

O ENSINO DE GRAMÁTICA NO 9º ANO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO

Rafael Lopes Silva

Mestre em Ciências da Educação

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo enfatizar a importância do ensino de gramática no 9º ano do Ensino Fundamental II, bem como leitura e interpretação de texto em sala de aula. Objetiva-se ainda, ajudar professores a desenvolver e refletir novas técnicas de ensino de gramática e também na relação professor e aluno na questão do entendimento de um para com o outro. Embora, os professores conheçam as novas técnicas e metodologias não as usam por diversos fatores que infelizmente afetam no ensino aprendizagem dos alunos e caso essas novas metodologias fossem realmente utilizadas, os problemas relatados pelo corpo docente poderiam ser amenizados ou até mesmo solucionados. A metodologia empregada baseia-se nas referências bibliográficas.

Palavras-Chave: Gramática. Metodologia. Interpretação de textos.

1- INTRODUÇÃO

Essa relação é de suma importância, na questão que a língua materna deve ser aprendida e entendida plausivelmente, pois com a língua portuguesa e sua gramática bem entendida, o aluno vai conseguir bons resultados nas outras disciplinas e na vida profissional também.

Muitos alunos não conseguem entender o motivo pela qual aprendem aquilo nas aulas de gramática. Entretanto, professores e alunos vivem uma problemática da qual não conseguem entender quais as maneiras cabíveis que podem ser tomadas para a melhora efetiva desse problema.

Há uma ausência de ciência pela parte do corpo docente de como interpretar, lidar com essa problemática e perceber que houve mudanças pedagógicas e em questão de métodos.

Logo, é necessário que haja uma mudança na abordagem pedagógica para com os alunos, pois a tecnologia faz parte do dia a dia deles e a curiosidade aguçada de querer saber o porquê de aprender aquilo e onde usar é muito alta.

A problemática abrange as seguintes indagações: Como é abordada a gramática em sala de aula? Quais as dificuldades encontradas pelos alunos?

A escolha do tema foi um resultado de uma pesquisa feita no 2º semestre de 2009, na qual foi constatado que o corpo docente das escolas públicas do Estado de São Paulo não sabe utilizar-se do material didático de Língua Portuguesa, que não é ruim como eles alegam. Os alunos e professores de escolas públicas do Estado de São Paulo sofrem um grande dilema que é o ensino da gramática, no qual os alunos não sabem o motivo pela qual estão aprendendo aquilo. A interpretação dos textos dos livros didáticos é um grande desafio para os alunos, na questão do léxico e análise sintática. Os alunos reclamam que não conseguem interpretar os textos, redigir textos coerentes, pois não conseguem uma assimilação do conteúdo e da prática.

A metodologia constituirá a coleta de dados que remetem a um olhar significativo para a pesquisa das práticas que se desenvolvem na Língua Portuguesa, bem como referências bibliográficas dos principais autores sobre a temática, entre eles Travaglia (2002) e Possenti (1996) que permite a *reflexão por parte da sociedade e profissionais da área o que deve ser melhorado e o que deve ser excluído*.

2- REFERENCIAL TEÓRICO

2-1 A LINGUAGEM E A PRÁTICA NA SALA DE AULA.

Para Geraldi [1985], antes que se levantem questões de ordem prática sobre o ensino de língua portuguesa, é preciso que se estabeleça uma premissa de que toda e qualquer metodologia adotada por um professor está relacionada à sua opção política.

Isso significa que, por trás do conteúdo que ele escolhe para ensinar, das estratégias de trabalho que desenvolve com seus alunos e do sistema de avaliação que aplica, há sempre uma determinada forma de compreensão e interpretação da realidade, isto é, uma visão de mundo e um conjunto de ideias e concepções que embasam essa visão. “A linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentidos entre

interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico” (TRAVAGLIA, 1996, p. 23).

Entende-se que ao analisar sua prática em sala de aula, o professor pode sentir dificuldade em explicar o porquê de todas as suas ações diárias, mas é possível também que, ao examiná-la, ele reconheça que as teorias e concepções que orientam o ensino sofrem transformações significativas ao longo de sua história profissional e da história da educação brasileira.

E é nesse sentido que Geraldi [1985] destaca uma questão entendida por ele como questão prévia: "para que ensinamos o que ensinamos?" [1985, p. 42]. Para que o professor ensina exercícios de gramática? Para que se ensina o aluno a interpretar textos literários? Para que se ensina língua materna?

Tal questão é entendida como prévia, isto é, como a primeira a ser feita ao se analisar o ensino de língua, pois sua resposta depende inicialmente do que o professor entende por linguagem.

Pode-se citar as três principais concepções de linguagem, segundo Koch (1992): a linguagem é expressão do pensamento; a linguagem é instrumento de comunicação; a linguagem é forma de interação.

Para Pinto [2009], as duas primeiras concepções têm fundamentado o ensino nas escolas, se considerarmos, de forma geral, um estudo escolar pautado em regras gramaticais e exercícios estruturais que refletem uma língua portuguesa uniforme. Por outro lado, a terceira concepção vê o estudo da língua através do estudo das relações que se constituem entre os sujeitos, em uma situação concreta de interação.

Assim sendo, aceitar a linguagem como esse lugar de constituição de relações sociais e, a partir daí, instituir uma prática pedagógica,

implica uma mudança de postura em relação à educação, em relação às atividades de sala de aula, em relação à própria vida. Dessa perspectiva, o diferencial no ensino de língua portuguesa é a concepção de linguagem pela qual optamos. É essa concepção que vai possibilitar mudanças na nossa postura educacional, deslocando questões fundamentais que são determinantes para o trabalho com os alunos [PINTO, 2009, p. 174].

A fim de entender melhor essa relação entre concepção-prática pedagógica, tomemos um professor que apoie suas aulas em cada uma das concepções de linguagem: o que um aluno poderia aprender sobre linguagem a partir de uma prática pedagógica fundada em cada uma dessas concepções?

Conforme Possenti (1996), o objetivo da escola é ensinar o dialeto padrão e qualquer outra hipótese seria um equívoco político e pedagógico. Para o autor (1996, p. 86), “ensinar gramática é ensinar a língua em toda sua variedade de usos, e ensinar regras é ensinar o domínio do uso”. Assim, “aprender uma língua é aprender a dizer a mesma coisa de muitas formas” (p. 92).

