com abordagem sócio - interacionista, em que a leitura é uma atividade na qual se devem levar em conta as experiências, as relações sociais, culturais e os conhecimentos do leitor.

As atividades de leitura visando o aprimoramento desses alunos surgiram de maneira diversificada, priorizando o aprendizado através das letras de músicas e de textos curtos que apresentam a linguagem verbal e não verbal, como: tiras, cartuns e charges.

Essas atividades de leitura despertam para as atividades de produção escrita, numa perspectiva de desenvolver no aluno o entendimento crítico e a interpretação do leitor a partir do seu conhecimento prévio.

Através do aprendizado da linguagem em suas habilidades de falar, ouvir, ler e escrever, o aluno será incluído na sociedade, tornando-se um sujeito crítico, capaz de opinar e decidir, de acordo com a realidade vivenciada. Assim interagindo no meio educativo, familiar e social do qual faça parte.

É exigência nas avaliações governamentais, como SAEB, (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e ENEM,(Exame Nacional do Ensino Médio) a formação de indivíduos competentes em Leitura, pois as mesmas trazem questões de formas contextualizadas. Estas exigências vêm sendo largamente exploradas nos manuais de orientações e propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (dos níveis Fundamental e Médio).

O grande desafio do professor de Língua Portuguesa é ensinar para os seus alunos que esta língua já conhecida e dominada por eles está sujeita a diversas situações de comunicação que exigirá diferentes graus de formalidade seja na linguagem oral ou escrita, dependendo do assunto tratado, da relação entre os interlocutores e da intenção comunicativa.

Ressaltando a importância do domínio da linguagem enquanto atividade discursiva e cognitiva e o uso da língua, enquanto conjunto de signos e de regras de combinação desses signos utilizado por uma determinada comunidade lingüística, armazenados na memória coletiva e nos textos gravados e escritos, ambos são tidos como condições plena para a formação e a participação social do cidadão.

Sabe-se, pois que o aprendizado pode acontecer de maneira mais natural, do que se costuma pensar, mas tão exigente e complexo como a própria vida. Fragmentado e ao mesmo tempo constante como nossas experiências de conforto com nós mesmos e com o mundo. Segundo Paulo Freire faz uma citação: “ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (VIANA ,1989).

Parafraseando e também ousando dizer: ninguém ensina ninguém a ler; o aprendizado é, em última instância, solitário, embora se desencadeie e se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo.

Os estudos da linguagem vêm revelando, cada vez, com maior ênfase, que aprendemos a ler apesar dos professores; que para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não estamos desamparados, temos condições de fazer algumas coisas sozinhas e em outras

necessitamos de algumas orientações. Sem dúvida, a aprendizagem da leitura e escrita pode e deve ser mediada pelo educador, pois o ato pedagógico vai exigir bem mais, e uma vez propostas instruções uniformizadas, elas não raro causam mais confusões, e sim auxiliam.

Certamente aprendemos a ler a partir de nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele. Esse é o recado de Sartre, em seu relato autobiográfico, no qual apresenta uma perspectiva mais realista, mas não menos fascinante da iniciação à leitura.

Além disso, temos de cultivar o hábito da leitura entre crianças, jovens e leitores na sociedade brasileira, que na escola possam encontrar professores comprometidos na formação desses indivíduos.

O interesse em pesquisar sobre o aprimoramento da aprendizagem da leitura e da escrita no aluno do ensino médio, surgiu quando trabalhando com as turmas do ensino médio, percebemos que vivemos em um tempo de comunicação rápida, de grande abundância de imagens, de linguagens sintéticas, de novas formas de organização de mensagens verbais ou não verbais. Essas transformações na comunicação exigem de todos nós, cada vez mais, o pleno domínio de diferentes linguagens.

Nos dias de hoje, interagir com diversas linguagens é ter condição de comunicabilidade, assim como condição de apropriação de conhecimentos e, conseqüentemente, de desenvolvimento cognitivo.

Com base nessas realidades, organizamos esse trabalho monográfico da seguinte forma: o segundo capítulo, que tem como título: As dificuldades enfrentadas pelo aluno no processo de aprendizagem da leitura e escrita no aluno do ensino médio, descreve sobre a falta da biblioteca escolar, a falta de estímulo por parte da escola e da família, e a indisciplina; o terceiro capítulo: Práticas de aprimoramento da aprendizagem de leitura e escrita, explica o uso de letras de músicas e textos com linguagem verbal ou não verbal. O quarto capítulo, cujo título é Propostas dos PCN's, charges, tiras, cartuns. Concluímos esse trabalho com breves considerações acerca de todo o processo de estudo.

2. AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO ALUNO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA

Vivemos em um tempo de comunicação rápida, de grande abundância de imagens, de linguagens sintéticas, de novas formas de organização de mensagens verbais ou não verbais. Essas transformações na comunicação exigem de todos nós, cada vez mais, o pleno domínio de diferentes linguagens.

Nos dias de hoje, interagir com diversas linguagens é ter condição de comunicabilidade, assim como condição de apropriação de conhecimentos e, conseqüentemente, de desenvolvimento cognitivo.

Entre essas linguagens, sem dúvida, a linguagem verbal, nas modalidades faladas e escritas, ocupa posição de destaque no universo da comunicação. A leitura e a escrita, mesmo que ampliadas em esquemas altamente sofisticados da informática, ainda são bases de grande parte do conhecimento acumulado pelo homem, pois é pela linguagem verbal escrita que está registrada a grande maioria dos avanços da humanidade.

Além de ser expressão de identidade nacional, a língua é o instrumento privilegiado para estabelecer relacionamentos sociais no dia-a-dia, ordenar os dados da realidade, traduzir as linguagens não verbais, avaliar o dito e o escrito, organizar e registrar conhecimentos adquiridos. Por isso, nos dias de hoje, o domínio das formas de comunicação verbal oral e escrita instaura-se também como condição por uma atuação mais autônoma e, conseqüentemente, mais cidadã na sociedade.

A interação entre as diversas linguagens confere um amplo grau de abrangência aos atuais processos de comunicação. Sendo necessário que essa interação seja observada, para que se possa implementar uma nova prática pedagógica condizente com essa multimodalidade da linguagem.

Com isso alterou-se substancialmente a noção do texto que durante muito tempo orientou a formação do leitor/produtor de textos. Antes entendidos como objetos essencialmente linguísticos, os textos passaram a ser vistos como objetos de comunicação que comportam vários tipos de linguagem.

Acatar a concepção de texto como construção cultural implica aliar à prática da leitura o compromisso de criar condições para que o aluno se aproprie da linguagem e conseqüentemente do texto. Assim é preciso dar conta de um amplo universo de conhecimento que auxiliará o leitor/produtor a estabelecer múltiplas relações para melhor

desenvolver sua competência de leitura/escrita. Contribuir para o enriquecimento do universo cultural do aluno é uma das propostas apresentadas nesta monografia, com o objetivo de torná-los eficientes na prática de produção verbal.

