



**UNISUL**

**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA**

**ROSANA ARAÚJO**

**O COMPROMETIMENTO DOS EDUCADORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE URUSSANGA COM O ENSINO  
DA LÍNGUA PORTUGUESA**

**Tubarão**

**2011**

**ROSANA ARAÚJO**

**O COMPROMETIMENTO DOS EDUCADORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE URUSSANGA COM O ENSINO  
DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Eugênio Maliska.

Tubarão

2011

**ROSANA ARAÚJO**

**O COMPROMETIMENTO DOS EDUCADORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE URUSSANGA COM O ENSINO  
DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 19 de outubro de 2010.

---

Professor e orientador Maurício Eugênio Maliska, Doutor  
Universidade do Sul de Santa Catarina

---

Professor Olivier Allain, Doutor  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

---

Professor Leandro Castro Oltramari, Doutor  
Universidade do Sul de Santa Catarina

Dedico aos meus amores, por terem me amado, e terem compartilhado com os seus sonhos, pois se tornaram os nossos ideais realizados.

## **AGRADECIMENTOS**

Hoje, paro e reflito:

Mais uma etapa vencida. E não poderia deixar de agradecer, em especial:

A Deus, por nunca ter me abandonado nos momentos difíceis e ter acreditado na capacidade de sua filha espiritual.

Aos Mestres e Doutores, pelas lições de saber, pela orientação constante, pela dedicação e pelas renúncias particulares; por repartirem suas experiências de vida e me auxiliarem a trilhar este caminho; manifesto meu reconhecimento e estima.

Ao orientador Maurício Eugênio Maliska, por sua dedicação, comprometimento, carinho e apoio nas constantes orientações.

Quando a união entre o natural e o produzido se completarem, nossas construções aprenderão, se adaptarão, curarão a si mesmas e evoluirão. Contudo, este é um poder com o qual ainda não chegamos a sonhar. **(Kevin Kelly)**

## RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo geral investigar o comprometimento dos educadores dos anos finais do ensino fundamental do município de Urussanga com o ensino de língua portuguesa. Para tanto, foram entrevistados cinco educadores de diversas disciplinas dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Urussanga. A entrevista semi-estruturada foi baseada num roteiro elaborado pela pesquisadora com dez questões abertas, versando sobre o comprometimento desses educadores com a língua portuguesa. A partir da coleta de dados, as entrevistas foram transcritas e analisadas em categorias, de acordo com a Análise de Conteúdo, que ampara metodologicamente esta pesquisa. As categorias formadas a partir das falas dos entrevistados e dos objetivos da pesquisa foram divididas em três categorias majoritárias. A partir dessas categorias, surgiram subcategorias que apontam para a importância da língua portuguesa no processo de ensino aprendizagem, bem como os benefícios que ela proporciona e a constatação de que deve haver um comprometimento dos educadores com o ensino de língua portuguesa. Quanto à categoria referente ao conhecimento da língua portuguesa, destaca-se que os educadores possuem um nível razoável de conhecimento e a falta de capacitação na área. Quanto à categoria referente às práticas de uso da língua portuguesa, destacam-se as diversas práticas de uso da língua, a importância da língua nas práticas pedagógicas e as formas de advertência do erro ortográfico. Por meio desses dados, conclui-se que há o reconhecimento, por parte dos educadores, da importância e dos benefícios do uso da língua portuguesa tanto nas práticas pedagógicas quanto no processo de ensino e aprendizagem. Demonstra-se, com isso, que há um comprometimento dos educadores com o ensino da língua portuguesa nas diversas disciplinas do processo ensino e aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Comprometimento de educadores. Ensino fundamental. Língua portuguesa.