2-2 LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO

Essa concepção "está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem" [GERALDI, 1985, p. 43]. Escrever, portanto, é o exercício de combinar palavras e frases para formar um texto, evitando qualquer tipo de "interferências" que pudessem comprometer a compreensão da mensagem idealizada pelo autor.

Uma prática orientada por essa concepção se baseia na realização de muitos exercícios estruturais, os quais requerem, por exemplo, que o aluno complemente a frase utilizando adjetivos ou advérbios, transforme um período simples em um período composto ou amplie o sujeito. São exercícios clássicos cuja instrução diz "siga o modelo". "não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas. [...] O domínio de uma língua, repito, é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas" (POSSENTI, 1996, p. 47, grifos do autor)

Nessa concepção, ler também significa compreender a mensagem pretendida pelo autor do texto. Assim, ao leitor não cabe interpretar, mas descobrir as ideias do autor, que exprimem os únicos sentidos possíveis a uma compreensão correta do texto.

As consequências de um ensino organizado a partir de uma concepção como esta trazem, ainda que implicitamente, a ideia de que a linguagem é neutra e detentora de todos os significados, sendo o aluno apenas o "descobridor" destes e impotente diante dela. A única responsável pela produção de efeitos de sentido não desejados, portanto, é a incapacidade do aluno para ler ou escrever, e não a história de sentidos pessoais sócio historicamente construídos.

Travaglia [2002] acrescenta que o ensino pautado nessa concepção é descritivo, pois procura mostrar como a linguagem e a língua funcionam. Trata da variedade da língua que o aluno já utiliza antes de chegar à escola, sem procurar alterá-la, porém mostrando em que momento da comunicação ela pode ser utilizada.

2-3 LINGUAGEM COMO LUGAR DE INTERAÇÃO

Essa concepção procura romper com a ideia de que a linguagem é expressão do pensamento ou instrumento de comunicação. Rompe, também, com a ideia de que a linguagem representa a realidade. Linguagem, de acordo com essa visão teórica, é compreendida como processo de significação do mundo, das coisas e das pessoas.

Segundo Geraldi [1985, p. 43],

mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala.

De acordo com tal concepção, quando alguém utiliza a linguagem, está realizando ações de natureza bastante variadas: afirmar, avisar, mandar, pedir, ameaçar, defender, condenar, etc.

Assim, quando uma pessoa se expressa verbalmente não se está representando uma realidade, mas as intenções de quem produziu o enunciado, visando determinados efeitos sobre o seu interlocutor.

Do ponto de vista dessa concepção, portanto, o interlocutor é sujeito ativo no processo de construção de sentidos do texto, porque tem de reconhecer as prováveis intenções de quem produziu determinado enunciado. Isto diferencia fundamentalmente essa concepção das anteriores.

Como se vê, compreender a linguagem como interação supõe considerar o leitor ou o ouvinte como sujeitos ativos no processo de construção de sentidos dos textos, sem os quais a significação não acontece.

Dessa forma, o processo de produção de textos não é um processo de encaixe de palavras ou frases, mas um processo inscrito em um contexto específico que vai determinar os sentidos possíveis para o que for dito.

Assim sendo, quando o aluno escreve um texto, deve orientá-lo de modo a evitar compreensões indesejadas. As atividades de produção, portanto, devem prever um momento de planejamento e revisão no qual sejam considerados fatores como: a adequação da linguagem e da forma do texto ao assunto; local; suporte por meio do qual será veiculado; e interlocutor a que será dirigido; além da razão e da pertinência.

Caso esta relação entre interlocutores e contexto de produção não seja considerada no processo de ensino, o aprendiz pode não ter uma proficiência adequada em leitura e escrita, o que dificultará a sua participação social.

Finalmente, Travaglia [2002] afirma que o ensino produtivo, apoiado nos princípios dessa concepção de linguagem, pretende colocar o aluno em contato com novas habilidades linguísticas, alterando os padrões

2-4 AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Dificuldade significa qualquer alteração no aprendizado considerando todas as fases do desenvolvimento escolar. São consequências de causas extrínsecas ao indivíduo, por vezes, transitórias e com a devida intervenção são extintas. Podemos considerar inúmeros fatores (socioculturais, emocionais, físicos e metodológicos).

Segundo Moojen (apud. site ABPP) as dificuldades de aprendizagem são compreendidas em duas categorias:

- *Dificuldades naturais*: Corresponde às dificuldades que todos os indivíduos possuem em alguma disciplina e em algum momento acadêmico. As causas podem estar relacionadas a aspectos evolutivos decorrentes de metodologia inadequada, conflitos familiares e faltas frequentes na escola.

- *Dificuldades secundárias*: Corresponde a dificuldades dentro de um quadro diagnóstico na área neurológica ou psicológica. Incluindo casos de portadores de deficiência mental, sensorial e transtornos emocionais.

Alguém que, diariamente, comporta-se de maneira tranquila, amorosa e de maneira “repentina” passa a ser agressivo, revoltado e indisciplinado, não se modifica por nada, aliás, não existe isso

de dizer “do nada fulano mudou”. Alguma coisa aconteceu, ou está acontecendo e ninguém percebeu antes de tudo chegar “no limite”.

Crianças que não permanecem sentadas nas carteiras são irrequietas, falantes ou quietas demais, não gostam de perder ou receber um “não” como resposta, choram, fazem birra ou agem com autopunição, batem nos colegas ou em si próprias, estão expressando algo que não está bem interiormente. Pais, familiares, amigos e professores devem estar atentos e não apenas punir, agradar, ou achar que é “só uma fase”, pois os problemas podem se agravar com o passar do tempo.

O desajuste familiar, irresponsabilidade, desafeto, abandono, entre tantos outros agravantes, resultam em problemas emocionais que futuramente podem piorar, tanto para os adultos, quanto muito mais em crianças que convivem com alguns desses tipos de realidade familiar e social.

A escola é o ambiente que encontramos um misto da realidade dos problemas sociais, familiares que resultam em problemas de aprendizagem, desde a indisciplina à depressão infantil (ou adolescente) e casos de vandalismo, ameaças entre tantos outros.