A dimensão cultural dada à língua relaciona-se à necessidade de considerar a concepção de letramento. Hoje, o letramento pode ser definido como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos, que está presente nas propostas pedagógicas mais recentes, no que se refere à função da escola de não apenas introduzir o aluno no mundo da escrita, mas também de torná-lo um indivíduo funcionalmente letrado. Isso pode ser corroborado nas palavras de Kleiman:

Um sujeito é capaz de fazer uso da linguagem escrita para necessidade individual, de crescer cognitivamente e para atender as várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um instrumento de comunicação (KLEIMAN, 1989, p.37).

Daí a grande importância de se buscar um aluno letrado e não apenas alfabetizado, sendo o grande diferencial para o aluno se fazer presente no contexto em que vive, podendo, inclusive, modificá-lo se assim o desejar.

2.1 A falta da biblioteca escolar

O educador Paulo Freire, ao longo de tantos anos de práticas pedagógicas, fala da importância das bibliotecas populares que têm um papel fundamental para os educandos que enfrentam problemas de aprendizagem da leitura e escrita. Não da leitura de palavras e de sua escrita em si próprias, mas em lê-las e escrevê-las, pois implica conhecimento e leitura prévia.

O acervo das bibliotecas escolares nas escolas públicas tem como função mais ampla possibilitar à comunidade acesso a obras diversificadas, voltadas tanto para crianças, adolescentes e jovens, quanto para professores e demais profissionais, proporcionando especialmente aos alunos oportunidades de crescimento e enriquecimento cultural, social, intelectual, como também momentos de lazer.

Tendo em vista que nem sempre a leitura e a biblioteca escolar são valores definidos como prioritários, o papel das bibliotecas deveria ser considerado pelos sistemas de ensino e pelas escolas, como espaço transformador de convivência, de debate, e de reflexão à leitura.

Para uma integração de formação de leitores, temos que ter na biblioteca escolar um espaço educativo dinâmico, equipado de livros de boa qualidade, através dos quais os educandos tenham interesse na leitura, como também educadores que estejam comprometidos com a formação de leitores na sociedade brasileira.

A leitura escolarizada, tal qual a aprendizagem de qualquer competência, precisa ser objetivamente arquitetada, envolvendo propósitos políticos bem definidos e aquilo que neles se encarnam: os objetivos, as obras, metodologias e avaliações. E no comando do projeto, pessoas bem preparadas, que gostem muito daquilo que fazem, que ensinem a partir de exemplos e que vivenciam as práticas de leitura que orientam.

Para incentivar a leitura junto às novas gerações, o professor tem que gostar de ler, ler muito, ter prazer na convivência com leitura, com o intuito de formar leitores da palavra e da escrita, os educadores devem desempenhar o seu papel de orientador da leitura.

O estudo sobre os bibliotecários mostram que estes profissionais são exímios conhecedores dos labirintos da catalogação, das leis que regem a instalação de bibliotecas em nossas cidades, das normas de fichas de empréstimos, mas de leitura mesmo, salvo exceções, parecem entender muito pouco. Os serviços bibliotecários não podem ser reduzidos a tomar, tirar e pôr livros na prateleira e nem simplesmente conhecer a data e entrega dos livros emprestados, ou seja, as funções do bibliotecário não podem transformar-se em automatismo rotineiro.

O bibliotecário escolar deve ter como função, além de outras, preparar programas de incentivos à leitura, juntamente com professores, orientadores e supervisores. Além disso, as universidades devem contribuir para uma revisão da biblioteconomia para orientar estes profissionais tão importantes, para haver um envolvimento na formação de leitores para a comunidade.

2.2 A falta de estímulo por parte da escola e da família

A realidade vem afastando cada vez mais os alunos do ato de ler, a falta de incentivo por parte da escola e o hábito familiar, são algumas das adversidades que podem ser encontradas no caminho de interesse pela leitura, portanto um dos temas muito debatido nas Escolas na atualidade, é a importância da participação afetiva e efetiva da família na mesma. Entende-se que através desse relacionamento família/escola (equipe gestora, professores,

funcionários, pais e alunos), possamos chegar ao consenso de que o exercício de pensar, opinar e organizar o elemento “Escola”, leva à reflexão não do pensamento individual e sim do coletivo, principalmente envolvendo a realidade do alunado, do Ensino Médio.

Sabe-se que o trabalho da comunidade escolar envolve diferentes segmentos e espera-se que a relação entre educadores e pais se torne flexíveis, próximas e mais produtivas.

Importante desmistificar para esses pais de alunos de Escolas Públicas que direito à educação não é apenas vaga na escola, acesso ao transporte, ao uniforme e à merenda escolar. Para isso, Cartilhas orientando sobre os direitos e deveres das famílias (os pais, mães ou responsáveis) na educação de seus filhos têm sido largamente divulgadas. Igrejas, empresas e ONG's, (Organizações Não- Governamentais) convocam seus fiéis, empregados e beneficiados a atuar na busca por uma escola pública mais eficaz.

Na atualidade, com a criação de elementos que medem a aprendizagem desses alunos, como o IDEB, (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) várias iniciativas estão sendo tomadas por parte dos governos e até mesmo pela comunidade escolar, para acompanhar os resultados estabelecidos para cada Escola em seus respectivos municípios. Com isso, muitas redes de ensino começam a promover incentivos para que essas metas sejam alcançadas.

Considerando a leitura uma janela aberta para o conhecimento, é justificável um trabalho que incentive o ato de ler, de forma prazerosa, através da qual os educandos exercem a leitura como uma fonte de adquirir conhecimentos significativos, compartilhando seus conhecimentos, criticando-os e tendo noções sobre a ética social do que é ou não aceito.

Sendo competência da Escola, no ensino médio, estimular em seus alunos o envolvimento e a participação para uma trajetória escolar de sucesso, preparando- os para o ingresso no mundo do trabalho e para o exercício pleno da cidadania.

É preciso pensar, construir um ensino médio que faça sentido para juventude. A implantação do DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), aprovadas em 2011 e homologadas em 2012, retrata a importância dessa etapa final da educação básica para a formação humana e integral.

Observa- se que o trabalho em conjunto dessas entidades sociais (Escola / Família), tendem a se multiplicar, uma vez que essa interação indica melhoria no âmbito educacional, promovem conhecimento mútuo, e nesse contexto questões de indisciplinas são tratadas com mais flexibilidade e não somente atribuídas à falha de educação familiar.

2.3 A indisciplina

Para se falar em indisciplina é necessário previamente conceituar disciplina, pois toda indisciplina requer uma disciplina. De acordo com Alonso:

Disciplina é um termo que se reveste de alguma ambiguidade a que frequentemente lhe são atribuídos significados diversos como controle, castigo, regulação ou organização e formação no sentido de alcançar a autodisciplina (ALONSO,1987, p. 289-290).