## ABSTRACT

This essay aims to general investigate compromise of elementary school educators of the final years of the municipality of Urussanga with the teaching of Portuguese language. For both, interviewed five educators from various disciplines of the final years of elementary school municipality of Urussanga. The interviewed semi structured, was based on a roadmap by researcher with ten open issues, concerning the commitment of these educators with the Portuguese language. From the data collection, the interviews were transcribed and analyzed into categories, according to the analysis of content, which sustain methodologically this survey. The categories formed from sound bites of interviewees and the aims of research were divided into three categories with a widespread. From these categories have subcategories that point to the importance of the Portuguese language teaching learning process, as well as the benefits it provides and the observation that there must be a commitment of educators with the teaching of Portuguese language. As regards category knowledge of Portuguese, highlights that educators have a reasonable level of knowledge and lack of training in the area. As regards category referring practices use the Portuguese language, the various practices of use of the language, the importance of language in educational practices and the forms of warning, the error checker. With this, it is concluded that there is recognition of educators, importance and benefits of the use of Portuguese in both pedagogical practices in teaching and learning process. Demonstrates-in this there is a commitment of educators with the teaching of Portuguese language in the various disciplines of teaching and learning process.

**Keywords:** Committing educators. Elementary school. Portuguese language.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>09</b>
<b>2 O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ENGAJADO NA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR.....</b>	<b>13</b>
2.1 O Desenvolvimento de Competências na Prática Social e Educacional.....	14
2.2 A Interdisciplinaridade nas Propostas Educacionais.....	17
<b>3 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E O COMPROMETIMENTO DE TODA A COMUNIDADE ESCOLAR.....</b>	<b>22</b>
3.1 O Ensino da Língua Portuguesa.....	25
3.2 O Comprometimento dos Educadores com a Prática Pedagógica em Língua Portuguesa	28
3.3 A Língua Portuguesa e sua Representação na Escola.....	34
<b>4 MÉTODO .....</b>	<b>42</b>
4.1 Procedimentos .....	44
<b>5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>47</b>
5.1 O Ensino da Língua Portuguesa em Diversas Disciplinas .....	48
5.2 O Conhecimento da Língua Portuguesa dos Educadores do Ensino Fundamental .....	57
5.3 Práticas do uso da língua portuguesa utilizadas pelos educadores em sala de aula .....	64
<b>6 CONCLUSÃO .....</b>	<b>72</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA .....</b>	<b>84</b>
<b>APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>86</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A escola, ao desempenhar seu papel social, é responsável por oportunizar aos alunos o aprendizado de conceitos científicos, como também de temas relevantes à realidade sociocultural em que estes se inserem, além de formar crítica e reflexivamente uma identidade cidadã. Nesse contexto, o ensino da língua portuguesa contribui de forma fundamental para o desenvolvimento integral do ser humano.

A criança, sabemos, vem à escola com conhecimentos significativos a sua realidade existencial, trazendo como identidade a fala desenvolvida com seus pais e com sua comunidade, ou seja, com seu meio social. Esta fala que a criança considera e faz uso será exposta na escola, e a partir dela construirá seu desenvolvimento linguístico. Todavia, a criança perceberá, em alguns casos, que a língua que ela utiliza se difere da que é proposta pela comunidade escolar. Ampliando o repertório linguístico de nossos alunos, sob a perspectiva do reconhecimento da variação linguística, atentar-nos-emos à valorização e à compreensão do espaço escolar, do educador, dos educandos, das múltiplas relações de ensino e aprendizagem. Essas relações são tecidas por meio da aquisição da linguagem, não como algo exterior ou superior ao ser humano, mas inerente, significativa, consistente com ele, e historicamente construído por ele, tanto no que se refere à linguagem padrão como a não-padrão. Assim, é equivocada a ideia de que o português é a única língua falada no Brasil.

Segundo Oliveira (2003, p.8),

[...] aproximadamente 210 idiomas são falados no território brasileiro: cerca de 180 línguas indígenas, chamadas de autóctones, e por volta de outras 30 línguas, chamadas de alóctones, constituem o perfil de um Brasil plurilíngüe e multicultural. A imagem do país que fala somente português, e de que o português brasileiro 'não tem dialetos', é consequência da intervenção do estado e da ideologia da 'unidade nacional' que, desde sempre, com diferentes premissas e em diferentes formatos, conduziram as ações culturais no Brasil.

A língua padrão, conforme a sociolinguística, é a variedade culta formal do idioma. Indeadamente, há quem tome o termo norma culta como sinônimo de língua padrão. Ocorre que a língua culta, isto é, a das pessoas com nível elevado de instrução, pode ser formal ou informal.

