



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS DE SÃO BERNARDO
LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS – LÍNGUA PORTUGUESA

JOEL VIEIRA ALMEIDA

PRATICAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Um relato de experiência a partir da vivência como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID

SÃO BERNARDO

2019

JOEL VIEIRA ALMEIDA

PRATICAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Um relato de experiência a partir da vivência como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID

Trabalho de Conclusão de Graduação, apresentado à Universidade Federal do Maranhão - UFMA, como requisito parcial para obtenção de grau em Licenciatura em Linguagens e Códigos/ Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa.Doutora Maria Francisca Silva

São Bernardo

2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

VIEIRA ALMEIDA, JOEL.

PRATICAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Um relato de experiência a partir da vivência como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID / JOEL VIEIRA ALMEIDA. - 2018.

51 p.

Orientador(a): MARIA FRANCISCA DA SILVA.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, SÃO BERNARDO, 2018.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Gênero Textual. 3. Interdisciplinaridade. I. FRANCISCA DA SILVA, MARIA. II. Título.

JOEL VIEIRA ALMEIDA

PRATICAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Um relato de experiência a partir da vivência como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID

Trabalho de conclusão de graduação, apresentado à Universidade Federal do Maranhão - UFMA, como requisito parcial para obtenção de grau em Licenciatura em Linguagens e Códigos.

Orientador: Profa. Doutora Maria Francisca Silva.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Francisca da Silva(Orientadora)

Doutora em Letras Neolatinas – Campus São Bernardo

Prof.^a Dr.^a Eliane Pereira dos Santos

Doutora em Linguística – Campus São Bernardo

Prof.^a Dr.^a Kátia Cilene Ferreira Franca

Doutora em Linguística – Campus São Bernardo

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus, por sempre está comigo.

E a minha família.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus que abençoou e me deu oportunidade de realizar meu sonho.

Agradeço a minha filha Djane que nos momentos mais difíceis sempre esteve do meu lado, quando as circunstâncias diziam não, ela dizia sim, sempre tinha uma solução.

Agradeço aos meus familiares, minha mãe e minha esposa Deacy pelo apoio que me deram e, Henderson meu filho, e netos, Natanael, Lorrana e Matheus por terem apoiado e compreendidos o motivo de ter me ausentado todas as tardes, e muitas vezes pela manhã até a noite por quatro anos.

Não posso esquecer a minha orientadora Professora Doutora Maria Francisca Silva que teve paciência comigo sempre me ajudou.

A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro pode chegar a chefe de mina, que um filho de trabalhadores rurais pode chegar à presidente de uma grande nação.

Nelson Mandela

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir o ensino de Língua Portuguesa a partir de uma perspectiva interdisciplinar, considerando as práticas de leitura e escrita como fundamentais no desenvolvimento do educando. Deste modo, este estudo é fruto de atividades como bolsista no Programa Institucional de Bolsas à Iniciação a Docência – PIBID, através do projeto intitulado **Novas Maneiras de Ler e Escrever a Partir dos Gêneros Textuais**, realizado na escola Instituto Educacional (doravante I.E.) Cônego Nestor de Carvalho Cunha. Essa pesquisa trata de um relato de experiência de caráter qualitativo, parte assim, de uma abordagem qualitativa com base em três pilares: o primeiro se refere ao ensino de Língua Portuguesa, o segundo baseia-se na interdisciplinaridade como instrumento facilitador de aprendizagem, o terceiro trata-se do ensino da língua materna através dos gêneros. Deste modo, buscamos discutir a temática a partir dos estudos de França (2011), Pimenta e Lima (2008), Fazenda (2011), Dell’ Isola (2007) entre outros. Assim, através deste estudo podemos compreender que é inconcebível no atual panorama da educação na sociedade atual um ensino descontextualizado do cotidiano dos educandos, deste modo entendemos que é importante fomentar práticas de ensino nas quais o aluno possa construir seu aprendizado a partir de suas próprias experiências dando a este ensino uma significação própria.

Palavras-Chave: Ensino de Língua Portuguesa; Interdisciplinaridade; Gênero Textual.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo discutir la enseñanza del idioma portugués desde una perspectiva interdisciplinar, teniendo en cuenta las prácticas de lectura y escritura como fundamental en el desarrollo del estudiante. De este modo, este estudio es fruto de actividades como becario en el Programa Institucional de Becas a Iniciación a Docencia – PIBID, a través del programa titulado **Nuevas Maneras de Leer y Escribir a partir de los Géneros Textuales**, realizado en la escuela Instituto Educativo (en adelante IE) Canónigo Nestor de Carvalho Cunha. La investigación es un estudio de caso cualitativo, como parte de un enfoque cualitativo basado en tres pilares: la primera se refiere a la enseñanza del idioma portugués, el segundo se basa en la interdisciplinariedad como facilitador del aprendizaje, el tercero se trata de la enseñanza de lengua materna a través de los géneros. De este modo, buscamos discutir la temática a partir de los estudios de França (2011), Pimenta e Lima (2008), Fazenda (2011), Dell' Isola (2007) entre otros. Así, a través de este estudio podemos comprender que es inconcebible en el actual panorama de la educación en la sociedad actual de enseñanza descontextualizada de lo cotidiano de los educandos, de este modo entendemos que es importante formentar prácticas de enseñanza en las que el alumno pueda construir su aprendizaje a partir de sus propias experiencias dando a esta enseñanza una significación propia.

Contraseñas: Enseñanza; Lengua Portuguesa; Interdisciplinaridad; Género Textuales.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR	13
2.1 O ensino – aprendizado de Língua Portuguesa em sala de aula	13
2.2 Construtivismo e Interdisciplinaridade: uma nova abordagem para o ensino da língua.....	15
2.3 Projetos Interdisciplinares: um olhar sob os Gêneros Textuais.....	17
2.4 Os Gêneros Textuais e o Ensino de Língua Portuguesa.....	19
3 CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA	22
3.1 Métodos.....	22
3.2 Campo de Pesquisa	22
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO CAMINHO PERCORRIDO	24
4.1 PIBID em Sala de Aula: Uma experiência interdisciplinar na Escola I.E Cônego Nestor de Carvalho Cunha.....	24
4.2 Replanejando das ações do projeto	26
4.3 Leitura e escrita: A valorização dos saberes do educando através da ludicidade dos projetos didáticos interdisciplinares.....	30
4.4 Projetos interdisciplinares e a melhoria do processo de ensino Aprendizagem da língua materna.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
ANEXOS	42

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1 – Capa da revista didática criada pelos bolsistas.....	29
Imagem 2- Páginas iniciais da revista criada pelos bolsistas	29
Imagem 3 – Realização de leitura no auditório da escola	31
Imagem 4 – Realização de atividade de leitura	32
Imagem 5 – Realização de atividade escrita na UFMA Campus São Bernardo	33
Imagem 6 – Apresentação teatral realizada pelos alunos do 9º ano	34
Imagem 7 – Grupo em apresentação do gênero entrevista	35
Imagem 8 – Alunos do 9º ano cantam em coral	36

1 INTRODUÇÃO

A cada dia o vínculo entre escola e sociedade cresce em uma relação intrínseca, essa relação permite que a escola se consolide em nosso meio cultural como um espaço de preparação do homem para a vida em sociedade, uma vez que, o objetivo principal dessa instituição é formar indivíduos capazes de viver e operar em manutenção desta conjuntura. Compreendemos assim, que a tarefa primordial da escola é trabalhar o conhecimento de forma interpessoal e coletiva, priorizando a formação integral do sujeito.

De modo que, buscamos a partir de um viés interdisciplinar apontar estratégias para fomentar o gosto pela leitura nas séries finais do ensino fundamental; levando em consideração a importância de relacionar os conteúdos escolares com as práticas cotidianas.

O referente estudo trata de um relato de experiência decorrente de vivência como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID, da Universidade Federal do Maranhão- UFMA, campus São Bernardo. Através do projeto **Novas Maneiras de Ler e Escrever a Partir dos Gêneros Textuais** aplicado com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, ambos da escola I. E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha, no município de São Bernardo/MA. A partir do qual buscamos através de experiências interdisciplinares, incentivar o gosto pela leitura na turma abarcada por esse projeto.

Partimos das seguintes indagações: O contexto de ensino de São Bernardo apresenta necessidade de intervenção no que se refere à leitura e escrita. Diante da afirmativa, nos questionamos sobre o que proceder para melhorar a leitura e escrita dos alunos do 9º anos do Ensino Fundamental.

Deste modo, o presente trabalho busca fazer uma reflexão a cerca das ações realizadas no subprojeto supracitado acima, no qual participamos como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID que é desenvolvido pela CAPES, e oferta bolsas a alunos de cursos de licenciatura para que estes exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de Educação Básica, funcionando para os bolsistas como um elo entre a teoria aprendida e a realidade escolar.

Este trabalho é fruto de indagações sobre as metodologias defasadas que ainda hoje fazem parte do cotidiano das aulas de Língua Portuguesa, e como a interdisciplinaridade pode ser importante instrumento para melhorar o aprendizado, considerando as modificações da sociedade que refletiram diretamente no espaço escolar exigindo cada vez mais a significação do ensino e a sua contextualização ao cotidiano do educando. Deste modo, o

ensino de língua materna precisa contemplar a realidade dos seus falantes, assim a utilização do gênero através de um viés interdisciplinar contribui para um aprendizado significativo, além da valorização da linguagem do educando o auxiliando a adequar a sua linguagem aos seus propósitos comunicativos.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos incluindo este capítulo introdutório que aborda de forma sucinta o conteúdo deste estudo; o segundo capítulo traz uma reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa, partindo de uma perspectiva interdisciplinar a partir dos gêneros textuais; o terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico deste estudo; no quarto capítulo apresentamos as análises e discussões deste estudo e, por último, trazemos as considerações finais que não se esgotam nesta pesquisa dos questionamentos levantados.