Os comportamentos indisciplinados podem ter diversas origens: uns ligados a questões relacionados com o professor e a forma de conduzir as aulas, outros estão nos alunos cheios de conflito e mudanças.

Para Estrela (1994, p. 15), “disciplina é a interdependência dos processos que o professor usa para o controle disciplinar”. Seguindo esse mesmo raciocínio, Viana, afirma que :

A disciplina aparece como sinônimo da manutenção, da ordem imposta por uma pessoa ou um grupo carismático ou dominador, que precisa ser respeitado, naturalmente ou através da força, instrumento do poder em evidência em determinado momento histórico (VIANA,1989,p.26).

A origem dos comportamentos indisciplinados na escola pode decorrer do fraco rendimento escolar dos alunos. Seus insucessos podem levá-los a fazer tarefas pela metade, desinteressar pela escola, provocando emoções negativas visíveis e comportamentos inadequados.

Nos dias de hoje, não basta o professor ter os conhecimentos científicos para transmitir aos alunos, ele tem que ter outras competências de caráter didático e relacional que são fundamentais na disciplina e na sala de aula.

De acordo com os conceitos de disciplina, o ser humano como ser social dotado de uma personalidade única, ao adaptar determinados comportamentos, tem suas razões mais ou menos ocultas e dirige-se a um objetivo que o influencia, desempenhando um papel de aceitação na sociedade, fazendo parte de um grupo e ao mesmo tempo sendo reconhecido por ele.

Entende-se por indisciplina os comportamentos destrutivos que supõem uma disfunção da escola. Os comportamentos indisciplinados simplesmente obedecem a uma tentativa de impor a própria vontade sobre a do restante da comunidade. Se for um aluno, dizemos que é

difícil, indisciplinado, diferente. Se for um professor dizemos simplesmente que é autoritário. Também se entende por indisciplina as atitudes ou comportamentos que vão contra as regras estabelecidas, as normas do jogo, o código de conduta, adotados pela escola para cumprir sua principal missão: educar e instruir. Para Funes “Os problemas de conduta na sala de aula estão entre os alunos e os educadores em uma situação mutua de conflito, ou entre aqueles que não esperam mais nada de um do outro (FUNES ,2002, p. 17).”

Segundo Alcino (2003, p.34), “um comportamento indisciplinado é qualquer ato ou omissão que contraria alguns princípios de regulamento interno ou regras básicas ou estabelecidas pelas escolas ou pelo professor ou pela comunidade.” Diante desses conceitos, concluímos que indisciplinados são aqueles que não respeitam seus superiores, que se rebelam diante de certas situações, que não acatam certas ordens e que não se submetem, nem tampouco se acomodam na rede da relação aluno-professor, provocando rupturas e questionamentos, tornando incapaz de se ajustar as normas e padrões de comportamento esperado.

O professor deve ser é um líder democrático, participativo e atencioso; o seu comportamento é de apoio ao aluno, procurando ouvi-lo e facilitar a interação com os outros, de modo a encorajá-lo e a aumentar-lhe a autoconfiança, adaptando uma estratégia suave, baseada no diálogo e na compreensão. Nos dias de hoje, interagir com diversas linguagens é ter condição de comunicabilidade ,assim como condição de apropriação de conhecimentos e, conseqüentemente, de desenvolvimento cognitivo.

Entre essas linguagens, sem dúvida, a linguagem verbal, nas modalidades faladas e escritas ocupa posição de destaque no universo da comunicação. A leitura e a escrita, mesmo que ampliadas em esquemas altamente sofisticados da informática, ainda são bases de grande parte do conhecimento acumulado pelo homem, pois é pela linguagem verbal escrita que está registrada a grande maioria dos avanços da humanidade.

3 PRÁTICAS DA APRIMORAMENTO DE LEITURA E ESCRITA

Relatos mostram a importância das pesquisas realizadas ao longo dos anos sobre o ensino da leitura, bem como no exercício de magistério em cursos de formação de professores levaram-nos a constatar o quanto o ensino aliado à prática reflexiva do professor pode encaminhar positivamente o desempenho desse sujeito, de modo a lhe garantir autonomia de sua prática docente.

Creemos na ideia de que, na prática pedagógica, a articulação entre teoria e prática deve constituir um movimento contínuo entre saber e fazer e, como em um diálogo, tanto o formador quanto o professor em formação deve promover tal articulação com o intuito de detectar e compreender os problemas que surgem no contexto de ensino-aprendizagem a fim de resolvê-los e, assim, alcançar seus objetivos. No que tange à leitura entre as metas do professor, estão o desenvolvimento da percepção, senso de análise, reflexão e crítica do que se lê.

Ao analisarmos o discurso dos professores, delimitando o cenário das pesquisas sobre leitura no Brasil, enfocando no final algumas competências e habilidades que devem identificar o perfil do professor de Língua Portuguesa, com a intenção de destacar a importância da leitura na formação profissional desses sujeitos (alunos) que constituem os protagonistas dos cursos de formação.

Pesquisas desenvolvidas por Zilberman e Silva (1990), no início dessa mesma década, afirmam que a leitura deixou de ser responsabilidade apenas de alfabetizadores e de ser encarada somente como uma atividade de lazer.

Para esses autores, a leitura deve ser investigada por qualquer um que se preocupe com os rumos da educação no país. É fundamental que se entenda a importância do ato de ler em todos os níveis educacionais e em qualquer conhecimento.

Faz-se necessário, portanto, que o professor seja um sujeito competente, crítico e que tenha consciência do alcance de sua atuação profissional no trabalho com a linguagem. No que diz respeito à leitura, é necessário que esse sujeito domine esse conteúdo, objeto dos processos de ensino-aprendizagem na Educação Básica (fundamental e médio).

Do mesmo modo, as práticas leitoras desenvolvidas por esse profissional irão repercutir em sua prática docente. É necessário, ainda, que esse profissional domine os métodos e as técnicas pedagógicas que lhe permitam transpor o conteúdo leitura para a sala de

aula.

3.1 O uso de letras de músicas

Como toda expressão artística é comunicação, a música também é uma forma de comunicação, que permuta a ideia sonora do compositor com a do ouvinte receptor. O som, que é agradável ao nosso ouvido, penetra no nosso íntimo ocasionando um toque na nossa sensibilidade, resultando, daí, a comunicação musical. A música acompanha o desenvolvimento humano, ameniza o sofrimento e está sempre presente na vida cotidiana; por isso é importante tomarmos conhecimento dos seus elementos formadores.