Língua culta é um termo mais amplo que língua padrão, uma vez que abrange não só o padrão, que é supra-regional, mas também as variedades cultas informais de cada região. Entendam-se como cultos os dialetos sociais das pessoas acima de determinado grau de

escolaridade. Desse modo, o termo adquire objetividade e se desvincula do ranço de preconceito de que está impregnado.

A língua culta informal, portanto, não é padrão. A variedade padrão da língua possui um conjunto de códigos que se influenciam mutuamente, a saber:

- a) As variedades orais cultas informais das diversas áreas geográficas;
- b) A língua escrita culta informal;
- c) As variedades literárias do idioma, que se baseiam no padrão, mas, no caso do Brasil, nem sempre correspondem fielmente a ele.

A língua portuguesa é um importante veículo de comunicação e raciocínio. Além disso, o domínio da linguagem oferece condições para a plena participação social, pois o indivíduo ao utilizar a linguagem consegue expressar e defender seus pontos de vista, produzindo cultura e garantindo, dessa forma, o exercício da cidadania.

Cabe lembrar, ainda, que é por meio da linguagem que os seres se apropriam dos conhecimentos historicamente produzidos em que o pensamento é organizado e se desenvolve. Em suma, a língua, nesse caso o português, “é um meio de compreensão dos outros, do resto do mundo e um meio, simultaneamente, de compreender a si mesmo: o sujeito enquanto constrói o seu conhecimento, também se constrói”. (BRASIL, 1998 p.58). O ensino da Língua Portuguesa se dá na medida em que professor e aluno se percebem sujeitos de um processo espiral, em constante construção, do qual resulta uma experiência significativa para ambos.

Em virtude das grandes transformações num mundo cada vez mais globalizado e dinâmico, os docentes têm necessidade de acompanhar tais mudanças adequando as atividades em sala de aula a essas transformações. É de suma importância ainda uma visão crítica sobre as formas de ensino e aprendizado utilizadas pelos educadores. Tal cuidado se faz necessário para que as aulas ministradas sejam cada vez mais atrativas e despertem a atenção dos educandos.

A língua portuguesa é um instrumento de trabalho de todo educador que utiliza a língua materna no Brasil. Porém, a falta de habilidade dos educadores para com a língua portuguesa, em todos os seus aspectos, tem trazido muitas preocupações em relação ao ensino, principalmente, no que diz respeito à leitura e à escrita.

Neste contexto, o ensino da língua portuguesa destina-se a preparar o aluno para lidar com a linguagem em suas diversas situações de uso e manifestações. O acesso às demais áreas do conhecimento ocorre a partir de um preparo do educando em lidar com essas diferentes situações de uso da linguagem. Sendo assim, o domínio da língua materna revela-se

fundamental ao processo de ensino e aprendizagem em outros campos do saber. O desenvolvimento do saber linguístico implica em leitura e produção escrita; análise e manipulação da organização estrutural da língua e percepção das diferentes linguagens como forma de compreensão do mundo. O processo de ensino e aprendizagem, independente da área de conhecimento, é permeado pelo desenvolvimento linguístico, de modo que é necessária a responsabilidade do educador diante do uso da língua portuguesa, para promover uma educação de qualidade e um pensamento crítico.

Neste sentido, é desejável que os educadores busquem o comprometimento profissional através da interdisciplinariedade e, dessa forma, possam trazer benefícios ao seu trabalho e melhores resultados quanto ao ensino específico do campo de conhecimento em que atuam e também quanto ao ensino e uso da língua portuguesa.

No entanto, essa proposta educativa não será possível se o educador não estiver comprometido com a leitura e a escrita. O professor precisa indicar e citar livros, autores, confeccionar textos, a partir da valorização do uso da língua. Essas ações certamente estimularão os alunos e alimentarão a autoestima e a confiança do professor, além de tornarem a atividade profissional dinâmica e envolvente.