O eixo em que se pode encontrar a causa, conhecer o processo e os sintomas nos problemas e nas dificuldades de aprendizagem de qualquer sujeito, está na família, na escola e na sociedade.

A dificuldade de aprendizagem nos remete ao ato de aprender, que é uma ação dificultosa. Quando nos pomos a aprender, buscamos significado para aquilo que não sabemos que nos é difícil de compreender.

Assim, como afirma Piaget (apud. 2009), temos dificuldades que nos desequilibram e na busca do equilíbrio é que aprendemos.

O que “prende” o aprender, muitas vezes, não é a própria dificuldade em si, mas o não saber “lidar” com ela. Palavras do tipo: “eu não consigo!” “eu não sei aprender!”, demonstra um sentimento profundo de incapacidade no indivíduo.

O ato de aprender está dentro de cada um de nós, mas acontece mediante a interação com o ambiente, o contato com os símbolos e com quem media a aprendizagem. O “não saber” faz que cada indivíduo tenha dificuldades menores e maiores, dependendo do que está internalizado em cada um, de conhecer e saber trabalhar as limitações individuais. Às dificuldades dos que não sabem como trabalhar com os próprios limites, sentindo-se incapazes é que se atribui o termo dificuldade de aprendizagem.

Para atender as crianças e adolescentes excluídos ou que se excluem do sistema educacional é que surgiu a psicopedagogia. As dificuldades de aprendizagem aparecem especificamente na área da linguagem e/ou cálculo, ou na relação com a aprendizagem, o que contribui para que o aprendiz não consiga acompanhar o processo educacional. A intervenção psicopedagógica clínica, primeiramente esteve voltada para a busca e o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de dificuldades, ou seja, aos excluídos, tendo como principal objetivo fazer a reeducação ou remediação e, desta forma, promover o desaparecimento do sintoma.

O “não aprender” é compreendido como um sinal, produto, emergência de uma desarticulação dos diferentes aspectos da aprendizagem, a saber: o afetivo, o cognitivo e o social.

Segundo Sara Paín (1985), existem quatro fatores que interferem no processo de aprendizagem, que são: os fatores orgânicos (sensoriais, neurológicos, endocrinológicos e as condições de alimentação), fatores específicos (psicomotores, leitura, escrita), fatores psicógenos (sintoma e inibição ao nível egóico) e fatores ambientais, que incidem mais sobre os problemas escolares que sobre os problemas de aprendizagem. E trata o não-aprender como um sintoma que precisa ser desvendado, e cujas origens estão na constituição orgânica (que estabelece os limites) e na articulação crianças-pais.

As dificuldades para aprender como fraturas no processo em que três dimensões estão sempre presentes: a do corpo, a de inteligência e do desejo, segundo Alicia Fernández (1987). Predominam assim, fatores etiológicos referidos a causas internas da criança e a sua família não há uma causa única, nem situações determinantes do problema, o que se tem que encontrar é a relação particular do sujeito com o conhecimento e o significado do aprender.

Segundo Pain (1986), as modalidades de aprendizagem do indivíduo, por sua vez, dependem das modalidades de inteligência.

O estudo dessas modalidades vem da análise realizada por Piaget acerca do movimento de acomodação e do movimento de assimilação que o sujeito realiza.

A autora considera que os referidos movimentos piagetianos, quando perpassados por vínculos negativos, desenvolvem uma hiper e/ou hipoacomodação (não respeito ao ritmo, problemas de aquisição da linguagem), ou uma hiper e/ou hipoassimilação (pobreza de contato com o objeto, déficit lúdico e criativo), que construirão, no sujeito, modalidades de inteligência patógena.

2-5 - LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

Ao analisarmos nossa própria leitura vai constatar que a decodificação é apenas um dos procedimentos que se utiliza para ler: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias, isto é, de recursos para construir significado, sem elas não é possível alcançar rapidez e proficiência. Uma estratégia de leitura é um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informação. Há estratégias de seleção, de antecipação, de inferência e de verificação.

Estratégias de seleção: permitem que o leitor se atenha apenas aos índices úteis, desprezando os irrelevantes. Ao ler, fazemos isso o tempo todo: nosso cérebro "sabe", por exemplo, que não precisa se deter na letra que vem após o "q", pois certamente será "u", ou que nem sempre é o caso de se fixar nos artigos, pois o gênero está definido pelo substantivo.

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59)

Estratégias de antecipação: tornam possível prever o que ainda está por vir, com base em informações explícitas e em suposições. Se a linguagem não for muito rebuscada e o conteúdo não for muito novo, nem muito difícil, é possível eliminar letras em cada uma das palavras escritas em um texto, e até mesmo uma palavra a cada cinco outras, sem que a falta de informações prejudique a compreensão. Além de letras, sílabas e palavras, antecipamos significados.

A prática da leitura buscará situações de informação, de estudo do texto, de leitura como pretexto ou motivação para outra atividade pedagógica e, claro, de leitura de fruição, conforme propõe Geraldi (1984). Por exemplo, o gênero, o autor, o título e muitos outros índices nos informam o que é possível que encontremos em um texto. Assim, se formos ler uma história de Monteiro Lobato chamada Viagem ao céu, é previsível que encontremos determinados personagens, certas palavras do campo da astronomia e que, certamente, alguma travessura acontecerá.

As atividades de leitura e interpretação buscarão a compreensão do tema, avançando, assim, para um nível mais profundo que a mera decodificação. Essas atividades deverão contemplar uma variedade de textos (informativos, narrativos, narrativo-descritivos, normativos, dissertativos, de correspondência, textos argumentativos, textos literários, em prosa e em verso, textos lúdicos, textos didáticos), buscando explicitar os mecanismos que são acionados pelo autor para a constituição dos sentidos que estruturam o tema.

Também podemos dizer que uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato. Diferentes objetivos exigem diferentes textos e cada qual, por sua vez, exige um tipo específico, uma modalidade de leitura.