Trabalhar a música na escola não é a mesma coisa que educar através do teatro. A distinção reside no fato de que a escola não é a substituta do palco. Assim, também, como não é necessário que o professor de arte crie grupos de teatro, seja: clássico, moderno ou para-folclórico. O fato de a escola ter um grupo de teatro como atividade de extensão ou uma sala de música para cursos livres para iniciantes ou até para músicos não quer em absoluto substituir o trabalho do profissional de arte-educação, de educar através da linguagem cênica usando a expressão artística do teatro.

O teatro enquanto linguagem é considerado uma forma especial de comunicação, quando na realidade deveria ser tratada como habitual. Essa consideração especial acontece porque apenas uma pequena parcela de pessoas privilegiadas, logo consideradas especiais, tem acesso a sua prática. Essa exclusão começa na escola, onde o teatro nunca faz parte do programa curricular, tornando essa linguagem ausente na formação escolar. Essa ausência é bem colocada por Marília Andrade, quando cita que: “As crianças pequenas, quando não são inibidas, são capazes de dançar livremente. Sua linguagem é rica e harmoniosa” (Brito, 1997).

À medida que crescem, no entanto, parecem ter cerceada sua fala espontânea, que se molda a uma forma rígida, socialmente estabelecida. As palavras tornam-se mecânicas, inexpressivas. A expressão facial, que poderia servir a uma forma riquíssima de comunicação fica reduzida a duas ou três expressões convencionais, utilizadas somente quando se quer transmitir sensações muito fortes.

Educar através da arte é contribuir para que o ser humano seja dono do seu próprio corpo, para que este evite reprimir sua angústia e se auto-torture, que evite reprimir sua alegria, pois desta forma está jogando a felicidade fora. Sendo assim, justifica-se o argumento

de que a música não deve existir apenas em palcos, mas deve ser estimulada e praticada em qualquer espaço onde se possa trabalhar deixando o corpo falar através das emoções e dos sentimentos.

Nos meios urbanos, a criança começa a manifestar interesse pela linguagem escrita muito precocemente, porém é o trabalho inadequado com essa necessidade de comunicação e de expressão das crianças que pode, segundo o pedagogo francês Vygotsky , conduzir à chamada dislexia. Nesse sentido, se entendermos adequadamente essa energia vital que a criança nos revela e soubermos direcioná-la a contento, o domínio da escrita alfabética aos seis anos poderá vir a ser uma conquista normal e desejável.

Por outro lado, se, de alguma forma, com métodos artificiais e estranhos ao universo cognitivo infantil, bloquearmos essa força vital, ou seja, essa necessidade de expressão que a criança já manifesta desde muito pequena, o resultado poderá se revelar na superfície do papel, com a realidade deprimente que cada vez mais tem dominado as escolas de ensino público: crianças que chegam à quarta série do Ensino Fundamental sem dominarem, de forma minimamente satisfatória, nem a leitura, nem a escrita, realidade que, segundo dados recentes, chega a atingir, no estado da Paraíba , o patamar dos 25% de crianças nas escolas da periferia urbana (Romualdo 2000).

Dentro dessa visão que apresentamos, a música aparece como forma de manifestação para a energia humana que busca vazão, extravasamento, para a necessidade própria ao ser humano de expressão e de comunicação. Nesse sentido, tem muito a ver com a afetividade e com a possibilidade de exercer papéis dentro da comunidade, seja adulta, seja a infantil. Por isso mesmo, essa linguagem tende a ficar bloqueada, impedida de se manifestar, fora de um ambiente participativo e colaborativo onde pode ter chance de florescer, de se desenvolver. É no trabalho em equipe, em volta de um texto, que se deverá ser impresso, ou de uma carta coletiva que alguém vai ler para a classe, ou de cartas pessoais que vão ser enviadas para outra escola; é nessa dinâmica viva que a linguagem se desenvolve, se aprimora e pode se aproximar cada vez mais dos modelos da escrita adulta convencional.

O termo “dislexia” tem origem do grego do prefixo “dis” que significa distúrbios, dificuldade, e “lexia” que significa “leitura” quando originado do latim, e “linguagem” quando originado do grego. Portanto ela é uma palavra de origem grega que quer dizer distúrbio de leitura .

3.2 Textos com linguagem verbal ou não verbal

A consciência das especificidades da fala em contraposição à escrita é um fator altamente relevante aos profissionais que atuam na área de ensino da língua materna. A língua escrita tem sido vista como uma representação gráfica ou uma simples transposição da língua oral. Gnerre não concorda com esse ponto de vista:

Escrever nunca foi e nunca vai ser a mesma coisa que falar: é uma operação que influi necessariamente nas formas escolhidas e nos conteúdos referenciais. A escrita é o resultado histórico indireto de oposição entre grupos sociais que eram e são “usuários” de uma certa variedade (GNERRE, 1978 , p. 46).

Realmente, a escrita não pode ser considerada o simples registro das manifestações orais, já que ela foi e é marcada ou manipulada pelos segmentos mais favorecidos da sociedade. Assim, ela se relaciona ao padrão culto da língua que, como vimos, é o modelo que se sobrepõe aos demais dialetos e que é usado para avaliá-los. Não faremos aqui observações mais profundas quanto à formação da variedade escrita ou ao modo como o desenvolvimento da escrita se passou desde suas origens. Porém, julgamos importante que todo o educador tome conhecimento do processo de construção histórica da escrita para que se elimine visões deturpadas sobre sua natureza. Teceremos o levantamento das distinções específicas entre a modalidade oral e a escrita presentificado em vários estudos sobre o funcionamento da linguagem nessas variedades, tais como: Kato (1995), Faraco & Tezza (1996), Travaglia (1997), entre outros.

Na língua falada dispomos de um arsenal de recursos expressivos fundamentais ao processo de comunicação: gesticulação, expressão facial, riso, etc. Esses elementos extralinguísticos podem traduzir uma riqueza de significados. Já na escrita, esses traços são marcados apenas pelos sinais gráficos. A língua falada pode dispor de vários recursos do nível fonológico que na língua escrita não podem ser usados (entonação, ênfase de termos ou sílabas, duração dos sons, velocidade em que se dizem as sequências linguísticas, etc.). Com isso, a mesma palavra, se pronunciada em várias entonações, produzirá significados distintos e até contrários. Já na escrita, os recursos que temos são os sinais de pontuação (ponto de exclamação, de interrogação, as reticências, as aspas).

Às vezes, encontramos algumas marcas que tentam salientar a ênfase realizada na fala: acréscimo de sinais e aspas, sublinhados, tamanho das letras, etc. Na fala usamos frases mais

curtas para não sobrecarregar a memória do interlocutor, além de frases mais simples e menos complexas. Já a escrita, embora não seja regra obrigatória, permite-nos empregar frases mais longas e complexas. Na fala aparece flutuação da unidade temática, truncamentos de palavras e frases, hesitações, repetições e retomadas, correções, pausas, alongamentos e elementos tais como (“éh:, ahn:”), que indicam a formulação do texto concomitante ao dizer. Alguns dos recursos utilizados na fala ainda podem impedir que o interlocutor tome a palavra antes que terminemos, ou podem dirigir a conversa para outro rumo. Segundo Faraco & Tezza (1996, p.89) dizem que “a própria situação imediata da fala cria a sua unidade temática que se renova a cada instante”.