Desta forma, não cabe somente ao educador de língua portuguesa a responsabilidade em se comprometer com o ensino da mesma, pois todo o processo de ensino e aprendizagem, independente da área de conhecimento, não pode fugir da linguagem e do uso que se faz da língua, uma vez que, tanto a mediação quanto a construção de conceitos requerem o uso da língua.

Trabalhar em conjunto com os demais professores das disciplinas que compõem o núcleo comum de conteúdos pode ser uma saída positiva. Em suma, pode-se lidar e trabalhar a interdisciplinaridade em sala de aula a partir de projetos inovadores que visem à integração e à comunicação dos conteúdos que serão desenvolvidos com os alunos, possibilitando um frutífero diálogo entre educadores e educandos de diferentes campos de conhecimento.

A respeito do que foi evidenciado acima, podemos citar como exemplo a grande dificuldade dos educandos em compreenderem problemas matemáticos, questões complexas de interpretação ligadas à história ou à geografia, ou ainda a enunciados lógicos, proposições filosóficas, interpretação de textos jornalísticos e obras literárias. Os educandos sabem ler os enunciados, mas não conseguem interpretá-los, e isso eles só vão aprender com o auxílio de todos os educadores em atividades que promovam a interdisciplinaridade e fomentem a língua portuguesa como elemento essencial para o desenvolvimento integral dos sujeitos inseridos neste processo. Diante disso, os educadores não podem conceber os seus campos específicos

de conhecimento como únicos, pois o processo ensino/aprendizagem não pode nem deve ser fragmentado. O processo ao qual nós tanto vamos nos referir ao longo do texto, defendendo o uso da interdisciplinaridade no ambiente escolar, necessita de comprometimento de um todo para sua realização, abrindo novas possibilidades de produção e avanço do conhecimento científico.

Desta forma, este estudo traz como objetivo geral: Analisar o comprometimento dos educadores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Urussanga com o ensino da Língua Portuguesa. E como objetivos específicos: verificar o conhecimento da língua portuguesa dos educadores dos anos finais do ensino fundamental do município de Urussanga e identificar as práticas do uso da língua portuguesa utilizadas pelos educadores dos anos finais do ensino fundamental do município de Urussanga, em sala de aula.

Visando a atingir os objetivos geral e específicos, essa dissertação procura investigar o comprometimento dos educadores dos anos finais do ensino fundamental do município de Urussanga com o ensino da língua portuguesa. Neste sentido, esta pesquisa tenta problematizar o ensino da língua portuguesa, buscando a interdisciplinaridade e uma prática pedagógica integral, com a participação de diversos atores na composição desse desafio escolar e social. Esta pesquisa torna-se relevante em função de sua própria problemática e proposta, na medida em que visa a abordar um tema de suma importância para o desenvolvimento do ensino da língua portuguesa. A relevância social pode ser medida em função de que esta dissertação pode servir de base para novas posturas e modos de operar as práticas de ensino. Ela também poderá se mostrar relevante do ponto de vista acadêmico por poder servir de base para novas pesquisas e gerar produção e divulgação de conhecimento científico.

Para dar conta do que se propõe, este trabalho está dividido em mais quatro etapas. No segundo capítulo será apresentado o desenvolvimento das competências no ensino da língua portuguesa engajado na proposta interdisciplinar, o desenvolvimento de competências na prática social e educacional e a interdisciplinaridade nas propostas educacionais. No terceiro, apresenta-se a língua portuguesa e sua representação na escola, o comprometimento dos educadores com a prática pedagógica, o ensino da língua portuguesa e o comprometimento de toda a comunidade escolar. Já o quarto capítulo trata do método utilizado para a realização da pesquisa. E, no quinto capítulo, faz-se análise e discussão dos dados pesquisados. Por fim, seguem a conclusão, as referências bibliográficas e os apêndices.

## **2 O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ENGAJADO NA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR**

Um dos papéis da escola é estabelecer as relações entre leitura/escrita e os propósitos da língua portuguesa com os educandos, aprofundando os seus níveis de desempenho. Sendo assim, a escola estará conseqüentemente, estendendo a todos os indivíduos a possibilidade de desenvolver, de modo satisfatório, o domínio da língua. E tal trabalho só irá ocorrer se houver participação e presença contínua do professor, que poderá atuar como mediador entre o conhecimento e o aluno, pois o educando tem no educador o grande motivador da mediação dos conhecimentos nos centros escolares.