Em certos textos, basta ler algumas partes buscando a informação necessária, outros precisam ser lidos exaustivamente, várias vezes. Há textos que se podem ler rapidamente, mas outros devem ser lidos devagar. Há leituras em que é necessário controlar atentamente a compreensão, voltando atrás para se certificar do entendimento, outras em que se segue adiante sem dificuldade, entregue apenas ao prazer de ler. Há leituras que requerem enorme esforço intelectual e, a despeito disso, dão vontade de ler sem parar, em outras o esforço é mínimo e, mesmo assim, dá vontade de deixá-las para depois. Para tornar os alunos bons leitores, para desenvolver muito mais do que a capacidade de ler, o gosto pela leitura e um compromisso com ela, a escola precisa mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço.

Os alunos devem ver na leitura algo interessante e desafiador, uma conquista capaz de dar autonomia e independência para enfrentar o desafio e "aprender fazendo".

O adulto que trabalha manualmente tem pouquíssimos momentos para o lazer e, se a leitura a que for submetido não for prazerosa, se o livro não for atraente, se a página impressa não tiver a beleza e a sofisticação de outros textos multissemióticos que combinam harmoniosamente linguagem plástica, musicais, verbais, esse aspecto da leitura continuará sendo privilégio de poucos. (KLEIMAN,,2005, p.17)

Nas atividades de leitura, o professor trabalhará aspectos de interpretação e análise linguística dos textos em todas as séries do ensino fundamental.

Cabe lembrar, no entanto, que o objetivo mais importante desta prática é desenvolver, nos alunos, o gosto pela leitura. Uma prática de leitura que não desperte nem cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente.

2-6 - PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS

A escrita é um ato difícil. Quando escrevemos algo para alguém, seja uma carta, bilhete ou um texto científico, esta escrita vem acompanhada de algum objetivo, acerca de um determinado assunto. Muitas vezes, quando estamos escrevendo, alguns elementos não estão presentes, o que torna mais difícil o ato de escrever. A atividade de escrita nestas condições torna-se, então, uma verdadeira tortura para quem escreve.

Por esta razão, as atividades de produção de textos (orais e escritos) que frequentemente são realizadas na escola têm o objetivo de superar atividades que são impostas de surpresa aos alunos, como por exemplo: redações, debates ou leitura em voz alta. Em contrapartida, cabe ao professor planejar boas situações de aprendizagem de modo a garantir adequadas condições de produção, ou seja, condições produtivas de escritas. Estas condições devem, no mínimo, responder às seguintes indagações: falar ou escrever para quem? Sobre o quê? Com que finalidade?

Com base nessas indagações convém propor aos os alunos, para que possam discutir e definir um interlocutor – real ou virtual –, alguns objetivos e a finalidade do texto e, inclusive, sua forma de veiculação.

Além disso, ao propor as atividades de produção de texto, o professor deverá tomar um cuidado especial ao orientar o aluno para as condições do desenvolvimento do tema do texto, ou seja, dependendo do tipo de texto e tema, é necessário que antes da escrita sejam desenvolvidas atividades que permitam ao aluno conhecer o máximo de informação sobre o assunto a ser escrito, recolher e analisar informações, como condição para poder tomar uma posição frente ao interlocutor.

As propostas de produção de texto mais produtivas são as que permitem aos alunos monitorar sua própria produção, ao menos parcialmente. As atividades de produção oral de textos podem se desenvolver na forma de relatos, debates, produção e reprodução de histórias, de causos, de anedotas, de notícias, na própria interpretação oral de um texto lido, entre outras. Cabe ao professor, que encaminha as atividades de produção de texto, escolher o tipo de texto a ser escrito e definir os parceiros em função do que sabe acerca do conhecimento que cada aluno tem sobre a escrita, bem como, orientar a busca de fontes de consulta, colocar questões que apoiem e analisem e ofereçam informação específica sempre que necessário.

A produção do texto escrito pode valer-se dessas mesmas formas e englobar outras, como por exemplo: correspondência, relatórios de observação, dissertações, textos ficcionais, narrativos, jornalísticos, poéticos e etc.

2-7 - ANÁLISE LINGUÍSTICA

Dependendo da situação em que o texto está sendo escrito pelo aluno, o professor pode intervir numa dada situação pedindo aos alunos sugestões, fazendo perguntas, sugerindo, orientando e ajudando usando a testar diversas formas de escrever até que se encontre aquela mais adequada ao contexto do texto. Esse tipo de procedimento adotado pelo professor é o que chamamos de ensino da análise linguística.

Ensinar o aluno a analisar um texto é uma atividade paralela às atividades de leitura e produção escrita, essa atividade é tão importante que deve ser incorporada na rotina diária das atividades da classe como um momento que faz parte das atividades de produção e de leitura/interpretação.

Muitas vezes o aluno encontra-se diante de dificuldades relativas a "como dizer algo da forma mais clara e adequada, no caso da produção de texto. Na tentativa de ajudá-lo, o professor poderá utilizar um dos textos dos alunos (escolhendo ora um, ora de outro aluno) para a realização de uma reescrita, discutindo coletivamente aspectos relacionados à língua, como por exemplo, a ideia que o autor quis expressar e a melhor maneira de fazê-lo. É importante ressaltar que na leitura o professor irá destacar – por meio de observações, perguntas dirigidas ou sugestões – aspectos da organização do texto.

É recomendável complementar tais atividades, dependendo do problema linguístico surgido, por exemplo, com outras situações ou estudos mais detalhados daquele fato da língua. Deve-se, porém, tomar cuidado para que esse tipo de estudo não se desenvolva pela via da memorização mecânica de regras gramaticais, mas privilegie a compreensão do fundamento, do princípio organizador daquele fato ou processo linguístico. Em outras palavras, que torne claro para os alunos o porquê de uma forma ou convenção gramatical. Por exemplo, no caso dos tempos verbais, é muito mais produtivo que o aluno entenda em quais situações se emprega um ou outro tempo, tais terminações ele já conhece, na medida em que é falante da língua, não precisa, portanto, memorizá-las.

2-8 - SISTEMATIZAÇÃO PARA O DOMÍNIO DO CÓDIGO LINGUÍSTICO

A concepção de ensino e aprendizagem pressupõe que a alfabetização é um processo de construção conceitual, apoiando na reflexão sobre as características e o funcionamento da escrita, trata-se de compreender pouco a pouco as regularidades que caracterizam a escrita.