Explicam, em contrapartida, que o texto escrito exige coesão entre as partes que se interligam umas às outras, submetidas todas à unidade global do texto. A rigidez da unidade temática na escrita deve ser observada. Na fala estamos em presença de um interlocutor, a interação é face a face e, por isso, a simples presença física do outro determina grande parte do que falamos, sendo possível: observar as suas reações, o que pode levar a explicitações, reformulações, cortes nas frases (quando se percebe que o outro já entendeu); observar marcas da relação entre o falante e o ouvinte na conversação como os marcadores conversacionais (né?, certo?, entende?, sabe?); favorecer-se de elementos do contexto imediato de situação sem que haja incompreensão dos participantes.

Na linguagem escrita, no entanto, estamos em ausência de interlocutor e é a imagem que fazemos dele que determina o que vamos dizer. Esse interlocutor pode ser um leitor específico ou um leitor potencial (virtual). Não podemos, dessa forma, emprestar gestos, mímicas, repetições ou outros recursos (de caráter paralinguísticos) de que nos valem na linguagem oral.

A aprendizagem da língua falada é naturalizada, bastando que a criança seja exposta aos falantes para que aprenda a falar. A escrita, por outro lado, necessita de um prolongado trabalho de aprendizagem para que seja dominada. Poderíamos dizer que é um trabalho “artificial”, se apenas tiver como finalidade o domínio do código (representação gráfica) e das técnicas. As condições de produção da linguagem escrita, ao contrário das condições de produção da linguagem oral, permitem àquele que escreve mais tempo para refletir sobre sua produção linguística. No processo de escrever entram elementos de elaboração, redação, revisão, reescrita, etc.

A língua escrita se sobrepõe à oralidade na transmissão dos conhecimentos sistematizados através de gerações, permitindo o *registro* das práticas humanas e, portanto, dos *saberes* que delas resultam, muito embora haja sociedades (na Índia, por exemplo) que

ainda hoje preservam a transmissão cultural por meio da oralidade. A língua escrita serve de parâmetro de correção da linguagem, quer em seus usos orais quer em seus usos gráficos, ditando, inclusive, a forma de se configurarem os textos escritos. As modificações sofridas no nível do oral são mais rápidas do que as sofridas no nível da escrita. Esta, portanto, tende a ser mais conservadora.

A língua escrita e a língua oral apresentam, cada uma, um conjunto próprio de características, distanciando-se em certos pontos ou aproximando-se em outros. É importante salientar, nessa perspectiva, que a língua escrita, assim como a oral, possui graus de “formalismos”, ou seja, é possível, como diz Travaglia (1997, p. 53), “ter textos altamente formais na língua falada e textos totalmente informais na língua escrita”. De tudo o que foi exposto, fica claro que, para o domínio da expressão escrita, a escola tem o importante papel de explicitar as competências requeridas por uma modalidade e outra (oral e escrita), levando o aluno a perceber as suas diferenças, especialmente quando da produção de textos. Essa atitude é válida para que a influência da manifestação do oral na linguagem escrita não prejudique a aprendizagem da produção escolar de textos escritos.

De acordo com os PCN's(1994,p.27):

O letramento é entendido como um produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever.

Assim o letramento caracteriza-se pela ação de ensinar aos alunos códigos de leitura e escrita, mas vai além e, por isso , é necessário haver um engajamento dos profissionais da escola com o objetivo de tornar os estudantes da educação básica capazes de compreender a importância dessa aprendizagem, formando, dessa forma, cidadãos aptos a utilizar este instrumento para a leitura do mundo.

Em outras palavras, não basta alfabetizar, é preciso promover o letramento. Vale salientar que o fato da alfabetização e o letramento serem processos distintos não os tornam sucessivos. O ideal é alfabetizar “letrando”.

4 PROPOSTAS DOS PCN, s –Leitura

A comunicação por meio da linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de certo modo, em um determinado contexto histórico e em certas circunstâncias de interlocução.

Isso expressa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias - por mais que sejam inconscientes- são no entanto decorrentes das condições em que o discurso é realizado. Desta forma quando uma pessoa interage verbalmente com o outro, o discurso organiza-se a partir das finalidades e intenções do locutor, e dos conhecimentos que espera que o interlocutor possua sobre o assunto, supondo serem essas suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, em uma relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm, da posição social e hierárquica que ocupam. Isso tudo determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção de recursos linguísticos.

Escrever, portanto, é obedecer uma maneira de dizer, seguindo um modelo que melhor transmita as intenções comunicativas. Esses modelos, denominados gêneros constituem as atividades de uso da língua e da linguagem, as quais se determinam através de um espaço social e de um tempo histórico. Logo nossas atividades de uso da língua e da linguagem, assumem sempre prrósitos e, conseqüentemente diferentes configurações marcadas pelo nosso contexto social e histórico.

São elementos determinantes para a produção de um gênero:

- Conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
- Construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- Estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, na posição enunciativa do locutor, conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc.

Uma abordagem importante e que deve ser ressaltada é que mesmo com os PCN's enfatizando o ensino da língua voltado para um processo de ensino- aprendizagem através e por meio dos gêneros discursivos, esse ensino permanece o mesmo, não se deu uma total ruptura com os modelos tradicionais realizados nas Escolas. O ensino da escrita permaneceu sendo visto como resultado da prática de imitação de modelos de boa escrita. Após estudos e

pesquisas, as atividades escolares permaneceram da mesma forma, ou seja, a circular dígrafos, a grifar adjetivos, a distinguir orações adjetivas das substantivas, entre outras.

Essas transformações não aconteceram como se esperava, as atividades permaneceram da mesma forma, a produção era realizada sem um fim, ou seja, não se sabia como os textos eram produzidos, para que eram produzidos e qual a sua finalidade. Ainda que os modelos para o ensino da escrita sejam de textos consagrados, a escola, pretendendo o desenvolvimento do bem escrever, criou ao longo de sua história verdadeiros objetos escolares para o ensino da produção escrita que se transformaram em textos exclusivamente escolares sem qualquer referência textual extraescolar. Apesar dos gêneros serem uma forma de comunicação entre alunos e professores, não são completamente tematizados. Os gêneros tratados na escola são desprovidos de qualquer ligação com situações de comunicação autêntica. Nessa tradição, segundo KLEIMAN e RODRIGUES:

Os gêneros escolares são pontos de referência, centrais para a construção, através dos planos de estudo e dos manuais, da progressão escolar, particularmente no âmbito da redação/composição (KLEIMAN; RODRIGUES, 1989, p.46).