2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

Neste capítulo abordaremos um pouco sobre o ensino de Língua Portuguesa, partindo de um viés construtivista e interdisciplinar, com foco na formação de um público leitor a partir dos gêneros textuais. Para tal, este capítulo tem base em três tópicos; o primeiro trata-se da discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula a partir dos estudos de França (2011); o segundo pilar baseamos nos estudos de Pimenta e Lima (2008), Fazenda (2011) e trata a interdisciplinaridade como instrumento facilitador na prática pedagógica; o terceiro se baseia nos estudos de Dell’ Isola (2007), Cristovão (2009) que tratam do ensino da Língua Portuguesa através dos gêneros textuais.

2.10 ensino – aprendizado de Língua Portuguesa em sala de aula

Durante muito tempo as aulas de Língua Portuguesa na escola tradicional consolidaram-se sob a ótica do ensino da gramática normativa, que prioriza um ideal abstrato da língua sem considerar a sua utilização nas situações cotidianas, conforme França (2011, p 40) “As regras devem ser plenamente seguidas, sob pena de aluno ser desclassificado como usuário da língua verdadeira e classificado como ‘alguém que não sabe português’”.

Deste modo, o ensino da língua que deveria ser algo natural visto a maneira que ocorre sua aquisição; tornou-se algo enfadonho no qual um dos principais instrumentos de ensino é a censura, que aos poucos cria no educando a ideia de um ensino de Língua Portuguesa muito distante de sua realidade.

A falácia essencial da privação verbal consiste em atribuir o fracasso escolar da criança suas próprias deficiências. Afirma-se que tais deficiências são determinadas pelo ambiente familiar e que, por conseguinte, o fracasso deriva da falta de adaptação da criança à escola. Mas quando ele atinge a falácia essencial da privação verbal consiste em atribuir o fracasso proporções generalizantes, parecidos que devemos verificar os obstáculos socioculturais que dificultam a aprendizagem e a incapacidade da escola resolvê-los. (LABOV apud MONTEIRO, 2000, p.141)

Quando esta assertiva é colocada no contexto da escola pública este cenário é ainda pior, sabendo das limitações da educação pública no Brasil, que garante a universalização do ensino, porém não garante a sua qualidade, criando assim uma série de dificuldades nos educandos, principalmente, no que concerne o aprendizado da Língua Portuguesa como norma padrão. Tal situação é apontada por França, ao citar o conceito de *hábitus* em relação ao oral e escrito:

Aprender a falar refere-se à incorporação de um sistema de disposições nem sempre validado oficialmente, aprender a escrever compreende um processo de apropriação de um *habitus* legítimo próprio de um grupo específico que ocupa posições de prestígio social. Da fala para escrita instaura-se um *habitus* cuja eficácia simbólica depende das condições sociais históricas da produção do sistema de ensino. (BOURDIEU PASSERON apud FRANÇA 2011, p.18)

Deste modo, pensar na relação do ensino da gramática e a formação de um público leitor no Ensino Fundamental, sobretudo no cenário da escola pública; é necessário antes discutir sobre as condições e possibilidade desta e dos efeitos e potencialidades que a leitura pode produzir no sujeito.

Em vista disso, as práticas de leitura necessitam de uma nova abordagem que repense a mecanicidade do ensino tradicional e apropriando – se de maior significação no texto, o que implica diretamente na necessidade do aluno se posicionar em relação aquilo que ler e propicia o enlace entre saber epistemológico e empírico do educando.

A formação do aluno perpassa por vários campos de aprendizagem, todavia para que o ensino e aprendizado sejam realidades dentro da sala de aula é indispensável que haja uma parceria entre professor e aluno, uma vez que o aluno deve ser encorajado a crescer em sua língua e o professor é o agente social capaz de contribuir com mudanças, dando bases para o desenvolvimento do discente e estimulando suas potencialidades dentro da língua materna.

E ao tomarmos consciência disso, percebemos que um dos principais desafios da educação, atualmente, trata-se de encontrar metodologias que se adaptem as novas necessidades educativas da nossa sociedade pós-moderna, que requer a realização de aulas mais dinâmicas, que estimule maior participação discente, unindo assim teoria e prática; pensamento e ação no contexto de aprimoramento das capacidades linguísticas dos alunos. Como apontam o Parâmetro Curricular Nacional–doravante PCNS (1997, p.19):

Nos últimos dez anos, a quase – totalidade das redes de educação pública desenvolveu, sob a forma de reorientação curricular ou de projetos de formação de professores em serviços (em geral os dois), um grande esforço de revisão das práticas tradicionais de alfabetização inicial e de ensino da Língua Portuguesa. Seja porque a demanda quantitativa já estava praticamente satisfeita - e isso abria espaço para questão da qualidade da educação -, seja porque a produção científica na área tornou possível repensar sobre as questões envolvidas no ensino e na aprendizagem da língua, o fator é a discussão da qualidade do ensino avançou bastante. (BRASIL, 1997, p.19)

Tornou-se necessário incentivar no aluno a capacidade de apropriar – se de sua língua materna, vendo – a como ferramenta para várias finalidades, pois é a partir dessa consciência crítica que o aluno poderá se desenvolver dentro de sua língua de uma maneira mais dinâmica e harmoniosa.

Deste modo, é necessário pensar metodologias que favoreçam o diálogo entre a língua “formal” que é ensinada na escola e a língua adquirida nos processos cotidianos, neste sentido, propostas interdisciplinares podem ser ferramentas importantes para intermediar saberes da formação do educando. A seguir trataremos deste ponto, com destaque para o que entendemos sobre construtivismo e interdisciplinaridade.

2.2 Construtivismo e interdisciplinaridade: uma nova abordagem para o ensino da língua

A interdisciplinaridade surge como uma forma de inteligar vários saberes e relacioná-los ao cotidiano do aluno. De acordo com os PCNS (2002):

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. (BRASIL, 2002).

Neste sentido, através desta pesquisa busca-se nos projetos interdisciplinares caminhos para o ensino de Língua Portuguesa, que integrem o conteúdo da sala de aula com os conhecimentos prévios dos alunos, considerando estes, como autores do próprio conhecimento, e não apenas meros reprodutores.

Para Pimenta e Lima (2008, p. 32) o ensino tem se restringido apenas ao ensino isolado de disciplina sem qualquer contextualização com o cotidiano dos alunos. Neste sentido, a interdisciplinaridade tem o papel de ressignificar este ensino interligando as mais diversas áreas com a realidade dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Lopes apud Veiga (2000, p.158) argumentam sobre a importância de integrar os conteúdos curriculares a realidade do aluno.

[...] a vivência do cotidiano escolar nos tem evidenciado situações bastante questionáveis neste sentido. Percebe-se, de início, que os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos apresentam confusos e desvinculados da realidade social. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de forma autoritária, pois os professores, via regra, não participam dessa tarefa. Nessas

condições, tendem a mostrar-se sem elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades (LOPES apud VEIGA, 2000, p. 158)

Com base nessa assertiva, vemos a importância de se considerar um ensino voltado à interação do aluno ao meio em que vive, não apenas a conteúdos isolados.

Para Fazenda (2011, p.11) “A Interdisciplinaridade pauta-se em uma ação em movimento. Esse movimento pode ser percebido em sua natureza ambígua tendo a metamorfose e a incerteza como pressupostos”. De modo que, a verdadeira educação tem na sua essência a interdisciplinaridade, pela sua dinamicidade e por requer sempre o movimento de planejar e (re) planejar.

Trazendo luz para esta discussão, a Teoria Construtivista de Piaget, na qual o conhecimento se dá a partir da ação do sujeito sobre o objeto, nos dá base para refletir sobre a importância da ação na prática pedagógica. Assim, Lima et al (2012, p.5) afirma que a Teoria Construtivista:

Para Piaget o conhecimento não é mero produto da observação, pois se visto desta maneira, desconsidera-se a estruturação devida às atividades do indivíduo (PIAGET, 1983, p.39), ou seja, o processo como se deu este conhecimento; também se descarta totalmente a existência de estruturas cognitivas inatas, consideradas por Jean- Pierre Changeaux como potencialidades, e afirma que “só o funcionamento da inteligência é hereditário, e só gera estruturas mediante uma organização de ações sucessivas, exercidas sobre objetos” (o indivíduo não nasce com um potencial intelectual, no entanto, com ‘possibilidades’ de desenvolvimento do conhecimento), portanto, a linha piagetiana defende que a epistemologia da psicogênese não pode ser empírica e nem pré-formista, mas construtivista, uma vez que o conhecimento é construído mediante o processo das possibilidades da inteligência do indivíduo. (LIMA ET AL, 2012, p.5)

Através desta assertiva podemos inferir a natureza da aquisição de conhecimento através da perspectiva construtivista, que defende que o conhecimento não é característica inata e nem se dá unicamente através do processo de observação, deste modo, não é empírico nem pré-formista, mas construtivista, uma vez que todo o conhecimento é construído a partir da interação sujeito e objeto de conhecimento.