Desta forma, as atividades de sistematização para o domínio do código linguístico são atividades específicas do processo de alfabetização e, muitas delas têm sido ignoradas por muitos professores, retardando ou até mesmo inviabilizando a aquisição da língua escrita.

Assim, o modelo de ensino apoia na capacidade do sujeito, de refletir, inferir, estabelecer relações, processar e compreender informações transformando-as em conhecimento próprio, ou seja, construir o conhecimento.

Embora, não sejam totalmente suficientes, é evidente que as práticas antes descritas (leitura, produção de texto e análise linguística) contribuem para a aquisição do sistema gráfico.

É necessário que o professor desenvolva atividades específicas que auxiliem os alunos a compreenderem as relações entre letras, fonemas e grafemas, percebendo a existência de relações permanentes, cruzadas e arbitrárias e identificando as letras e seus diferentes valores fonéticos, reconhecendo a exigência de uma única forma de grafia para uma dada palavra, não

obstante a variedade de letras que possam representar alguns de seus fonemas etc. Por exemplo, apresentar o alfabeto completo, desde o início do ano, por exemplo, é condição para que os alunos possam ampliar seu repertório de conhecimento sobre as letras, especialmente quando se têm poucas informações a respeito.

A correspondência letra-som é um conteúdo fundamental, mas é apenas um dos conteúdos cuja aprendizagem para que possa dominar progressivamente a linguagem escrita. Por exemplo, nas atividades de aquisição do gráfico, o importante é promover a identificação da relação oralidade-escrita, ora partindo da pronúncia das palavras em busca de sua representação escrita, ora da escrita da palavra em busca de sua sonorização. É interagindo com os textos reais que se aprende a ler diferentes tipos de texto e suas respectivas linguagens.

2-9 - AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA

A avaliação é um processo e nunca um fim, e como processo é aquela que está a serviço da aprendizagem do aluno, ou seja, onde o professor acompanha passo a passo o aprendizado dos alunos, chamamos este tipo de avaliação de formativa. Ela permite que professor verifique quais os avanços e dificuldades que os alunos apresentam, e não visa somente a quantificar a quantidade de acertos ou erros, não se avalia só para dar nota. Dizendo de outra forma, avalia-se para saber o que o aluno aprendeu, ou que ele já sabe, e não para classificá-lo a partir de um padrão pré-estabelecido: fraco, médio ou forte.

O objetivo da avaliação é diagnosticar as necessidades dos alunos e orientar o planejamento do professor, o que possibilita ser um poderoso instrumento de reflexão para o encaminhamento das atividades pedagógicas, na medida em que se detecta quais conteúdos não ficaram claros e precisam ser retomados, o que fazer para tornar essas questões mais acessíveis à classe, a validade ou não da metodologia adotada, o tipo de dificuldade que determinado aluno apresenta etc.

Um dos critérios que vamos comentar durante esta unidade é o material utilizado para a avaliação, devendo ser a própria atividade cotidiana dos alunos: a produção de textos orais e escritos, de leitura e interpretação, de análise linguística e, se for o caso das séries iniciais, as atividades de sistematização para o domínio do código. Ao longo das atividades e produções, o professor vai anotando os avanços conceituais dos alunos e orienta, a partir dessas anotações, o planejamento das próximas aulas. Neste documento, foram definidos apenas os critérios de avaliação para os dois primeiros ciclos. Para avaliar não basta somente corrigir a atividade do aluno, é preciso que o aluno tenha feedback das atividades propostas e que ele possa aprender com as intervenções feitas pelo professor, ou seja, uma prática de avaliação competente é aquela que se opõe a toda e qualquer forma de exclusão social, seja pela repetência ou pelas práticas infundadas dos seus educadores.

A avaliação é o processo destinado a verificar o grau em que mudanças comportamentais estão ocorrendo. [...] A avaliação deve julgar o comportamento dos alunos, pois o que se pretende em educação é justamente modificar tais comportamentos. (TYLER, 1976, p.106)

Também compondo esta unidade utilizamos dois textos de autores diferentes. O primeiro deles é o de César (2009), que apresenta o panorama do ensino de leitura no Brasil com seus

desempenhos e contextos onde faz uma análise entre os anos de 1995 a 2001. O segundo, de Abílio e Matos (2006), apresenta textos que abordam a questão da literatura na escola e o seu engajamento sociocultural nos contextos de aprendizagem, postulam que o desenvolvimento da linguagem escrita da criança depende de sua convivência com as práticas de linguagem no seu cotidiano. Nesta integração, destaca-se a construção social do discurso oral, sobretudo as narrativas como fundamentais ao processo de letramento. Nesse contexto dos discursos que se apresentam no ambiente pedagógico, salienta-se o papel fundamental da escola em optar por materiais alternativos em lugar do livro didático, proporcionando o desenvolvimento da competência comunicativa e crítica dos sujeitos na escola. É necessário que a escola ofereça aos alunos textos diversos e de qualidade, complementando que esta diversidade compreende, também, recursos de imagem e som, como é o caso da televisão. Este objeto não deve ser excluído do universo de "leitura", em seu sentido amplo, mas acolhido de modo crítico, de modo que o afeto e a companhia do adulto leitor sejam meios de promover uma postura reflexiva diante das inúmeras imagens e mensagens que instauram realidades. Assim, deve-se procurar integrar a televisão à vida escolar com o objetivo de ampliar a formação leitora das crianças, sem ignorar a importância desse veículo na vida cultural brasileira.

Os critérios de avaliação não podem, de forma alguma, ser tomados como objetivos, pois isso significaria um injustificável rebaixamento da oferta de ensino e, conseqüentemente, a não-garantia de conquista das aprendizagens consideradas essenciais. Os objetivos do ensino servem de base para o processo de avaliação e são eles que permitem a elaboração de critérios para avaliar a aprendizagem dos conteúdos de Língua Portuguesa proposta pelo currículo escolar. Os objetivos específicos para os respectivos ciclos auxiliam as práticas avaliativas no processo de ensino, cuja função é orientar o ensino.