No tocante a habilidade de escrita dos alunos constatamos práticas de produção textual que seguiam modelos estereotipados, tais como: descrição, narração, dissertação, aos quais se juntam, em certas épocas históricas, a resenha, o resumo e o diálogo. As características desses textos são assim definidas pois “trata-se de autênticos *produtos culturais da escola* elaborados como instrumentos para desenvolver e avaliar progressivamente e sistematicamente as capacidades de escrita dos alunos”(BRITO, 1997). O trabalho de produção desses gêneros escolares aconteciam sem que fosse considerado o conjunto de circunstâncias que os rodeavam quando produzidos, isto porque a produção escrita era vista como uma só, independentemente do que se escreve, de quem escreve e para quem se escreve.

Os gêneros, “sendo concebidos como formas de representação de diferentes realidades, *têm uma forma que não depende de práticas sociais*, mas da realidade mesma” (NEVES, 1994). Eles são modelos de reprodução do real, particularmente valorizados, em vez de formas variáveis de resolução de problemas comunicativos que implicam referências à realidade em função de situações comunicativas mutáveis.

Um dos aspectos contemplados na elaboração das propostas dos PCN's foi a concepção de língua. Assim, a nova perspectiva de ensino da língua pautou-se por uma visão

centrada na noção de interação, na qual a linguagem verbal constitui-se numa atividade e não num simples instrumento. É por essa razão, também, que devemos considerar o texto como elemento básico de trabalho no processo de ensino de qualquer disciplina, porque é através dele que o usuário da língua desenvolve a capacidade de organizar o pensamento e, assim, o conhecimento para transmitir ideias, opiniões, em situações comunicativas.

Em decorrência desta concepção de língua, o texto passou a ter um papel relevante no ensino, tanto na leitura quanto na escrita. Na verdade o texto passou a ser o centro do ensino de língua prescrita, tendo a gramática um papel secundário e posterior ao domínio e uso da linguagem, como ressalta Antunes (2009) ao afirmar que “em decorrência da abertura de paradigmas, ganhou impulso a divulgação de um princípio: o de que o estudo da língua recobriria maior relevância de resultados se elege-se como objeto de estudo o texto, na sua dupla face, de produção e recepção” (LUFT, 1983). Além desta autora, outros autores como Bakhtin, Marcuschi, Rodrigues, ressaltam a importância e pertinência dos gêneros para o aprendizado da língua. Segundo Kleiman, os gêneros podem nos “falar da mente, da sociedade, da linguagem e da cultura e até da organização e do funcionamento das leis e da economia” (ORLANDI, 1986), ou seja, os gêneros nos ajudam a compreender os aspectos da vida e a sermos pessoas competentes.

Por essa razão o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma ou de outra esfera da atividade humana. A escola deverá conduzir os alunos ao aprendizado de práticas sociais de leitura comuns no seu dia-a-dia, de diversos gêneros textuais existentes na sociedade, para que eles não só aprendam, mas também sintam o prazer de ler e escrever e, de forma reflexiva e participativa, possam exercer plenamente a sua cidadania. É, pois, a partir da construção de textos que o professor tem a oportunidade de realizar discursos seja pela prática da oralidade ou por intermédio de textos escritos resultante de um conjunto de conhecimentos desses integrantes nas mais diversas situações institucionais, sociais, históricas e ideológicas.

Na visão de Marcuschi (2004) ensinar um Português mais significativo e voltado para os interesses sociais é educar democraticamente, visando alcançar a todos, para que a sociedade possa participar, discutir e refletir as influências dessa ciência no dia-a-dia, formando um cidadão crítico. A estrutura com que a Língua Portuguesa é apresentada nas escolas desarticula a educação crítica, descartando a possibilidade de envolver aspectos políticos na Educação.

Concretizar a língua, tirando-a da abstração, é envolvê-la na sua construção e comunicação com a realidade, é torná-la uma ciência de uso cotidiano ao alcance de todos, democratizando esse conhecimento. A distância entre os objetivos previstos nos currículos e a realidade do aluno deve-se, em geral, a uma forte abordagem mecanicista, a uma aprendizagem por repetição. O entendimento e o significado dessa disciplina afastam-se cada vez mais da sociedade escolar. Dessa maneira, a Educação perde o elo com a sociedade, os cidadãos deixam de participar criticamente dos diversos empregos dessa ciência no dia-a-dia e na vida.

A atual situação da sociedade exige uma formação crítica de indivíduos, relacionada à política e aos problemas sócio-culturais, diferente do pensamento tradicional de formação de alunos no antigo 2º grau (Ensino Médio), denominado “preparação para o trabalho”, existente há alguns anos. Uma formação com ênfase na preparação para o trabalho não necessita de tomadas de decisões e posicionamentos críticos, limitando o espaço para um conhecimento reflexivo.

Os livros didáticos atuais trazem, na sua maioria, conteúdos contextualizados e os currículos previstos para o ensino de Gêneros Textuais mostram-se de acordo com esses ideais. A sociedade evolui rapidamente e a Educação se encontra à alguns passos atrás, caminhando lentamente na medida em que os educadores estão sendo alertados sobre as necessidades de reavaliar as competências propostas pela Educação.

A Língua Portuguesa faz parte também da cultura, seja na economia, na tecnologia, no comércio ou mesmo nas atividades mais simples do cotidiano. As pessoas, na maioria, estão cientes de que a Língua está inserida em suas vidas, mas não se dão conta de que suas aplicações envolvem grandes decisões e movem a sociedade de forma implícita.

Assim, os estudos realizados na disciplina de Língua Portuguesa no contexto de ensino médio, devem proporcionar ao aluno o aperfeiçoamento das habilidades de leitura e de escrita, nas mais diferentes situações de interação verbal e não verbal (escrita e oral).

4.1 Charges

A produção dos gêneros textuais; charges na sala de aula, produzidos no ambiente escolar isto é, no lugar social escola, serão tratadas como uma situação de escrita nova, com a possibilidade de surgimento de novos gêneros textuais a partir de modelos já existentes, mas

com características particulares, de acordo com a capacidade de seus agentes e do ambiente onde estão inseridos. Embora considerassem necessário o desenvolvimento da competência discursiva, tanto no registro oral quanto no registro escrito, nesta pesquisa abordaremos principalmente o registro escrito, ou seja, trabalharemos os gêneros textuais a partir da produção de textos produzidos em sala de aula.

Acreditamos que a prática da leitura e da produção escrita sob a ótica dos gêneros textuais é essencial ao exercício e ao aprimoramento do conteúdo Cidadania que embora não seja o único, deve ser o principal conteúdo aprendido na escola, local onde isso possa ocorrer. Além disso, o ensino de língua portuguesa deve estar associado às necessidades reais do uso da linguagem pelos seus falantes reais em seu meio social.