Segundo Martins (1994, p. 34):

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasia, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou proporcionar acesso aos livros. Trata-se, antes de dialogar com o leitor sobre a sua leitura.

A escola pode aproveitar o desenvolvimento da linguagem que as crianças já realizavam antes de nela ingressarem e as experiências por elas vivenciadas fora da instituição escolar. Ou seja, a linguagem que elas trazem de casa, o que ali falam, ou mesmo o que leem em casa, poderá servir de pré-requisito importante para o processo de ensino/aprendizagem, porém, a escola não leva em consideração a dificuldade, muito real e séria que é a decifração da leitura e exige que esta seja feita, de maneira clara e verdadeira.

Cabe à escola, também, ensinar os alunos a entenderem não só as palavras, as histórias, textos específicos de cada disciplina, as avaliações de cada área, mas ensiná-los a ler e escrever e, conseqüentemente, compreender o mundo. Deve-se considerar que tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à língua portuguesa, porque é através dela que o aluno recebe informações, acumula conhecimentos, compara, analisa e tem pontos e opiniões de vista diferentes. Por isso, é necessário que o educador dê toda a ênfase ao aprendizado da língua portuguesa, seja ela básica ou casual no cotidiano da sala de aula.

Neste sentido, o professor deve rever e, se necessário for, modificar a sua ação pedagógica, privilegiando a leitura no dia a dia e desenvolvendo uma proposta que viabilize a

construção do hábito, do gosto e do prazer frente à leitura, fato que, conseqüentemente, oportunizará o desenvolvimento da criticidade e criatividade nos educandos.

Se o educador é conhecedor da realidade socioeconômica do educando e das dificuldades que o mesmo enfrenta será mais fácil descobrir o tipo de linguagem que prefere e conduzi-lo à leitura, utilizando assuntos que sejam de real interesse do educando. Também cabe ao educador criar, descobrir, possibilitar e sugerir meios que estimulem o aprendizado da língua portuguesa, assim, deve apresentar aos alunos vários critérios de textos e livros, para que estes escolham o que mais lhe interessa, deste modo, o educador estará atingindo os objetivos educacionais relacionados à vida escolar dos sujeitos inseridos no processo ensino/aprendizagem.

Cabe às escolas desempenharem com qualidade seu papel de proporcionar situações de aprendizagem que permitam ao aluno desenvolver as capacidades afetivas, cognitivas e psicomotoras, sempre articulado ao mundo existencial do educando e de suas relações sociais, pois só assim, certamente, estarão dando a sua melhor contribuição para o desenvolvimento de competências na prática social e educacional.

## **2.1 O Desenvolvimento de Competências na Prática Social e Educacional**

É importante que a comunidade escolar entenda verdadeiramente o que seja a função de desenvolver competências, pois a escola enquanto espaço de apropriação do conhecimento socialmente produzido deve trabalhar os aspectos intelectuais com referência à prática social. Em um documento oficial, o Ministério da Educação (BRASIL, 2001, p. 9) procurou lidar com a tarefa da definição do conceito de competências:

O termo “competência” pode assumir diferentes significados, pelo que importa deixar claro em que sentido é usado no presente documento. Adapta-se aqui uma noção ampla de competência, que integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como saber em ação ou em uso. Deste modo, não se trata de adicionar a um conjunto de conhecimentos certo número de capacidades e atitudes, mas, sim, de promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização dos conhecimentos em situações diversas, mais familiares ou menos familiares ao aluno.

A definição do conceito de competência apresentada acima nos faz refletir sobre uma nova oportunidade de refazer as práticas educacionais, pois traz uma nova concepção de

formação do sujeito da aprendizagem, ou seja, dentro de um sistema interativo deve-se proporcionar o desenvolvimento integral desse sujeito, associado às capacidades e atitudes enquanto saber em ação ou em uso. Neste sentido, este documento aproxima o conceito de competência, pressupondo a aquisição de um conjunto de conhecimentos e processos fundamentais, que não devem ser somente aos conhecimentos, aos fatos socialmente produzidos e procedimentos básicos, desprovido de elementos de compreensão, interpretação e resolução de problemas.