Ao contrário, a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. Isso significa igualdade, fato que não se dará se não se conquistar a autonomia e a reciprocidade de relações (PIAGET, 1973; LUCKESI, 1984). Nesse contexto a avaliação educacional deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora. (C. LUCKESI 2009, p. 32

É preciso cuidado ao adotarmos critérios para o processo de avaliação, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

Outro alerta importante é que não tem sentido utilizar os critérios indicados neste documento para avaliar a aprendizagem de alunos submetidos a práticas educativas orientadas por outros objetivos (que não os aqui especificados). A adoção destes critérios pressupõe a adoção também dos objetivos propostos neste documento e as adaptações dos objetivos que cada equipe escolar julgar necessárias precisa corresponder às adaptações também dos critérios (BRASIL, 1997: 95).

Quanto aos critérios, é necessário considerar os indicadores externos como as avaliações de referência nacional (SAEB, PISA, ENEM), quanto aos internos, que são realizados pela própria

escola, que podem ser bastante precisos, que sirvam para identificar de fato as aprendizagens realizadas ou aquelas que precisam ser melhoradas.

Por isso, além de necessitarem de indicadores precisos, os critérios de avaliação devem ser tomados em seu conjunto, considerados de forma contextual e analisados à luz dos objetivos que realmente orientaram o ensino proposto aos alunos. No entanto, cabe à escola não perder de vista que uma mesma ação pode, para um aluno, indicar avanço em relação a um critério estabelecido, e para outro, não. E se o propósito é avaliar também o processo contínuo, além do produto, não há nenhum instrumento de avaliação da aprendizagem melhor do que buscar identificar por que o aluno teria dado determinadas respostas a determinadas situações de ensino que lhe foram propostas.

2-10 - METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa de abordagem qualitativa, sendo esta escolhida por ser subjetiva, aberta, ampla e focaliza a realidade dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Nas entrevistas foram realizadas perguntas como: quanto tempo de atuação como docente de Língua Portuguesa. Quais os recursos didáticos utilizados em sala de aula. Quais as dificuldades no desenvolvimento das atividades. Se a docente continua atualizando seu currículo com cursos de aperfeiçoamento na área..

Os pesquisadores qualitativos preocupam com os processos e não apenas com os resultados e o produto. Assim, a pesquisa qualitativa permite conhecer novas formas no entendimento da realidade (ANDRÉ E LUDKE, 1986)

Com os professores, objetiva-se investigar as dificuldades vivenciadas na prática pedagógica no trabalho com leitura e escrita, verificando a participação da escola e da família no processo e analisar quais alternativas metodológicas poderiam ser indicadas para o enfrentamento das dificuldades.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento avaliação diagnóstica e entrevistas. A pesquisa qualitativa supõe o contato do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. No que diz respeito aos instrumentos foram utilizadas entrevistas semi-estruturada com docentes de Língua Portuguesa das turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II de diferentes escolas da região de São Paulo.

Foram utilizada a entrevista com a docente, sendo favorável a construção de conhecimentos na pesquisa educacional, e nesse olhar é importante desenvolver as considerações que se apresentam na vida do sujeito, despontando assim, possibilidades de efetivação do conhecimento esperado pelo pesquisador. Na entrevista, a relação que se cria é de interação, porque ela essencialmente lida com pessoas. É um instrumento convenientemente utilizado para se obter informações de professores, alunos e outros. Tendo como objetivo obter informações que possam ser utilizados exclusivamente para os fins da pesquisa.

Sabemos que a leitura funciona como um meio capaz de proporcionar aos indivíduos conhecerem os diversos saberes, vivências e conquistas das gerações passadas, permitindo ainda fazermos um paralelo do ontem com o hoje. Dessa forma o ato de ler é imprescindível para compreendermos as mudanças sociais, políticas e econômicas do nosso país e do mundo.

O desenvolvimento individual e social do indivíduo se dá também pela leitura e escrita. A leitura possibilita o, é pela e na leitura que construímos, reconstruímos e desconstruímos conceitos relevantes a nossa formação enquanto ser humano e partindo do princípio de que a atividade de leitura deve ser fator essencial à formação do sujeito.

“Ao lado da observação, a entrevista apresenta um dos instrumentos básicos para a coleta de dados” (LUDKE, 1986, p.14)

Há uma grande necessidade de que a escola forme leitores críticos, não apenas para o bom desenvolvimento escolar, mas para serem capazes de compreender o contexto atual que o cerca, bem como a situação social, política e econômica. E o sistema educacional estabelece que a escola – instituição pedagógica responsável pela formação dos alunos – deve formar leitores e escritores, visto que a leitura é uma habilidade de extrema importância para vida de cada indivíduo.

O professor deve diversificar os modos de ler, ou seja, deve proporcionar a leitura de uma diversidade de gêneros, diversificarem o autor e a época, a fim de que os alunos possam estabelecer vínculos cada vez mais estreitos com os textos, segundo orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, esclarecendo que para ampliar o método de ensino,. O documento ainda acrescenta que esse método possibilita ao aluno passar de o estágio de uma “leitura mais ingênua que trate o texto como mera transposição do mundo natural para a leitura mais cultural e estética, que reconheça o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura.” (PNC, 2001, p. 71).

O professor deve assumir o papel de mediador do processo de leitura dos textos, embora estando imerso a uma série de dificuldades impostas muitas vezes pela escola e pelo próprio sistema educacional, para a realização de uma prática de ensino produtiva,. Em relação a isso, os PCNs (2001, p.48) esclarecem que cabe ao professor o papel de:

[...] organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelo grupo – intenções, valores, preconceitos que veicula explicitação de mecanismos de desqualificação de posições – articulados ao conhecimento dos recursos discursivos e lingüísticos.

A metodologia é o meio pelo qual o pesquisador utiliza para conhecer a real situação, e assim, fundamentar suas decisões durante a realização do trabalho científico. A pesquisa pode ser definida como “um procedimento formal, com métodos de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”(LAKATOS E MARCONI, 2006, p.15).

Segundo Lakatos e Marconi (2006,p.46) o método pode ser:

O conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimento válido e verdadeiro -, traçado o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

A metodologia se refere aos métodos utilizados nos trabalhos científicos, é através desse processo que se pode pormenorizar a pesquisa realizada e de que forma foram alcançados os objetivos.