Esse uso requer certas capacidades que, em determinadas situações, os alunos devem atualizar para sentirem-se confortáveis na interação verbal. Pode-se dizer que a competência discursiva engloba uma série de capacidades e saberes. Engloba a competência linguística ou gramatical; isto é, a capacidade de usar os recursos gramaticais linguísticos que a língua oferece nas diversas situações de comunicação: fonológicos, morfossintáticos e semânticos.

Engloba também a competência textual; isto é, a capacidade que todo usuário tem de reconhecer um texto como uma unidade de sentido coerente e de produzir textos coerentes de diversos tipos, a capacidade de resumir um texto, de dar um título ou de produzir um texto a partir de um título dado, de discernir entre um artigo de jornal e um questionário. Tais gêneros estão disponíveis nas formações sócio-discursivas contemporâneas para serem utilizados como modelos ou serem transformados em novos gêneros, através de sua atualização individual pelos usuários de uma língua natural.

Seguimos, portanto, a tese de Bronckart com o seu interacionismo sócio-discursivo, a partir, principalmente da psicologia interacionista de Vygotsky, da teoria discursiva de Bakhtin e da tese de M.Foucault sobre as formações de gêneros textuais. A partir destas considerações, proponho uma reflexão sobre a prática do ensino dos Gêneros textuais em sala de aula centrada no ambiente *escolar*.

4.2 Tiras

A ludicidade tem ocupado um importante papel no contexto escolar, principalmente quando direcionado na educação infantil. O lúdico vem sendo utilizado de diversas formas, no

entanto quando vivenciado através da motivação torna-se um momento de incentivo a prática da leitura.

O trabalho com o texto pressupõe o trabalho de pensar, de tomar decisões sobre os gêneros possíveis de expressar o que se quer dizer, de acordo com os efeitos de sentido que se pretende em relação ao interlocutor; pressupõe o exercício de criar estratégias, de mobilizar conhecimentos prévios para poder materializar em linguagem o que se pretende dizer ou, então, entender o que está sendo dito. Ao contrário da prática de memorizar as regras da norma gramatical para fazer um teste de conhecimentos sobre a língua ou mesmo para escrever certo, a prática da produção textual possibilita mobilizar-se o aluno para antes de tudo expressar-se, soltar sua voz.

A configuração estrutural de um texto, embora apresente leis, como é o caso da coesão, da progressão semântica e da coerência, para exemplificar, pode ser moldada de acordo com o fluxo do pensamento dos produtores dos textos, o que possibilita uma combinação infinita de textos coesos e coerentes possíveis, de acordo com os gêneros de textos, os tipos de discurso e o contexto imediato da produção verbal .

Esta capacidade de escolha das possibilidades de textualização constitutiva dos gêneros e a apropriação desses gêneros que existem nas instituições sociais, além da possibilidade da criação de gêneros textuais novos, é que precisamos despertar em nossos alunos, para com isso oferecer-lhes a chance de integrarem-se na vida social de suas comunidades através do contato com o mundo da linguagem verbal- escrita .

4.3 Cartuns

O desenvolvimento da leitura envolve tanto a criança como o meio social em que ela está inserida, por isso é papel do professor torná-la um ser social ativo a partir do seu conhecimento prévio, conhecimento este que apresenta a realidade em que ela vive. A interação do educando com o meio social, seja através da escola, da família ou da sociedade em geral possibilitará o desenvolvimento de educandos críticos capazes de opinar, criar hipóteses, formar conceitos, e tirar suas próprias conclusões.

Além disso, admitindo que a sociedade esteja dividida em classes distintas, representadas por instituições definidas, e que cada instituição social é o lugar onde diferentes discursos são forjados, é interessante que, ao trabalharmos Gêneros Textuais com nossos

alunos, tenhamos em vista que precisamos colocá-los em contato com o maior número possível de gêneros que existem na sociedade para incluí-los nos processos de compreensão e de transformação desta sociedade. Com a possibilidade de transitar pelos diversos espaços discursivos que compõem uma sociedade letrada, um falante/ouvinte de uma língua poderá participar da constituição e da transformação desses espaços de discursos como um usuário/cidadão.

A propósito de um ideal de sociedade democrática, que possibilite a cidadania. Este estudo procurou mostrar, também, que uma possibilidade de desenvolver em nossos alunos o exercício de sua cidadania é estimular-lhes através da produção de gêneros de textos inseridos em um ambiente discursivo dentro de uma instituição social, com a possibilidade de diálogo real com interlocutores reais, dispostos a *atitudes responsivas ativas* (BAKHTIN, 2000, p.16).

Estes gêneros se referem a todas as formas de textos, sejam eles escritos, sejam eles orais, que representam formas de facilitar, aos usuários da língua, a compreensão da realidade, constituindo evidência de que é possível denotar argumentos críticos para agir sobre o contexto social. Concordamos plenamente com BRONCKART, quando postula que “os gêneros reconhecíveis de uma sociedade fornecem um repertório disponível de formas, ações e motivos” (2007, p. 22). Ao utilizarmos essas formas, podemos verificar quais as ações disponíveis e apropriadas a cada momento – aquilo que se quer fazer ou aquilo que não se quer fazer. Só a partir do domínio dos diferentes gêneros textuais é que o aluno será capaz de responder satisfatoriamente às exigências comunicativas que enfrenta no seu dia-a-dia, viabilizando assim uma nova significação para os seus processos subjetivos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como base a leitura e o estímulo ao aluno, aproximando-o dos livros, além de contribuir como incentivo do hábito da leitura da sala de aula, muito contribui para melhorar o desenvolvimento na escrita, na habilidade de leitura para a formação de leitores competentes, autônomos críticos na sociedade. A escola tem um papel social na formação de leitores que tenham capacidade de compreender e produzir textos em diferentes situações comunicativas.

Não é tão fácil essa tarefa, porém não impossível, havendo uma interação participativa dos professores como orientador no processo de ensino-aprendizagem. É necessário contribuir e dar condições para facilitar esse contato ao aluno com a leitura. Ler, compreender e interpretar diferentes textos são competências contempladas e sugeridas pelos PCN's, na qual o domínio da língua e da linguagem é fundamental para o exercício da cidadania.

Os alunos participam das atividades desenvolvidas na escola, nas quais desenvolvem as habilidades nas práticas da leitura, incentivando-os na formação de leitores, trabalha-se com diferentes gêneros na leitura e também para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, proporcionando o prazer pela leitura motivando-os a escrever seus próprios textos melhorando a escrita e a prática da oralidade.

Ensinar a ler vai muito além de ensinar a decodificar palavras em um texto. Significa ensinar aos alunos a usar estratégias de leitura na busca da construção e reconstrução dos significados de um texto, quer sejam naturalmente empregados pelos educandos ao fazerem a leitura do mundo: observando, antecipando, interpretando o que rodeia (KLEIMAN, 1999).