Logo pensar em metodologias que favoreçam a ação do aluno sobre o conteúdo estudado é de fundamental importância no cenário atual da educação, no qual os métodos tradicionais de ensino tornam-se cada vez menos eficazes.

Neste cenário projetos interdisciplinares que utilizem gêneros de conteúdos transversais próximos da realidade dos alunos, constituem um recurso importante em relação ao ensino/aprendizagem em qualquer área do conhecimento, devido ao seu caráter lúdico que

permite que através da prática seja efetivada a teoria. No próximo subitem, tratamos sobre os projetos interdisciplinares e o trabalho com os gêneros textuais.

2.3 Projetos interdisciplinares: um olhar sob os gêneros textuais

A comunicação seja ela formal ou informal sempre fez parte do dia – a – dia das pessoas, sendo uma necessidade social da qual o sujeito faz uso de diferentes tipos de textos (orais ou escritos) para se comunicar com outro. Esses contatos podem ser evidentes em rodas de conversas, bulas de remédio, revistas ou até nos meios mais atuais de comunicação como textos e vídeos em redes sociais, ou áudios e vídeo – conferências em aplicativos como *Whatsapp*, dentre outros gêneros comuns ao nosso cotidiano.

Estes textos que circulam em nossa esfera comunicativa, apesar de manterem características próprias, dispõem de pontos semelhantes entre si, tais como linguagem, estrutura, conteúdo. A esses diferentes tipos de organização textual dá – se o nome de Gêneros textuais.

Para Marcuschi (2002, p.20), os gêneros são “quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer.” A noção de gênero é infinita tal qual as relações sociais, assim sendo não se pode medir um numero exato de gêneros, uma vez que, estes adentram a sociedade com diversas configurações da linguagem, assumindo uma natureza maleável em suas infinitas possibilidades.

Os estudos de gênero são antigos e nos remetem desde Platão ao estudo de gêneros literários e Aristóteles com os três primeiros gêneros: deliberativo, jurídico e *epidíctico*. Mas é somente a partir dos estudos de Michael Bakhtin que há uma verdadeira revolução no que diz respeito aos gêneros, denominando – os como gêneros do discurso.

Bakhtin em seus estudos aponta que os gêneros são carregados de sentido, possuem dinamismo fácil e crescente, não havendo assim como antes propagado essa fôrma fixa e engessada de se produzir os gêneros. Enfatiza ainda a importância que a interação social tem na produção da língua e assim do que é escrito, portanto influencia diretamente os gêneros.

Em concordância com esse pensamento, Cristovão (2009, p.307) afirma que:

Os gêneros se constituem como artefatos simbólicos que se encontram à nossa disposição na sociedade, constituindo como práticas sociais de referência para nosso

agir. Entretanto, só podem ser considerados como verdadeiros instrumentos, quando nos apropriamos deles, considerando-os úteis para nosso agir com a linguagem. (CRISTOVÃO, 2009, p.307)

No Brasil é somente a partir da década de 80, com as pesquisas de psicogênese da língua escrita que se começou a dar ênfase à utilização dos gêneros textuais no processo educativo da Língua Portuguesa, tendo em vista como princípio a contribuição da formação de leitores e escritores críticos e competentes.

Para tanto, Dell’Isola (2007,p.12) ressalta que o trabalho docente de Língua Portuguesa tem como base os gêneros textuais, ao afirmar que:

Como preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP) é imprescindível o investimento no trabalho com gêneros textuais em sala de aula, pois os alunos devem ser capazes de ler textos de diferentes gêneros “combinado estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação”. (DELL’ISOLA, 2007, p.12)

Todavia, para que o aluno alcance êxito em sua jornada acadêmica é preciso que o professor seja seu aliado neste processo, sendo capaz de refletir suas ações em sala de aula, se propondo a inovar seus métodos com base nas necessidades de sua clientela, planejar e (re) planejar suas ações metodológicas. É a partir da prática docente reflexiva que o professor conseguirá unir o saber epistemológico e sistemático do aluno, ajudando – o alcançar um maior nível de desenvolvimento em suas experiências lingüísticas.

Nessa perspectiva, as abordagens interdisciplinares permitem que o professor resgate do aluno conhecimentos prévios de suas vivências, propondo a construção de novos saberes com base em saberes já existentes. Assim, é importante que o professor esteja atendo as necessidades de sua comunidade, já que trabalhar a interdisciplinaridade unida aos gêneros textuais em sala de aula é uma tarefa desafiadora e requer que o professor estruture suas propostas metodológicas para além da teorização.

Sobre isso, Fazenda apud Haas (2011, p.60) ressalta que a interdisciplinaridade requer uma posição de troca e reciprocidade:

A atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor, atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos e consigo mesmo; atitude de humildade diante da limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude de responsabilidade, mas, sobretudo de alegria, revelação, de encontro, enfim, de vida. (FAZENDA APUD HAAS, 2011, p.60)

Portanto, a interdisciplinaridade requer a compreensão de que o conhecimento é móvel e se modifica ao longo do tempo, nos mais diversos contatos com a sociedade. E nesse cenário surgem as intervenções em sala de aula por meio de projetos que utilizam metodologias interdisciplinares como principal instrumento de ressignificação de saber, as propostas se diversificam conforme as necessidades da turma.

Com relação à metodologia interdisciplinar Fazenda (1994, p.69) esclarece que trabalhar a metodologia interdisciplinar significa antes de tudo ter uma atitude especial sob o conhecimento, ou seja, a ação móvel desse tipo de metodologia permite que o professor consiga reconhecer os pontos fortes e fracos, bem como os limites do aluno e de si próprio.

A metodologia interdisciplinar ainda requer como pressuposto uma atitude especial ante o conhecimento, que se evidencia no reconhecimento das competências, incompetências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que a sustentam. (FAZENDA, 1994, p.69)

No caso desse trabalho, as ressalvas se fazem em torno de projetos interdisciplinares que utilizam os gêneros textuais como propostas de intervenção nas aulas de Língua portuguesa, e para tanto é necessário que o professor reconheça os gêneros que circulem no meio social do aluno. Pois, ressaltamos que é essa percepção diferenciada do professor sob sua comunidade que fará com que se possa inserir o aluno diretamente em um ensino próximo de sua realidade.

Partimos da compreensão de Freire (2009, p.11), ao afirmar que o ato de ler “[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo procede à leitura da palavra.”; a utilização dos gêneros através dos projetos interdisciplinares torna-se uma opção interessante no ensino de Língua Portuguesa por permitir a prática contextualizada de ensino/aprendizagem; assumindo papel importante na leitura e produção textual do educando, por proporcionar experiências através das quais o saber é construído pelo próprio aluno e não simplesmente imposto a ele.

2.4 Os gêneros textuais e o ensino de Língua Portuguesa

Desde o ano de 1997, com o advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais a percepção sobre o ensino de língua materna sofreu inúmeras transformações. Os PCN trouxeram novas perspectivas de ensino da língua, dentre elas destaca-se o ensino através dos

gêneros textuais, levando em consideração que a língua se realiza através dos gêneros. Marcuschi (2002, p. 23), ao tratar sobre os gêneros afirma que estes são:

Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas; constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas; sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função. (MARCUSCHI, 2002, p. 23).

Desta maneira, os gêneros textuais podem ser definidos por suas características recorrentes, entretanto sem uma fórmula definida e uma quantidade limitada, considerando a língua um fenômeno social que se adapta a necessidade dos seus falantes em diferentes contextos e épocas. Deste modo, podemos perceber que o gênero se constrói através da comunicação coletiva e atende a demanda comunicativa em determinadas situações. De acordo com Bakhtin (1992, p. 302):

Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN, 1992, p. 302).

Neste sentido, o ensino de Língua Portuguesa através dos gêneros textuais é capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa, uma vez que permite colocar as estruturas da língua dentro do contexto da comunicação. Deste modo, os gêneros permitem um ensino da língua voltado para a prática, não apenas um amontoado de regras a serem seguidas.

O trabalho como gêneros em sala de aula adquire importância na prática pedagógica, uma vez que estes são processos discursivos dinâmicos que se consolidam através da sua circulação na sociedade, deste modo fazem parte do cotidiano dos alunos fator facilitador do aprendizado. Entretanto, é necessário compreender que o ensino através dos gêneros não anula o trabalho com os elementos gramaticais, pelo contrário, a partir do texto é possível compreendo melhor como funcionam essas estruturas.

Os PCNS de Língua Portuguesa propõem uma concepção de ensino baseada na teoria dos gêneros textuais, relacionando estes textos tanto escritos quanto orais às práticas discursivas e a reflexão sobre as estruturas da língua.

Aprender a pensar e a falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pelos

quais tais recursos refletem as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte (BRASIL, 1999, p 27-28).

Deste modo, é necessário ao educador clareza em sua metodologia na busca praticas de ensino que proporcione ao educando a compreensão dos mecanismos linguístico, para que este seja capaz de participarem de diferentes grupos sociais, adequando seus discursos as suas necessidades comunicativas.

Conforme os PCNS o propósito principal de trabalho com gênero é possibilitar ao leitor uma interação com o texto, permitindo que este assuma uma postura ativa diante das informações postas ali. Deste modo, além compreender a estrutura da língua é necessário também compreender o contexto.

3 CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos o percurso metodológico deste trabalho, apontando os métodos de coletas e o campo de trabalho que nos levaram aos resultados expostos aqui.