Conforme citado no site (SEBRAE-MG, 2005, p. 36) “um bom questionário combina perguntas abertas e fechadas de maneira equilibrada, toma o menor tempo possível do entrevistado e atende aos objetivos da pesquisa”.

Segundo Gil (2007, p. 41) a pesquisa exploratória “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

2-11 - RESULTADOS DE DISCUSSÃO

Com a finalidade de avaliar a importância da prática da Língua Portuguesa na sala de aula, o pesquisador elaborou como instrumento de pesquisa, questionários contendo perguntas abertas, de forma clara e objetiva para coleta de dados, sendo aplicados há 10 professores de Língua Portuguesa, com data e horários marcados pela direção da empresa, de forma a não prejudicar nos serviços dos colaboradores.

O presente estudo leva em consideração a discussão a respeito da necessidade da aprimoramento das metodologias docentes em sala de aula.

A pesquisa foi realizada através de questionários, o qual se encontra no Apêndice deste trabalho, 10 professores de diferentes escolas da região de São Paulo, ou seja, 100% (cem por cento) de docentes ativos, deixando-lhes à vontade para responderem.

O questionário utilizado para coleta de dados foi construído com três questões dissertativas, através de afirmativas sobre os diversos aspectos relacionados com a temática do presente estudo: Quais os recursos didáticos utilizados em sala de aula. Quais as dificuldades no desenvolvimento das atividades. Se a docente continua atualizando seu currículo com cursos de aperfeiçoamento na área.

Chegou-se ao resultado de que 100 % (cem por cento) dos docentes estão em plena formação continuada, que diversificam a metodologia em sala de aula, buscando aplicar atividades que facilitem o processo ensino aprendizagem dos alunos do 9º ano do ensino fundamental II.

Os resultados sobre a pesquisa realizada apresentam os seguintes percentuais: 80 % dos docentes utilizam material didático em sala de aula; 99% afirmaram que os alunos apresentam alguma dificuldade de aprendizagem em sala de aula, seja no ensino de gramática, seja na interpretação de textos, 99% reconhecem a importância da formação continuada do professor e estão buscando aprimorar os seus próprios conhecimentos com curso de pós graduação na área da educação, bem como frequentam cursos de capacitação sempre que necessário.

As escolas realizam projetos de leitura, procurando assim incentivar o hábito e o gosto pela leitura. Nesse projeto é realizada várias atividades tais como: caixa surpresa, cantinho de leitura e produção de textos. Para a realização dessas atividades utiliza diversos textos desde obras literárias, contos, fábulas, bulas, jornais, etc.

A escola deverá despertar nos alunos não somente o gosto pela prática de leitura, mas também fazê-los perceber a importância dessa prática não somente no âmbito escolar como também no meio em que estamos inseridos, uma vez que é através do nível de leitura (conhecimentos) de cada um, terão mais chances aqueles que têm maior capacidade de posicionar-se criticamente.

A sala de aula projetada para estimular a aquisição da linguagem pode ser desde uma sala comum até uma sala com gravuras penduradas nas paredes, cartazes, quadro de pregas etc.

Hora da conversa: as crianças são questionadas e encorajadas a se expressar verbalmente sobre um assunto questionado ou uma atividade que irão realizar. Os alunos são instruídos a participar de forma de revezamento verbal.

Com a dramatização pode-se escolher um tema ou uma história e desenvolver com os alunos a composição de papéis, enredo, cenário, podendo usar materiais como marionetes etc...

O momento da história é o momento de contato direto dos alunos com as obras literárias, por meio da leitura da professora para os menores e posteriormente, os próprios alunos poderão ler e discutir as ideias contidas nos livros, com debates, criação de novos fins, etc.

Na música, os alunos poderão escutar as letras como meio para entenderem a mesma, perceber o ritmo etc.

A leitura de livros de histórias em casa é outra atividade interessante que pode ser adotada pelo educador. Estudos comprovam que leitores precoces vêm de lares em que a leitura faz parte das atividades diárias.

Muitas outras atividades podem ser tomadas como referências no planejamento anual do 9º ano do Ensino Fundamental, com situações nas quais a linguagem seja valorizada e estimulada, favorecendo assim a sua aquisição e desenvolvimento.

O docente em sala de aula deve oferecer atividade de intervenção, para a compreensão e assimilação dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Entendemos como um ensino produtivo é aquele capaz de desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos, ampliando sua capacidade de compreender e transformar os textos que lhes são apresentados.

Constatou-se que o livro didático é sim utilizado pelo professor, mas este não é o único recurso utilizado no trabalho com leitura..

Os profissionais da educação estão trabalhando de forma significativa podendo assim estimular nas crianças o gosto pela leitura. Dessa forma, diante das análises feitas através da coleta de dados, pode-se dizer que os profissionais da educação necessitam dar prioridade para que os alunos tenham oportunidade de desenvolver atividade de seus interesses, principalmente em relação à prática da leitura.

É importante incentivar a participação dos pais no acompanhamento do desenvolvimento dos filhos incentivando-os e motivando despertando assim o seu interesse, pois só assim o trabalho se tornará de qualidade e bem mais significativo, levando os alunos a terem gosto e habilidade no ato ler.

Os alunos têm contatos com leitura e escrita desde cedo e convive com bons leitores sentem estimuladas e gostam de ler o que facilita a aprendizagem. Enquanto as crianças que ingressam na escola sem antes ter contato com o mundo da leitura e escrita sentem dificuldade em interessar pela prática de leitura.

Para propiciar um aprendizado eficaz e significativo é necessário que o professor atenda as necessidades individuais dos alunos acolhendo em sala de aula toda diversidade. Sendo assim, a proporção que os professores trabalham de forma que atenda as necessidades do aluno, desperta o interesse, a curiosidade e a possibilidade do hábito de leitura, pois a metodologia inadequada é um dos fatores que inibe o desenvolvimento dos interesses de leitura.

A leitura é um fator primordial não só no processo ensino aprendizagem, mas também no processo de vida do indivíduo como um todo. Ler é fundamental para a formação integral do aluno, somente através dos livros e também dos inúmeros portadores de texto é que conseguiremos mudar o papel do profissional de educação, ler é alicerçar o presente para concretizar o futuro.