A atividade de leitura se faz presente em todos os níveis educacionais das sociedades letradas. Tal presença, sem dúvida marcante e abrangente, começa no período de alfabetização, quando a criança passa a compreender o significado potencial das mensagens registradas através da escrita.

A própria instituição escola, principal responsável pelo ensino do registro verbal (principalmente ler e escrever), concebe o livro-didático como instrumento básico, às funções pedagógicas exercidas pelo professor. Em verdade, seria difícil conceber, onde uma leitura não estivesse presente- isto ocorre porque o patrimônio histórico, cultural e científico da humanidade se encontra fixada em diferentes tipos de livros

A leitura, enquanto uma forma de participação, somente é possível de ser realizada entre os homens. Os signos impressos registrados em diferentes experiências humanas apenas

mediam as relações que deviam existir entre os homens – relações estas que dinamizam o mundo cultural. Sendo um tipo específico de comunicação, a leitura é uma forma de encontro entre o homem e a realidade sociocultural: o livro (ou qualquer outro material escrito) é sempre uma imersão do homem no processo histórico, é sempre a encarnação de uma intencionalidade e, por isso mesmo, “sempre reflete o humano”. Daí a necessidade de um enfoque mais específico sobre os aspectos da comunicação humana inerentes à leitura.

Por essa razão, para tornarem-se leitores competentes, os educandos devem ter acesso a diversos gêneros de textos desenvolvendo hábitos de leitura que se construam a um longo prazo, de forma progressiva. Durante o ato de ler acontecem simultaneamente várias solicitações ao cérebro, por isso é necessário automatizar e desenvolver habilidades que são complexas, se pertencam de fato, ao mundo dos que leem com rapidez e naturalidade.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. *Curso de Redação*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1996.
- ALCINO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro. *Metodologia científica*. 5º edição. São Paulo: Prentice Hall, 2003.
- ALONSO, Juan Ignacio. *Diccionario de La lengua espanhola*. Madid: Espasa Calpe, 1987.
- ANTUNES, I. “Leitura e escrita: Partes integrantes da comunicação verbal”, 1987. In: *Leitura: Teoria e Prática*, ano 6, n. 10, dez./ 1987, p. 25-27.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. 8. ed. Hucitec: São Paulo, 1997.
- BECHARA, E. *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* 6. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- BORBA, F. da S. *Introdução aos Estudos Lingüísticos*. 12. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1998.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto. *Guia de Livros Didáticos de 5ª a 8ª Séries*. (PNLD 1999). Brasília: MEC, 1998.
- BRITO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, J. W.(org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.
- CABRAL, L. S. *Introdução à Lingüística*. 7. ed. Rio de Janeiro: Globo, 1988.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & Lingüística*. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- CAVALCANTI, M. C. A propósito de Lingüística Aplicada. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. 7, 1986, p. 5-12.
- CHAROLLES, M. Introdução aos problemas da coerência dos textos (Abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas). In: GALVES, C. & ORLANDI, E. P. & OTANI, P. *O Texto: leitura e escrita*. 2. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1997.
- ESTRELA, M. T. **avaliação da Formação de Professores: Algumas Notas Críticas**, in Estrela, A.; Rodrigues, P. (org.), (1994), Para uma Fundamentação da Avaliação em Educação, Lisboa, Edições Colibri.

_____, A.; Nóvoa, A. (org.) (1993), **Avaliações em Educação: Novas Perspectivas**. Porto. Porto Editora.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão, **Prática de Texto**, Ed. Vozes.ACO, C.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986. FRANCHI, C. “Mas o que é mesmo “Gramática?””. In: LOPES, H. V. et alii (orgs.). **Língua Portuguesa: o currículo e a compreensão da realidade**. São Paulo, Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1991.

_____, **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras-ALB, 1996.

_____, (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997a.

_____, Da redação à produção de textos. In: GERALDI, J. W. & CITELLI, B. **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, v. 1, 1997b.

_____, Práticas de produção de textos na escola. In: **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, n. 7, Campinas, (1986, p. 23-29)..

FUNES, Antonio Jorge. **A educação e os imigrantes italianos: Da escola das Primeiras letras ao Grupo Escolar**.

GRICE, H. P. Lógica e Conversação. Trad. GERALDI, J. W. In: DASCAL, M. (org.) **Fundamentos metodológicos da lingüística**. Campinas [s.n.] 1982. v. 4, p. 81-103.

GNERRE, Georges –G 1978. Dialéctica e sociologia. 2ª. Lisboa: Dom Quixote.

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. **Cohesion in English**. 4. ed. [London] Longman, 1980.

INFANTE, U. **Do Texto ao Texto: curso prático de leitura e redação**. São Paulo: Scipione, 1991.

JESUS, C. A. de Reescrevendo o texto: a higienização da escrita. In: GERALDI, J. W. & CITELLI, B. **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, v. 1, 1997.

JOLIBERT, J. **Formando crianças produtoras de textos**. Trad. SETTINERI, W. M. F. & MAGNE, B. C. Porto Alegre: Artes Médicas, v. II, 1994.

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.

KLEIMAN, Angela B; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade**. Campinas: Mercado das Letras, 1989.

_____, Angela B.; SIGNORINI, Inês. Et al. **O Ensino e a Formação do Professor**: alfabetização de jovens e adultos. E.ed. rev. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

_____, Angela B. **Análise e produção de textos**. In: PEREIRA, M.T.G. (org.) *Língua e linguagem em questão*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1997.

_____, **Oficina de leitura**: teoria e prática. 6.ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1998a.

KOCH, I. G. V. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992.

_____, **A Coesão Textual**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

_____, A Intertextualidade como critério de textualidade. **Linguística Textual: texto e leitura - Cadernos Puc**, São Paulo, n. 22, p. 39-46, 1986.

KOCH, I. G. V. & TRAVAGLIA, L. C. **A Coerência Textual**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

LUFT, C. P. **Língua e Liberdade**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de Texto: o que é e como se faz**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983. (Debates, 1)

MESERANI, S. **O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação**. São Paulo: Cortez, 1995.

NEVES, M. H. de M. **Gramática na Escola**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

NEVES, Carmem Moeira de Castro. **Autonomia as escola pública**: um enfoque operacional, In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 7º Ed. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1998.

ORLANDI, E. P. **O que é Linguística**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

OSAKABE, H. Linguagem e Educação. In: MARTINS, M. H. (org.) **Questões de Linguagem**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

RAMOS, F. B. e PANOZZO, N. S. P. **Entre a ilusão e a palavra**: buscando pontos de ancoragem. Disponível em: http://www.ucm.es/info/especulo/numero26/ima_infa.html. Acesso em 11 maio de 2014.

TRAVAGLIA, Luis Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1997.

VIANA, Francisco. **Exercícios de caligrafia vertical**. São Pauço: Melhoramentos, 1989.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Estética da recepção e história da literatura.** São Paulo: Ática, 1989.

_____, **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1988.