Por tratar-se de uma pesquisa educacional, no qual existem diversas variáveis que impossibilitam chegarmos ao um resultado definitivo, e uma vez que tais variáveis estão em constantes transformações, consideramos importante a escolha do método científico para alcançarmos resultados confiáveis neste estudo, para tal escolhemos o estudo de caso para uma abordagem de caráter qualitativo, uma vez que quando trata - se de educação não podemos precisar uma resposta.

3.1 Métodos

Este é um relato de experiência de cunho qualitativa realizado em uma escola da rede pública municipal de São Bernardo – MA.

Já a escolha da abordagem qualitativa se deu concordância com o pensamento de Richardson (1999), quando este afirma que a abordagem qualitativa tem como característica intrínseca a capacidade de permitir a compreensão de processos dinâmicos vividos por grupos sociais expostos aos processos de mudanças, que possibilita ao pesquisador compreender com certo grau de profundidade as particularidades de determinados grupos; sendo esta uma importante ferramenta de estudo na área educacional.

A coleta de dados para esta pesquisa ocorreu em três etapas: a primeira etapa ocorreu no segundo semestre de 2015 e configurou-se como a aplicação do subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID; a segunda etapa tratou-se de pesquisa bibliográfica na qual buscamos estudos que legitimassem ou refutassem as hipóteses formuladas na etapa inicial deste experimento; a terceira etapa trata-se da redação final deste estudo.

3.2 Campo de Pesquisa

O estudo em questão ocorreu na escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha, situada na zona urbana do município de São Bernardo/MA. A supracitada

instituição funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, atendendo alunos da sede e dos povoados vizinhos.

A escola oferta as séries finais do Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino e Educação de Jovens e Adultos-EJA no turno noturno. A escola possui Projeto Político Pedagógico em fase de atualização, e segue a orientação construtivista que também é norte desta pesquisa; porém, conforme o observado esta orientação é pouco aplicada em sala de aula, o que resulta em baixos índices de aprendizado em decorrência de aulas pouco dinâmicas e com metodologias que não contemplam as necessidades dos alunos.

O experimento em questão ocorreu em virtude experiência decorrente de vivência como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID, da Universidade Federal do Maranhão- UFMA, campus São Bernardo.

Este estudo se constitui em grande parte de conhecimentos empíricos, uma vez que este se deu em decorrência de experiência como bolsista; e em pesquisas bibliográficas. A partir do qual buscamos através de experiências interdisciplinares incentivar o gosto pela leitura nas turmas abarcadas por esses projetos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES DO CAMINHO PERCORRIDO

Neste capítulo, apresentamos uma discussão reflexiva em torno das experiências vivenciadas durante a aplicação do projeto **Novas maneiras de ler e escrever a partir dos gêneros textuais**. Diante desses resultados e discussões ressaltamos a importância de metodologias diversificadas que pautem – se no desenvolvimento psicossocial do aluno, aliando motivação através de atividades interdisciplinares.

4.1 PIBID em Sala de Aula: Uma Experiência Interdisciplinar na Escola I.E Cônego Nestor de Carvalho Cunha

O projeto *Novas Maneiras de Ler e Escrever a Partir dos Gêneros Textuais* foi elaborado com base em conceitos de leitura, escrita e de gêneros textuais discutidos em reuniões do PIBID, com o objetivo de fomentar o gosto pela leitura nos alunos. Deste modo, partimos de uma perspectiva de socialização dos gêneros textuais, uma vez que consideremos este como base de interação em diferentes ocasiões na vida social do educando e que por tanto se fazia indispensável no seu desenvolvimento.

Com base nas orientações da supervisora técnica do grupo que acompanhava nosso rendimento na elaboração do subprojeto nos sugeriu a elaboração de um projeto para aplicação em uma de suas turmas de 9º ano, no qual trabalharíamos o gênero crônica, visto que este gênero já estava contido no livro didático e, foi o gênero sugerido pela professora titular da sala.

O objetivo central do projeto era fomentar práticas de leitura e escritas dos alunos a partir do gênero crônica. Entretanto, houve recusa quase que total dos alunos para a realização das atividades do projeto, sendo necessário um (re) planejamento das ações conforme o andamento das atividades.

Mas, ainda havia uma necessidade de acessar esses alunos para que pudéssemos identificar os níveis de proficiência dos educandos em suas competências linguísticas, e assim ajudá-los na melhoria de seu aprimoramento.

Essa necessidade de acessar os alunos fez com que o grupo optou pela substituição prévia do gênero crônica pelo gênero carta. A mudança do gênero atingiu os alunos em seu campo emocional, de forma que os alunos se sentiram convidados a participar

da aula, tanto no que diz respeito a leituras silenciosas, quanto de leituras coletiva de cartas pessoais diversas.

O foco da reformulação do projeto partiu, principalmente, da suposição de que os alunos não costumavam ler por prazer, ao perguntarmos quem lia livros, revistas e até mesmo textos curtos as respostas dadas pelos alunos eram de que, estes não gostavam de ler e quando liam textos que os professores traziam para a sala de aula, eles não conseguiam compreender a informação contida, sendo muitas vezes mais fácil entender aquilo que outra pessoa lia do que o que eles mesmo liam. A partir dessa problemática apontada pelos alunos, nossas leituras foram seguidas de discussões dos temas, com o foco para as opiniões dos alunos e como os mesmos argumentavam seus pontos de vista sobre os assuntos tratados nos textos, sempre visando contribuir para o aprofundamento dos debates (pois após esse momento a produção textual viria como ponto de extensão das opiniões postas em discussão) e ao mesmo tempo proporcionar a troca de conhecimentos.

Na segunda atividade, iniciamos o processo de aproximação a partir da experiência da aula anterior, ao optarmos pelo gênero carta foi possível conhecer a realidade de cada um e as suas principais dificuldades, por tratar-se de uma atividade interdisciplinar não cobramos do educando a escrita padrão, dando-lhes a possibilidade de se expressarem também por meio de imagem. Esta atividade teve a adesão da maioria da turma, e a partir delas percebemos a necessidade de não nos afastarmos do caminho que estávamos trilhando agora.

A proposta de atividade para o gênero carta já trouxe uma nova roupagem, apoiando – se na interdisciplinaridade baseada na linguagem verbal e não verbal, na qual solicitamos aos alunos que escrevessem uma carta a algum familiar ou pessoa que tivessem afinidade, o texto poderia ser verbal ou não; a exigência neste caso era de passar uma informação de forma clara; para esta atividade foi disponibilizado aos alunos lápis de cores, pinceis para que pudessem se expressar através de palavras e imagens; esta atividade inicial serviu como termômetro para identificar as principais carências dos alunos no que concerne o uso formal da língua materna.

Foi a partir dessa nova roupagem dada ao projeto que conseguimos obter as primeiras produções textuais dos alunos. E percebemos que apesar de alfabetizados, os alunos apresentavam inicialmente muita dificuldade para escrever frases e textos.

Através desta primeira intervenção interdisciplinar conseguimos nos aproximar da turma, e percebemos que este era o caminho para conduzirmos as atividades do projeto, uma

vez que os alunos não demonstraram resistência a esta nova metodologia, a partir deste ponto o projeto foi sendo reajustado a cada semana conforme apareciam às demandas.

4.2(Re)planejando as Ações do Projeto

A ação de planejar faz parte de nosso cotidiano, de forma implícita ou explícita sempre estamos planejando/organizando nosso dia – a dia dentro da sociedade. De acordo com Barbosa (2008), o conceito de planejamento está atrelado ao sentido da palavra projetar que significa atirar longe, arremessar, planejar, assim sendo, o planejamento pode ser entendido como um plano de trabalho ordenado e particularizado com uma ideia ou propósito.

No que diz respeito ao ambiente escolar, essa ação não é diferente, pois antes mesmo que o período letivo seja iniciado já há movimentos articulatórios para se pensar; organizar; planejar tudo o que diz respeito ao ensino aprendido nessas instituições.

Menegola e Sant’Anna (2001, p. 25) enfatizam que:

Planejar o processo educativo é planejar o indefinido, porque educação não é o processo, cujos resultados podem ser totalmente pré definidos, determinados ou pré-escolhidos, como se fossem produtos de correntes de uma ação puramente mecânica e impensável. Devemos, pois, planejar a ação educativa para o homem não impondo lhe diretrizes que o alheiem. Permitindo, com isso, que a educação, ajude o homem a ser criador de sua história.(MENEGOLA E SANT’ANNA 2001, p. 25)

A tarefa do planejamento deve ser continuada durante todo o ano letivo e pensada tanto pela comunidade acadêmica como pelos próprios professores que acompanham diariamente sua clientela atendida.

Pensando nisso, Libâneo (1994, p. 222) ressalta que:

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo, é, antes, a atividade consciente da previsão das ações político – pedagógicas, e tendo como referência permanente às situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural) que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que integram o processo de ensino.(LIBÂNEO, 1994, p. 222)

Com base nessa assertiva, vemos o quão importante é ter em mente um planejamento que englobe a participação de toda a comunidade escolar, pois é a partir das necessidades dessa comunidade que o planejamento obtém êxito. São essas necessidades que

fazem com que nós professores pensem e repense metodologias que redirecione o processo educativo.

Nesse sentido, o conceito de planejamento se ampara na concepção de organização, de tomada de decisões, todavia essas decisões podem ser validas ou não, uma vez que o planejamento é um processo contínuo.