Esse conceito enfatiza especificamente o universo da educação e evidencia que a competência não esteja ligada somente a praticar ou treinar, ou em dar respostas ou praticar atividades determinadas, mas sim à organização do processo ensino/aprendizagem em torno deste conceito.

Sobre a aquisição de competências, Abrantes (2001, p. 3) declara que

[...] diz respeito ao processo de ativar recursos (conhecimentos, capacidades, estratégias) em diversos tipos de situações, nomeadamente situações problemáticas. Por isso, não se pode falar de competência sem lhe associar ao desenvolvimento de algum grau de autonomia em relação ao uso do saber.

Perrenoud (2001, p.17) declara que “a abordagem por competências não pretende mais do que permitir a cada um, aprender a usar seus saberes para atuar”, criando, para o ensino de melhor qualidade, condições de formação que saiba, além das palavras, decodificar sinais e símbolos do mundo e da cultura de sua época. Neste contexto, o termo competências pode ser um desafio ao conhecimento daquilo que significa viver em um espaço social em que emergem as diferenças e as pluralidades culturais, pois é possível construir o conhecimento sobre as diferenças e promover um processo de ensino/aprendizagem muito mais reflexivo e profícuo.

Para Rios (2001, p. 63), “o ensino competente é o ensino de qualidade”. Tudo indica que uma boa formação profissional, bem como um contexto institucional que favoreça o trabalho em construção coletivo, o exercício responsável da autonomia profissional e adequadas condições de trabalhos são elementos sem os quais não se alcançará a qualidade pretendida na educação. Esta questão deve ser sinônimo de luta dos educadores, pois permite que os educadores possam oferecer um ensino que promova efetivamente a aprendizagem, pois a formação e a necessidade constante do aperfeiçoamento dos recursos humanos passaram a ter um papel destacado como um dos bens de maior valor para a transformação social.



A necessidade de informação, de conhecimento e satisfação permite ao educando criar, imaginar, produzir, refletir, meditar, dar sentimento ao mundo e a si mesmo. É um meio de acesso para a sua integração, para a sua socialização. Dessa forma, o educando adquire novas aprendizagens, orienta-se, questiona-se, torna-se mais crítico e ao mesmo tempo recebe estímulo e motivação para construir e desenvolver suas competências e conhecimentos.

O educador deve estender a sua competência, as ações de reflexão sobre sua prática pedagógica, envolvendo não só um trabalho criativo, autônomo, baseado em novos métodos, conceitos, mas também na capacidade do comprometimento em reavaliar sua ação e sua prática sistematicamente. Assim, haverá um desenvolvimento da capacidade de ensinar e aprender com sucesso, aprendendo com as diferenças, com as trocas de experiências, e aceitar com responsabilidades o novo, pois só assim se tornará um sujeito renovador do processo educativo.

Todo profissional, no exercício de sua prática, é portador de uma teoria adquirida em seu curso de formação, teoria esta que deveria ser atualizada a cada dia, tanto na relação com as pessoas, quanto nas experiências vivenciadas, para dar respostas a todas as suas aspirações. Refletindo, pesquisando, o profissional em qualquer área vai tornando-se capaz de encontrar novas explicações para os problemas que enfrenta em seu cotidiano. Nos cursos de capacitação, o conteúdo teórico é muito importante, no entanto deveria estar relacionado com a prática. Muitas vezes, as teorias dão um conhecimento desvinculado da realidade vivida no contexto. Para Silva (1992, p. 14),

os cursos de formação não têm condições de efetivar sua tarefa, sendo que se deve revê-los. O processo de formação de professores deverá ter sempre com base a unidade da prática e da teoria e não pode ser reduzido ao "treinamento" de um conjunto de técnicas e métodos de ensino.