O fato de um professor gostar de ler não quer dizer que o mesmo formará bons leitores, precisa planejar atividades de leitura para propiciar momentos prazerosos, despertando a curiosidade e o interesse dos alunos.

O ato de ler é um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de entender o mundo a partir de uma característica particular ao homem: sua capacidade de interação com o outro através das palavras, que por sua vez estão sempre submetidas a um contexto.

Devido à complexidade causal das dificuldades de aprendizagem, muitas vezes sendo resultado da combinação de vários fatores, fica clara a dificuldade de diagnóstico certo. Perceber como se dá o processo de aprendizagem do aluno é uma questão fundamental para elucidar as dificuldades de aprendizagem, muito frequentes nas séries iniciais.

Sabe-se que a aprendizagem está relacionada ao nível de desenvolvimento do sujeito, uma vez que as novas aquisições necessitam de um referencial precedente. Partir da realidade cognitiva e social do aluno significa buscar suas referências, possibilitando-lhe obter êxito no ato de aprender. Por outro lado, negar seus precedentes cognitivos pode dificultar-lhe a aprendizagem.

O momento da aplicação da atividade de leitura e interpretação de texto caminhou no sentido de elucidar algumas referências fundamentais, tais como: a necessidade de utilização de vários textos em sala de aula, com enfoque na criticidade para a interpretação dos textos.

Sendo assim, o professor enquanto mediador de aprendizagem precisa utilizar de vários textos em sala de aula, ter conhecimento sobre como o sujeito aprende, quais os mecanismos desse processo e fatores que impedem ou favorecem o seu desenvolvimento.

Promover uma aprendizagem significativa é um desafio para a educação e seus profissionais, desenvolvendo atividades no mundo letrado em sala de aula. A partir disso, torna-se necessário que as escolas procurem diferentes maneiras de proporcionar essa aprendizagem, principalmente àqueles alunos que possuem alguma dificuldade, não conseguindo acompanhar satisfatoriamente o conteúdo programático da escola.

Dessa forma, o papel do professor no processo de aprendizagem é indiscutivelmente decisivo, suas atitudes, concepções e intervenções, serão fatores determinantes no sucesso ou fracasso escolar de seus alunos. Cabe ao professor duas tarefas básicas diante das dificuldades de aprendizagem, o diagnóstico ou detecção seguida de intervenção adequada.

O momento de diagnosticar os processos de desenvolvimento do sujeito e sua aprendizagem envolveu primordialmente as condições das aquisições do aluno, até onde houve progresso, onde a criança demonstrou problema, onde estagnou em relação a sua vida estudantil na referida série em estudo?

A pesquisa realizada trouxe resultados significativos acerca da prática da Linguagem na sala de aula, constatando se poucas dificuldades encontradas pelos alunos no processo da leitura e da escrita. A experiência obtida com o trabalho foi relevante em todos os aspectos educacionais. Os conhecimentos adquiridos serviram como suporte para a prática pedagógica. No entanto acredito que para acontecer o avanço na prática da leitura e da escrita é preciso que os professores sejam comprometidos com a desmistificação das relações sociais, tenham clareza teórica e estimule a presença, a discussão, a pesquisa, o debate e enfrentamento de tudo que se constrói o ser. Além do mais, que esse profissional seja reflexivo em sua prática pedagógica, deve ser sensível a apreensão de possibilidades alternativas, deve ter consciência que é passível de erros, esteja sempre se questionando no seu fazer em sala de aula, indo além das atividades imediatistas, tendo em mente o tipo de homem que quer formar.

Trabalhando a análise dos dados obtidos durante a realização do estágio pesquisa, ficou clara sobre a necessidade de utilização de vários métodos de ensino na Língua Portuguesa em sala de aula. Enfim, é necessário a escola proporcionar condições para a criança se apropriar da leitura e escrita em dimensões favoráveis ao seu aprendizado qualitativo, pois o momento que se revela como fator importante o domínio dessas dimensões na vida humana é possível a escola cumprir seu papel em elevadas proporções, visando o desenvolvimento do homem na sociedade que vive.

3 - BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira – 3º e 4º CICLOS. Brasília. SEF / MEC, 1998.

FERNÁNDEZ, Alicia. Os idiomas do aprendente. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FERNÁNDEZ, Alicia. O Saber em Jogo. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

GERALDI, João Wanderley (Org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1985.

KLEIMAN, Angela. Texto e leitor: aspectos da Leitura. 10 ed., Campinas: Pontes, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A Inter-ação pela Linguagem. São Paulo: Contexto, 1992.

MOREIRA, Marco Antonio. Teorias de Aprendizagem. Rio de Janeiro: EPU, 1999.

KLEIMAN, Angela. Texto e leitor: aspectos da Leitura. 10 ed., Campinas: Pontes, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. Metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2006. 248 p.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. A formação da leitura no Brasil. São Paulo:

Ática, 1982.

LAJOLO, Marisa. Literatura: leitores e leitura. São Paulo: Contexto, 1997

LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortêz, 1995

LUDKE, Menge e André, Marli. Pesquisa em Educação: Abordagens educativas: São Paulo: Epu, 1986.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevistas e análise documental. In: LÜDKE, M. E ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo. Editora E.P.U. 2003. p.33 – 36.

MORIN, Edgar – *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Editora Cortez, tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya. Título original: Les sept savoirs nécessaire à l'éducation du futur. 2000, Brasília Distrito Federal

PAIN Sara. Subjetividade e Objetividade: Relações entre Desejo e Conhecimento, Centro de Estudos Educacionais Vera Cruz – CEVEC, São Paulo, 1996.

PAIN Sara. Diagnóstico e Tratamento dos Problema de Aprendizagem, Editora Artes Médicas, 2ª Edição, Porto Alegre, 1986.

PINTO, Maria Leda. Linguagem e Língua. In: PRADO, Alexandra Pires do et al. Letras. Valinhos: Ananguera Publicações, 2009.

POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas. Mercado de Letras, 1996.

TYLER, R. Princípios básicos de currículo e ensino. Porto Alegre: Globo, 1976

TRAVAGLIA, L. C. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 2002.