Como bem afirma Coaracy (1972, p. 79) ao ressaltar que o planejamento é um:

Processo contínuo que se preocupa com o para onde ir e quais as maneiras adequadas para chegar lá, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto às necessidades do desenvolvimento da sociedade, quanto às do indivíduo.(COARACY, 1972, p. 79)

De modo que, o professor deve ser sempre aberto a essa ideia de planejar e (re)planejar, e se ainda assim sua metodologia for invalida deve planejar de novo, até que se consiga cumprir o objetivo do ensino que é a aprendizagem como resultado.

Ao refletirmos sobre essas nuances percebemos o quão importante foi à ação de um planejamento e (re) planejamento contínuo, pois não só redirecionamos a aprendizagem dos alunos como a nossa mesma enquanto bolsistas. Assim, a mudança de metodologia foi fator determinante para o sucesso do projeto, ajudando – nos a atrair a atenção dos alunos e conseqüentemente alcançarmos o propósito do projeto.

Sobre isso, Nogueira (2005, p.22) afirma que para um projeto ter êxito é necessário planejar e todo esse planejamento só fará sentido com a conscientização do professor sobre o que realmente se quer abordar com o projeto pedagógico.

Nesse sentido, o professor que reflete sua pratica pedagógica reconhece a importância da elaboração de um projeto pedagógico, comprometendo – se com sua clientela, buscando sempre estar capacitado e familiarizado com uma série de vivências e conceitos, tais como: conhecimentos pedagógicos, formas de gerenciamento da sala de aula, conhecer de certa forma o perfil dos alunos, que passa a assumir e incorporar uma atitude ativa no processo.

Tendo em vista que o planejamento pode ser essencial para o desenvolvimento das capacidades de solucionar problemas, de desenvolver habilidades de comunicação de criatividade e de comunicar-se por meios de diferentes linguagens, de aprender a trabalhar em equipe, enfim, de formar um cidadão com maior nível de competências e inteligências; todo o planejamento e (re) planejamento do projeto foi focado na necessidade de desenvolvimento

linguísticos dos alunos e na necessidade da professora regente conseguir ministrar todos os gêneros propostos pelo livro didático.

Assim, o projeto foi reestruturado com: a carta, o diário como os dois primeiros gêneros iniciais, que buscavam fazer o resgate linguístico dos alunos adentrando a uma esfera mais emocional e íntima do educando. Para Moretto (2011, p.12) resgatar as problemáticas presentes no desenvolvimento do aluno “Deve ser com certeza, uma das preocupações constantes do professor, pois dificuldades particulares precisam ser detectadas e sanadas, na medida do possível, dentro do contexto particular”.

Após o diagnóstico prévio da sala, trabalhamos o resumo e resenha que aconteceram com sessões de cinema nas instalações da UFMA – Campus São Bernardo; em seguida, escolhemos o gênero tirinhas e histórias em quadrinhos para serem trabalhados juntos; a seguir trabalhamos o gênero piada; e seguimos para a entrevista e a reportagem.

Para cada um dos gêneros supracitados acima foi utilizado uma média de 1 mês de trabalho dividido em 1 encontro semanal com duas horas aulas. Assim sendo, as aulas foram pensadas na seguinte estrutura, para todos os gêneros trabalhados: 1- momento seria a exposição do gênero feita pelos bolsistas aos alunos, 2- momento foi pautado na escrita dos alunos e conseqüentemente a correção das produções pelos alunos, 3- momento a reescrita dos textos, esse momento sempre aconteceu em novas aulas após os bolsistas retomarem as correções e falarem com os alunos individualmente.

Entretanto, para que conseguíssemos efetivar nosso planejamento metodológico foi preciso uma racionalização dos recursos disponíveis, tanto o que diz respeito a recursos humanos como recursos materiais existentes. Ideia que esta em conformidade com Martinez e Oliveira (1997, p. 11) quando estes ressaltam que o planejamento pode ser entendido como:

Um processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis a fim de alcançar objetivos concretos em prazos determinados e em etapas definidas a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original. (MARTINEZ; OLIVEIRA, 1997, p. 11)

Partindo dessa racionalização de materiais, percebemos que não havíamos como suceder nossa proposta abordando somente a sequência didática ofertada pelo livro escolar, pois esta muitas vezes se resumia na leitura de um trecho do gênero, seguida de atividade de fixação e por último uma atividade de produção.

Pensando em uma estrutura didática para essa realidade escolar, criamos uma revista didática que fornecesse aos alunos base para o estudo continuado dentro e fora da sala de aula. Abaixo são apresentadas as imagens 1 e 2 da revista didática para apoio pedagógico criada para pelos bolsistas do projeto:

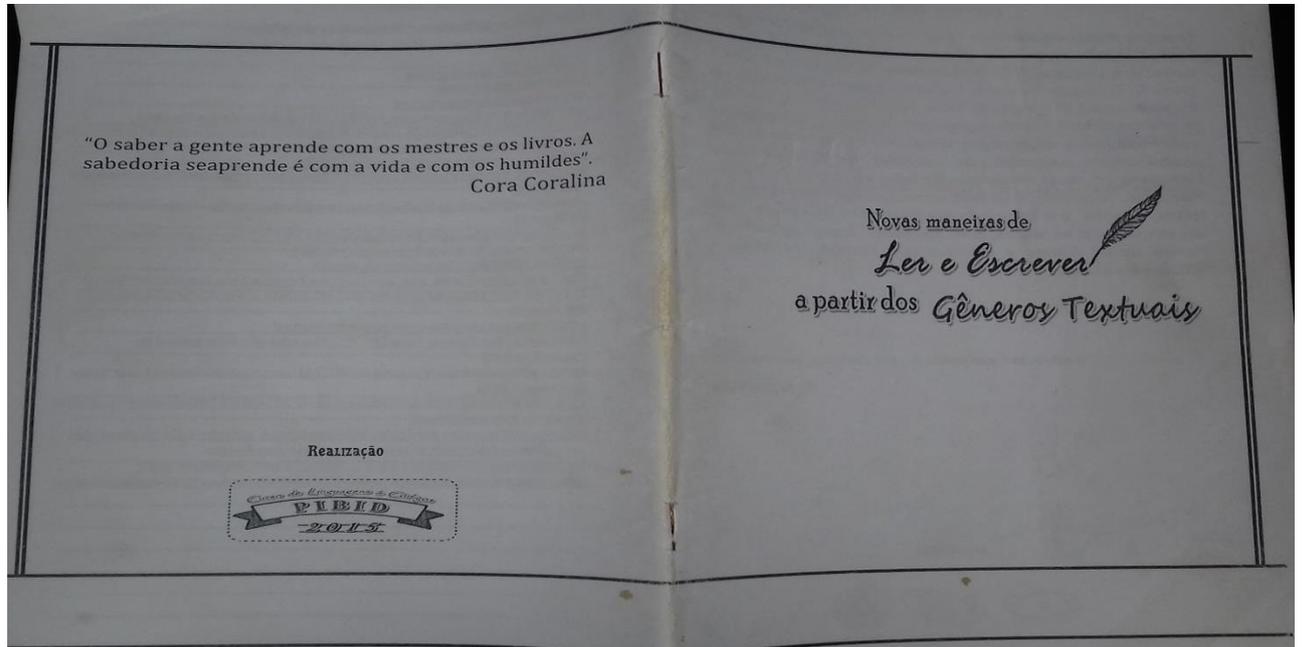


Imagem 1. Capas da revista didática criada pelos bolsistas

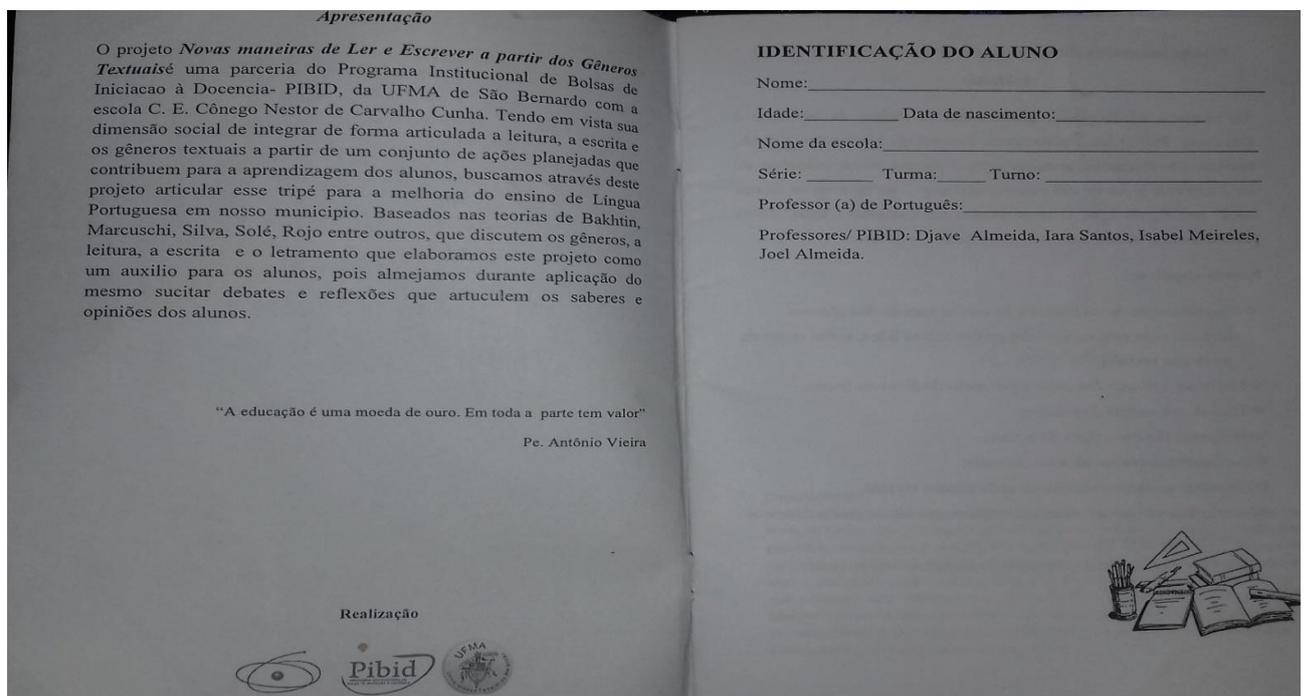


Imagem 2. Páginas iniciais da revista didática

A revista foi organizada por secção com todos os gêneros trabalhados durante o projeto. Cada secção foi constituída por um gênero específico, na qual preparamos recortes conceituais sobre o gênero e suas características. A apresentação do gênero para os alunos na revista didática era sempre seguida de exemplos de textos de determinados gêneros, e a cada fim de secção o aluno tinha um espaço para rascunho de sua produção textual.