Desta forma, os profissionais muitas vezes se sentem sem soluções imediatas, uma vez que se torna difícil transformar o meio ao qual estão inseridos. A verdade é que não importa em que sociedade se esteja, o importante é acreditar e ser parte integrante e necessária para ela, capacitando indivíduos a desempenhando sua função com qualidade. "O saber adquirido na escola, imprescindivelmente para o cumprimento de suas finalidades, não é um fim em si mesmo, é um instrumento de luta. O fim da educação é a formação da consciência crítica e a transformação social", (GADOTTI, 1992, p. 75).

Desta maneira, poderá surgir um novo contexto de escola e sociedade, pois caminhando em busca de um mesmo objetivo todos crescem juntos: educandos, educadores,

escola, comunidade. Nesse contexto, um conjunto de pessoas trabalham apoiando os educadores a terem novas técnicas de aprendizagens, a exercerem sua profissão docente, e analisarem o caráter reflexivo de sua atividade didático e pedagógica, para que possam atuar não só como profissionais, mas também como membros desta comunidade educacional.

É necessário um envolvimento mais comprometido da família ou de responsáveis como parceiros dos educadores, entendendo, participando, questionando e contribuindo para que o processo de educação e formação dos educandos aconteça. É importante ainda destacar que, contando com o apoio da família é que a escola será capaz de despertar no educando o gosto e prazer pelo processo de aprendizagem.

Neste contexto, Tiba (2002, p. 183) coloca que

se a parceria entre família e escola for formada desde os primeiros passos da criança, todos terão muito a lucrar. A criança que estiver bem vai melhorar e aquela que tiver problemas receberá a ajuda tanto da escola quanto dos pais para superá-los.

Nas comunidades sociais onde os pais ou responsáveis estejam integrados, o interesse pela aprendizagem pode crescer e pode ser percebida, pois o comprometimento familiar é necessário ao educando, pois ele se sentirá incentivado e isso lhe proporcionará um caminho mais prazeroso e sem muitos obstáculos.

Em Alarcão (2000, p. 23), podemos constatar que a tarefa do educador é “compreender o mundo, os outros e a si mesmo, bem como as interações entre estes vários componentes, sendo capaz ele de intervir, estabelecendo o alicerce para vivência, cidadania, interação, contextualização e colaboração”. Assim, é necessário que o educador una todas estas competências, pois além de ouvir, deve observar, facilitar, mediar, criar e inovar, de forma reflexiva e dinâmica, consciente e responsável, e além de tudo cidadã e democrática.

## **2.2 A Interdisciplinaridade nas Propostas Educacionais**

O termo interdisciplinaridade pode ser escandido no prefixo “inter”, que pode atribuir o significado de troca, reciprocidade e “disciplina”, que faz referência às disciplinas que compõem o ensino formal. Interdisciplinaridade é uma palavra presente nas propostas educacionais e é pronunciada em diversos setores da educação. No contexto da educação muito se tem falado sobre a interdisciplinaridade, ela está cada vez mais sendo discutida,

principalmente quando a preocupação é a formação e o desenvolvimento integral do educando, pois ela traz propostas inovadoras e um melhor entendimento entre as diversas ciências que norteiam as disciplinas (FAZENDA, 1994).

De acordo com Fazenda (1993, p. 31),

[...] em termos de interdisciplinaridade ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou, melhor dizendo, um regime de co-propriedade, de interação, que irá possibilitar o diálogo entre os interessados. A interdisciplinaridade depende então, basicamente, de uma mudança de atitude perante o problema do conhecimento, da substituição de uma concepção fragmentária pela unitária do ser humano.

Assim, a interdisciplinaridade traz uma proposta nova de ensinar fazendo do ensino uma prática em que todos demonstrem fazer parte da realidade do educando; que está inserido na prática pedagógica escolar, pois é ela que articula as atividades dos educadores que têm os mesmos objetivos.

Segundo Leis (2005, p. 3),

Um obstáculo sério para entender o sentido da atividade interdisciplinar reside no fato de que os pesquisadores e docentes estão envolvidos em idiosincrasias das quais eles não são totalmente conscientes, entrando em debates intermináveis sobre um tema que é profunda e extensamente polissêmicos, que circula por todos os lugares geográficos e institucionais, mas com significados diversos.