Cada um dos educados recebeu um exemplar da revista de apoio didático e nos acompanhávamos com o decorrer da aula, além dos textos prévios organizados na revista, nós bolsistas sempre escolhíamos outros, pois os alunos antecedia a pratica da leitura da revista e já chegavam até nos com alguma duvida que era sanada no decorrer da aula.

A criação da revista de apoio didático foi um passo fundamental para nosso crescimento enquanto bolsistas, bem como para o desenvolvimento dos alunos como leitores críticos e para o aumento de sua responsabilidade enquanto estudantes, pois sempre que os bolsistas anunciavam um novo gênero, os alunos tinham o cuidado de buscar na revista do que se tratava, se iriam gostar ou não. Dessa forma, todas as aulas foram expositivas e dialogadas com a participação quase que unânime dos alunos.

Acreditamos que ensinar neste caso, tem o significado de apresentar aos estudantes as representações construídas, para que eles, individualmente e em grupo, se apropriem significativamente dos objetos de conhecimento e, com isso sejam inseridos nos saberes construídos por seu grupo social.

4.3 Leitura e escrita: A valorização dos saberes do educando através da ludicidade dos projetos didáticos interdisciplinares

Atualmente, com a globalização, o ato de escrever tornou-se uma prática essencial em nossas vidas, tão valiosa como muitas outras atividades, o século XXI vem tornando-se palco onde a comunicação através da escrita mostra-se a cada dia maior e mais diversificada, tendo em vista o grande fluxo nos meios de comunicação, em todos os lugares encontramos informações escritas sejam elas simples ou complexas, desde o folhetim, até campanhas em outdoor de conscientização, alertas de problemas sociais entre outros.

Desta forma, Koch e Elias (2009, p. 31) afirmam que:

Se houve um tempo em que era comum a existência de comunidades ágrafas, se houve um tempo em que a escrita era de difícil acesso ou uma atividade destinada a alguns poucos privilegiados, na atualidade, a escrita faz parte da nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, listas de compras, etc.), seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail, etc., etc.). (KOCH e ELIAS 2009, p. 31)

No nosso cotidiano, seja ele escolar ou não, passamos por inúmeras situações nas quais somos levados a escrever os mais variados tipos de textos, apesar disso, a escrita ainda é um grande obstáculo para muita gente até mesmo para pessoas que saem da educação básica sem a aquisição das competências linguísticas mínimas de sua língua materna.

De acordo com Brasil (2001, p. 25), “para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção”, compete ao professor orientar adequadamente à produção textual, sendo ele o mediador entre o aluno e a produção escrita.

Para tanto, o professor enquanto agente de transformação na sala de aula deve estar ciente de que a leitura e escrita são práticas indissociáveis do processo de aprendizagem do educando. Como ressalta Smith (1999, p.124) ao afirmar que:

A leitura e a escrita não podem ser abordadas separadamente na aprendizagem, assim como não devem ser abordadas separadamente no ensino. As crianças aprendem sobre leitura e escrita aprendendo os usos da linguagem escrita. [...] tudo o que uma criança aprende sobre leitura ajuda-a a tornar-se um escritor. (SMITH, 1999, p. 124)

Nesse sentido, é necessário trabalhar leitura de textos que despertem o interesse dos alunos, para em seguida serem trabalhadas as atividades de produção com base no texto lido. Pois, o papel da escola é direcionar os alunos a buscarem a leitura e a escrita de forma autônoma.

Ao refletirmos todas essas questões em nossa prática docente, direcionamos nossa metodologia para atividades de leituras de caráter lúdico, que visavam transformar o ambiente cotidiano da sala de aula. Assim, muitos encontros ocorreram na sala de leitura, no auditório da escola campo e nas salas de aula da Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo.



Imagem 3. Realização de atividade de leitura no auditório da escola



Imagem 4. Realização de atividade de leitura

As imagens 3 e 4, mostram momentos de leituras prazerosas realizadas pelos alunos, onde conseguimos observar que a leitura é a base fundamental no ensino da língua escrita, e portanto é necessário despertar o gosto pela leitura nos alunos, para que estes consigam assimilar saberes a partir de sua própria perspectiva.

A turma em questão possuía um histórico de resistência a leitura, observamos que isso ocorria devido a dificuldade de compreensão dos textos lidos, que em sua maioria eram apenas fragmentos de textos descontextualizados oriundos do livro didático.

A escolha dos textos nessa etapa do projeto também foi importante, neste sentido, optamos por trabalhar com gêneros textuais com uma estrutura pequena como histórias em quadrinhos, crônicas e contos com o intuito de não dispersar a atenção dos alunos; tentando sempre aproximar essa leitura da realidade dos mesmos. Percebemos que esta com uma

estratégia eficaz, vez que permitiu uma aproximação dos alunos com a leitura prazerosa que resultou em significativas melhorias na produção textual.



Imagem 5. Realização de atividades de escrita na UFMA – Campus São Bernardo.

A imagem 5 acima apresenta um momento de escrita individual dos alunos. A partir dos resultados que íamos conseguindo ao longo das nossas atividades, passamos a refletir sobre a prática docente no ambiente escolar como um todo e deparamos com as seguintes questões: De que forma poderíamos acessar esses alunos no processo de leitura e de escrita? E se conseguem e percebem estas dificuldades, o que fazem para corrigir? Como está ocorrendo o feedback dos professores a estes alunos? E foi pensando neste feedback que decidimos reorganizar mais uma vez nosso planejamento, mas dessa vez haveria um elemento novo em nossa prática docente.

Deste modo, as atividades realizadas em sala foram discutidas e trabalhadas detalhadamente, foi preciso antes de tudo um trabalho de consolidação da alfabetização e de aprendizagem da ortografia, assim, foi necessário que os bolsistas chamassem aluno por aluno individualmente, pedindo para que estes realizassem uma leitura de seus textos, questionar a utilização e a forma das palavras, letras colocadas, a junção e/ou a segmentação feita.

Na reescrita do texto, acreditamos que os alunos obtiveram melhorias significativas, pois além de reparar o texto em seus aspectos gramaticais, a atividade de reescrita levou os alunos ao auge de sua criatividade.

4.4 Projetos interdisciplinares e a melhoria do processo de ensino Aprendizagem da língua materna

Partindo de uma perspectiva construtivista podemos inferir que a aprendizagem não ocorre de forma passiva, ela se faz na interação entre o sujeito e objeto, na qual cabe ao professor como mediador deste processo promover situações que possibilitem este avanço cognitivo. Neste sentido, os projetos interdisciplinares surgem como opção por contextualizarem uma situação de aprendizado.

Quando tratamos do ensino Língua Materna, sabemos que é grande o déficit dos educandos em relação à leitura e escrita, e compreendemos a necessidade de buscar estratégias para um aprendizado significativo desta maneira o Projeto *Novas Maneiras de Ler e Escrever a Partir dos Gêneros Textuais* foi pautado nas observações desta realidade.

A escola em questão possui histórico de baixo desenvolvimento dos alunos, além da indisciplina; fato que pode ser observado logo no primeiro contato entre alunos e bolsista com a resistência as atividades propostas, o que culminou em uma reformulação completa do projeto inicial.

A imagem 6, ilustrada abaixo retrata uma de nossas intervenções interdisciplinares, sendo esta uma apresentação teatral que unia a leitura do texto dramático à atividade artística de dança e o tema um tema transversal sobre escravidão.



Imagem 6. Apresentação teatral realizada pelos alunos do 9º ano.

Essa atividade se propunha a promover diálogos entre os saberes dos educandos, de forma que os alunos sentiram – se livres para criar sua própria performance artística. Assim, os resultados que conseguimos alcançar com essa atividade foram diversos e se refletiram diretamente no aprendizado curricular e extracurricular, além de aprendizado atitudinal, uma vez que os alunos apresentavam um nível alto de timidez que foi ultrapassado no decorrer dos ensaios e superados no ato da apresentação. Assim, compreendemos nosso trabalho em Barbosa (2008, p. 15) ao afirmar que:

A proposta de trabalho com projetos, possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momentos de cooperação do grupo sob uma autoridade mais experientes e também de liberdade; momentos de individualidade e de sociabilidade; momentos de interesse e de esforços. (BARBOSA, 2008, p. 15)

A proposta interdisciplinar e os temas transversais surgiram no projeto como tentativa dos bolsistas de adentrarem no cotidiano dos alunos, e a partir de então trabalhar o conteúdo de Língua Portuguesa. Percebemos a partir da atividade inicial que o nosso maior desafio seria atrair os alunos para as atividades do projeto, uma vez que eles estavam condicionados apenas a realizarem as tarefas para a obtenção de notas, e o projeto PIBID tratava-se de uma atividade paralela; outra problemática observada no decorrer das atividades era a dificuldade dos alunos com a leitura, escrita e compreensão dos textos, ocasionando certa timidez no momento de participação na aula



Imagem 7. Grupo em apresentação do gênero entrevista

A imagem 7 apresenta das uma atividades em grupo realizadas a partir dos gêneros entrevista e reportagem. Assim como todas as outras atividades, essa se voltou para o desenvolvimento das competências lingüísticas dos alunos; onde trabalhamos a escrita dos alunos, a oralidade e a interpretação.

Já a imagem 8, representa uma ação voluntária realizada pelos alunos no ato da culminância final do projeto, no qual estes com base nas leituras poéticas em letras de musica, escolheram uma e dedicaram em homenagem aos bolsistas na finalização do projeto.



Imagem 8. Alunos do 9º cantam em coral

O gesto dos alunos fez com que percebêssemos o quanto a culminância cumpre importante papel no desenvolvimento de um projeto, conforme ressalta Nogueira (2005): “A fase de apresentação serve para coroar o término do projeto, a qual dará oportunidade à equipe de expor suas descobertas, hipóteses, criações e conclusões”. Assim, a fase da culminância é indispensável em um projeto pedagógico, pois é nesse momento que os resultados de uma longa trajetória serão compartilhados com o público.

Consideramos que o ensino de Língua Materna abre um leque de possibilidades de trabalho com diversos temas e diferentes vieses, partindo dos assuntos do cotidiano do aluno os ajudando a compreender melhor o mundo a sua volta, e os empoderando para participarem das discussões propostas pela sociedade, que se dão através da linguagem.

Desta forma, é necessário quebrar o paradigma das aulas de Língua Portuguesa pautadas no estudo puramente gramatical dissociado do mundo, resumidas apenas a fragmentos de textos sem significação para o educando e um amontoado de regras para responder as questões das provas.

Observamos que as aulas de língua portuguesa geralmente apresentam uma linguagem muito distante da linguagem que os alunos dominam fato este, que é responsável direto pela resistência dos alunos que não se sentem contemplados nas aulas, criando assim uma barreira entre educando e professor.

Vemos que, no decorrer das referidas atividades os benefícios das dinâmicas dos projetos interdisciplinares, benefícios estes que não são refletidos apenas na aquisição dos conteúdos, mas também na autonomia do estudante que tem a oportunidade de construir o saber a partir de suas próprias experiências. No que tange o ensino e língua materna, percebemos um maior empoderamento dos alunos quanto falantes da língua portuguesa, uma vez que durante o projeto a ênfase não foi dada apenas ao conteúdo excluindo aqueles com dificuldade na aquisição da “norma culta”, mas acolhendo os saberes individuais dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo relatar experiências teóricas-práticas vivenciadas na disciplina de Língua Portuguesa com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Partilhar essas experiências é reconhecer que ainda há uma imensa necessidade de pensar novos caminhos para o ensino de Língua portuguesa, ajudando a vivificar a aprendizagem dos alunos a partir do ensino de uma língua tão viva quanto à língua falada.

Essas reflexões acerca destas experiências nos fazem ver que o crescimento qualitativo da educação precisa estar em conformidade com as mudanças que nossa sociedade sofre no decorrer dos tempos, uma vez que a escola é o principal agente de transmutação na esfera social. Assim, guiar a educação do século XXI como uma educação de séculos atrás, significa ofertar às novas clientela somente um ensino baseado em métodos monótonos que já não atende mais os anseios da sociedade.

Cabe ressaltar que este estudo não exalta nenhuma corrente ideológica educacional, mas sim enfatiza a importância de se pensar metodologias diversificadas como proposta educativa para que assim se consiga manter o diálogo entre os saberes sistemáticos e epistemológicos do educando, valorizando com isso as experiências do aluno de dentro e fora do espaço escolar.

Percebe-se com esse trabalho que em todos os sentidos se faz necessário uma abordagem especial na elaboração de um projeto interdisciplinar e que este exige de todos os que deles participam uma grande dedicação. Trabalhar com projetos apenas por exigência da escola ou por mero modismo pode acarretar em um grande fracasso pedagógico, se fazendo necessário que o professor ao optar por trabalhar com projetos esteja consciente do que realmente se quer abordar com projetos e das necessidades de seus alunos.

Com base em nossas experiências durante a aplicação do projeto, acreditamos que as metodologias interdisciplinares podem servir de suporte para professores, ajudando a transformar a vivência do aluno em sala de aula. Para tanto, é necessário que o professor venha se conscientizar de suas ações político pedagógicas, para que este assumam uma postura reflexiva diante de sua prática docente, fortalecendo suas ações em práticas de ensino que acessem o campo emocional e psicológico do aluno, pois é a partir daí que o aluno começa a consolidar a aprendizagem para si como algo concreto e não como algo abstrato.

O sucesso do projeto **Novas Maneiras de Ler e Escrever a Partir dos Gêneros Textuais** aplicado com alunos do 9º ano da escola I. E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha, só foi possível a partir dessa ação político pedagógica, que nos fez refletir sobre a importância de planejar e replanejar a aula em busca de atender as necessidades da comunidade atendida.

Contudo, para que o projeto supracitado obtivesse êxito, algumas ações nossas como bolsistas foram indispensáveis, tais como: planejamento e (re) planejamento; inserção propostas que privilegiavam a vivência do aluno buscando ampliar suas possibilidades de expressão. E, sobretudo, foi indispensável que nós professores bolsistas percebêssemos que somos agentes de transformação social, visto que não basta observar problemas em sala de aula como aluno que bate em um colega, o um aluno que não quer ler um texto, muitas vezes essas ações negativas são oriundas de outros espaços e adentram a escola, mas o professor que reflete sua prática pedagógica e percebe essas nuances tem o poder de operar mudanças significativas no ambiente escolar, seja com um conteúdo diferenciado, seja na forma de aplicação deste conteúdo, ou até num gesto amigo do professor para com o aluno.

A partir dessas ações reflexivas em sala de aula, conseguimos dar grandes passos com os alunos, fortalecendo pontos importantes na formação do sujeito aluno que durante o projeto foi estimulado no seu desenvolvimento lingüístico e social.

O projeto pedagógico dá aos alunos autonomia, pois este consegue sob a orientação do professor construir seu próprio conhecimento, desenvolvendo competências e habilidades que não serão cobradas apenas em sala de aula.

Portanto, evidenciamos a partir deste relato de experiência que a proposta de atividades interdisciplinares articulando o ensino de Língua Portuguesa a outras áreas de conhecimento são ferramentas indispensáveis para ensino efetivo, real e significativo da Língua Portuguesa, ajudando o educando desenvolver – se dentro das suas capacidades linguística bem como em suas esferas psicossocial e cultural.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394, de 1996**. 2º ed. 2001.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- COARACY, Joana. **O planejamento como processo**. Revista Educação. 4º Ed., Brasília. 1972.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Sequências Didáticas para o ensino de línguas**. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). **O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas**. 1ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 305-344.
- DELL' ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- FAZENDA, Ivani C Arantes. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- FRANÇA, Katia Cilene Ferreira. **Português Falado e escrito: O Enem em Questão**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 50 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- HASS, Celia Maria. **A Interdisciplinaridade em Ivani Fazenda: construção de uma atitude pedagógica**. International Studies On Law And Education, São Paulo, n. 8, p.55-64, mai/ago 2011.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Editora Cortez. 1994

LIMA, R.R; Et al. **Perspectiva construtivista da educação infantil e ensino fundamental na área de educação física**. Educere et Educare: Vol. 5 – Nº 10 – 2º Semestre de 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MENEGOLLA e SANT'ANA, Maximiliano e Ilza Martins. **Porque Planejar? Como Planejar? Currículo e Área-Aula**. 11º Ed. Editora Vozes. Petrópolis. 2001

MONTEIRO, Jose Lemos. **Para compreender Labov**. Petropolis: Vozes, 2000.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento e educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis: Vozes, 2011.

NOGUEIRA, Nilbo R. **Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores**. São Paulo: Érica, 2005.

PIMENTA, S.G; LIMA. M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2008

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006. 135 p.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SMITH, Frank. **Leitura Significativa**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alen castro. **Repensando a didática**. 16ª. Ed. Campinas: Papirus, 2000.

ANEXOS

ANEXO I – Diagnose da escola



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 PRÓ-REITORIA DE ENSINO
 DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso
 CARGA HORÁRIA: **60 h/a**

CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS**DIAGNOSE DA ESCOLA****1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

Nome da instituição: **Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha**

Rede: () estadual () municipal

Fone: _____

Endereço: **Rua Barão do Rio Branco N°949**

Município: **São Bernardo - Ma** () Zona Rural () Zona urbana

Turnos de funcionamento da instituição: () manhã () tarde () noite

Quantidade total de turmas: **29**

Níveis educacionais ofertados:

() Educação Infantil () Ensino Fundamental – Anos iniciais

() Ensino Fundamental – Anos Finais () Ensino Médio

Modalidades de ensino ofertadas:

() Educação de Jovens e Adultos – EJA () Educação Profissional

() Educação Especial () Educação Indígena () Educação a Distância

Quantidade total de:

Alunos matriculados: **783**

Professores: **41**

Funcionários: **69**

Por turmas: **Não Especificadas**

Nome do (a) diretor (a): **FRANCISCA PEDROSA DE PAZ**

Tempo no cargo: 11 MESES	Nesta escola: 11 MESES
Membros do núcleo gestor/funções:	
NÃO INFORMADO.	
A escola tem alguma experiência de jornada escolar ampliada (Mais educação e/ Escola de Tempo Integral)? Sim () Não (X) Como funciona?	
Regime de trabalho dos docentes: 20 a 40 horas Nº de professores efetivos da escola: 32 Nº de professores temporários /contratados: 9	
Situação de lotação dos professores: Nº de professores lotados apenas: Nesta escola: 0 em 2 escolas: 37 em 3 escolas: 04 em mais de 3 escolas: 00	
Nível de Formação dos professores: Nº de professores com Doutorado: 0 Nº de professores com Mestrado: 0 Nº de professores com Graduação/Licenciatura Plena: 41 Nº de professores com Graduação/Licenciatura em Regime Especial: 0 Nº de professores com Graduação/Bacharelado: 0 Nº de professores com Formação de Nível Médio: 03	
Número total de funcionários: 69 Nº de efetivos: 58 Nº de Contratados/ Terceirizados: 11 Especificar as funções existentes na escola: diretora – coordenadora – professor – vigia – porteiro-auxiliar de serviços gerais, cantineiro(a)	
Qual os dois últimos IDEB da Escola no/na: ANO: 2013 a) 4ª série/5º ano: b) 8ª série/9º ano: 3,4 c) 3º ano do E.M. ANO: 2015 a) 4ª série/5º ano: b) 8ª série/9º ano: 3,8 c) 3º ano do E.M.	

1. A escola já possui seu Projeto Político Pedagógico? Há quanto tempo? Já foi atualizado? Houve a participação de toda a escola e a comunidade na sua construção/reformulação?

Sim. O PPP da escola existe há 07 anos , e esta em processo de atualização .

2. De posse do projeto, analise sua construção, com ênfase na referencial teórico, metodologia, materiais didáticos, processos avaliativos e proposta curricular das disciplinas de formação do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos.

O projeto certamente contempla a importância das disciplinas que compõem o curso de Linguagens e Códigos. Com destaque para a disciplina de Língua Portuguesa, visto que é através do domínio da língua materna que se dá o processo de aquisição de novos e relevantes conhecimentos, que vão ajudar na formação dos alunos.

3. A escola vem desenvolvendo projetos e/ou parceria na execução destes, inclusive quanto à formação continuada de professores? De que forma e com que regularidade?

A escola, através de programas como o PDE, vem ofertando aos docentes oportunidades de formação continuada, dando-se destaque à aquisição e prática de novas metodologias de ensino. A Secretaria de Educação também oferece com regularidade capacitações aos docentes desta instituição de ensino.

ANEXO II – Projeto

NOVAS MANEIRAS DE LER E ESCREVER A PARTIR DOS GÊNEROS TEXTUAIS

São Bernardo - MA

2015

NOVAS MANEIRAS DE LER E ESCREVER A PARTIR DOS GÊNEROS TEXTUAIS

O Projeto *Novas maneiras de ler e escrever a partir dos gêneros textuais*, propicia o desenvolvimento dos alunos do 9º ano B para com a leitura e a escrita, através do uso de gêneros textuais. O Projeto PIBID do curso de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa, aplica suas intervenções na escola I.E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha.

Coordenação: Bergson Utta, Heridan Guterres.

São Bernardo - MA

2015

JUSTIFICATIVA

Quando discutimos alguns aspectos primordiais em sala de aula como a leitura e a escrita nos vem à mente transformar o tradicional, o qual trás estes dois elementos como carros-chefes para essa transformação, no entanto devesse pensar que, para que se mude algo é necessário antes descobrir a raiz do problema para a partir daí iniciarmos tal transformação. Ou seja, não se pode querer transformar algo que já foi engessado em tempos remotos sem que se tenha base sustentadora para tal ação, desta forma nós, educadores, devemos ser os agentes de tal transmutação educacional. Desta forma, tendo como base os conceitos de gêneros textuais onde estes são flexíveis e moldáveis, temos em nossas propostas de atividades em sala de aula a construção de práticas de leitura e de escrita a partir do uso destes através de seu contexto situacional e cultural e também com outros gêneros, partindo do princípio de que quanto mais lemos e conhecemos novos gêneros maiores são as possibilidades de escrita, aprimorando-os tanto na leitura, quanto na escrita. A partir de tais perspectivas, os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID, da Universidade Federal do Maranhão- UFMA, campus São Bernardo, pretende com o projeto *Novas maneiras de ler e escrever a partir dos gêneros textuais* vivenciar com os alunos do 9º ano B, do I. E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha, novas práticas com leitura, a escrita e os gêneros textuais.

OBJETIVOS

Geral:

- O aprimoramento da leitura e da escrita usando dos gêneros textuais para essa aprendizagem dos textos lidos, assim como da produção textual.

Específicos:

- Melhorar a leitura dos alunos por meio de diversos textos;
- Trabalhar a escrita dos alunos;
- Manosear diversos tipos de textos;
- Conhecer diferentes gêneros textuais;
- Trabalhar as características de cada gênero textual;
- Formar leitores e escritores, que sejam capazes de produzir textos coerentes e coesos;
- Estimular a cooperação por meio de trabalhos em grupos.

FUNDAMENTAÇÃO

Utilizamos como base fundamental para novas intervenções a leitura, escrita e os gêneros. Cada um destes três será aplicado em nosso projeto através dos conceitos dos PCN, Silva e Solé que apresentam importantes contribuições acerca da leitura; KOCH e ELIAS e suas teorias sobre a escrita. e Devitt, Marcuschi, Bakhtin, que nos dão seus conceitos sobre os gêneros entre outros.

Sobre a leitura Silva (1991) defende a ideia de que a leitura é uma prática social de fundamental importância, pois é através dela que o indivíduo poderá interagir de forma consciente na sociedade, visto que, ela possibilitará acesso mais fácil a informações e a novos conhecimentos. Para Solé (1998), a leitura envolve uma interação entre leitor e o texto. Isso significa que no ato de ler há presença de um leitor ativo, que interage com o texto de forma a extrair informações que atenda seus interesses. Finalizando de acordo com o PCN a leitura é,

[...] um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decorando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica compreensão, na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (1997, p. 53)

Quanto à escrita, mostra-se a cada dia maior e mais diversificada, tendo em vista o grande fluxo nos meios de comunicação, em todos os lugares encontramos informações escritas sejam elas simples ou complexas, desde o folhetim, até campanhas em outdoor de conscientização, alertas de problemas sociais entre outros. Koch e Elias 2009 afirmam que

[...] na atualidade, a escrita faz parte da nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, listas de compras, etc., etc.), seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail, etc., etc.). p. 31.

A respeito dos gêneros textuais serão trabalhados os conceitos defendidos por Devitt (2004) que nos expõe a três tipos de contextos, sendo o contexto de situação ligado ao acontecimento imediato, o contexto cultural, este um pouco mais amplo que o anterior, se baseia antes nas crenças, nos valores e nas ideologias postas nos gêneros pelos chamados grupos sociais, e por último, o contexto de outros gêneros, aqui não claramente que os gêneros são mais que maleáveis, eles se transmutam, pois influenciam uns aos outros, tanto em suas referências, quanto durante seu processo de formação.

Os gêneros não são (e nem devem ser visto de tal forma) instrumentos estanques ou engessados não sendo capazes de mudar na sua ação criativa, são caracterizados como maleáveis,

dinâmicos e plásticos. Uma vez que sua origem é definida pela intenção dos usos e suas interferências na comunicação diária afirma Marcuschi (2002,p.19).

METODOLOGIA

Buscamos apresentar aos alunos práticas didáticas diferentes do cotidiano em sala de aula para tanto propomos encontros que pratiquem a leitura dos mesmos, a escrita e algumas atividades que serão realizadas após a fundamentação de cada gênero. Serão apresentados dez gêneros textuais: carta, crônica, diário, entrevista, resumo, resenha, reportagem, hq, piada e tirinhas. Utilizaremos uma cartilha que reuni entre dois e três textos de cada gênero para ser trabalhado com eles.

Nossas ações sucederão semanalmente, com duas aulas da disciplina de português para cada gênero, tendo cada uma delas dois horários seguidos de 50 minutos. Com a seguinte didática:

- Primeira aula: trabalhar o gênero com seus conceitos, características, logo após a leitura de um texto do gênero com discussões sobre os assuntos abordados, finalizando com um esboço da produção textual dos alunos;
- Segunda aula: trabalhar algumas dicas de escrita para auxiliar na produção textual dos alunos, partindo para a produção textual deles sempre auxiliando em suas dúvidas.

Como atividade complementar, pensamos em trabalhada com os meninos sessões de cinema, na universidade, como meio de motivação para as produções textuais deles com resumos e resenhas. Além do mais os mesmo ficam bastante animados quando se tem intervenções na universidade. Os filmes selecionados foram: Alice no país das maravilhas; As aventuras de lego; As crônicas de Nárnia e Malévola.

REFERÊNCIAS

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2 ed.rev.ampl. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2009.

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo. Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher; MARCUSCHI, Luiz Antônio (et al.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS : Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 2001; p. 25.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3ª ed. Campinas (SP), Papirus, 1991.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ANEXO III – Cartilha de apoio pedagógica