Neste contexto, a prática pedagógica atual também deve sair de suas idiosincrasias nas quais também está mergulhada e discutir as questões educacionais de forma polissêmica, convidando para este debate os diversos atores envolvidos neste contexto interdisciplinar. .

Gadotti (1995, p.17) argumenta que

um caminho para se chegar à interdisciplinaridade é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo, e que na escola conservadora é compartimentizada.

Interdisciplinaridade é proposta de renovação para a prática pedagógica, por isso não se encontra uma definição exata do que seja realmente esta proposta, pois ela não tem significado único, como afirmou Leis (2005), há uma polissemia nos conteúdos que faz com que a interdisciplinaridade seja polissêmica. Nota-se que falar em interdisciplinaridade é falar em modernidade e está presente nas propostas educacionais tanto nacionais, estaduais como

municipais, porém para muitos professores a palavra interdisciplinaridade provoca um sentimento de insegurança, pois ela sugere que os docentes trabalhem sob diversos olhares um tema único e ligado por um mesmo objetivo nas disciplinas escolares. Segundo Fazenda (1993, p. 41), “[...] interdisciplinaridade é proposta de apoio aos movimentos da ciência e da pesquisa. É possibilidade de eliminação do hiato existente entre a atividade profissional e a formação escolar”.

Muitos educadores talvez por não entenderem realmente esta proposta não adotam esta postura em sua prática pedagógica ou quando utilizam acabam por não fazerem de forma aproximada do que se espera do significado do termo interdisciplinaridade. A prática interdisciplinar depende da atitude de cada educador perante seus conhecimentos. O educador deve ser estimulado a buscar informações, pesquisar de forma individual e coletiva com seus colegas de profissão e desenvolver novas habilidades para construção do conhecimento, pois é somente vivenciando a prática que se aprende a inovar as aulas com metodologias que visam à aprendizagem.

É necessário que os educadores busquem conciliar o cotidiano dos educandos com os conteúdos curriculares, trabalhando-os de forma articulada a fim de transformá-los em temas que enriqueçam a sua prática pedagógica, deixando para trás os assuntos que eram acabados e descontextualizados da realidade do educando.

Conforme Queluz (2000, p.122):

A interdisciplinaridade impõe um novo relacionamento entre professor e aluno. O professor não é mais aquele que transmite conhecimento ao aluno, mas o que o auxilia a construir e a se apropriar dos conhecimentos necessários para uma ação consciente no mundo.

Neste contexto, o educador é o responsável por auxiliar a construção e a apropriação dos conhecimentos por parte dos educandos, pois deve socializar os conhecimentos e promover debates pertinentes às diversidades culturais. O processo de aprendizagem pode ser entender o próprio contexto social e fazer com que o educando aprenda a correlacionar a teoria com a prática pedagógica.

Ainda para Fazenda (1979, p. 48-49), a interdisciplinaridade é uma transformação inovadora da pedagogia, uma nova formação para os educadores e uma nova maneira de mediar conhecimentos aos educandos:

Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos. Nesses termos, o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência.

Desta forma, o diálogo deve ser constante em qualquer lugar. Porém, na sala de aula, o diálogo se faz presente de forma mais sistematizada, por meio do discurso de educadores e educandos em aulas diversificadas com debates, seminários, discussões, problematizando questões que podem trazer assuntos não previstos pelos conteúdos programáticos. É necessário que o educador proporcione aos educandos a condição de pensar com clareza e interpretar melhor suas ideias, a condição de refletir sem medo, com liberdade e com espírito sugestivo.

A interdisciplinaridade vem rompendo paradigmas e sugerindo uma visão de um todo, enquanto eixos integradores como se pode observar nos PCNs (BRASIL, 2002, p. 88-89)

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.

Seguindo esta linha de pensamento, sabe-se que a interdisciplinaridade ainda está aquém dos efeitos positivos que ela pode proporcionar enquanto postura e prática pedagógica. A interdisciplinaridade é uma das perspectivas educacionais que tem dado certo em todos os sentidos ligados ao processo ensino/aprendizagem dos educandos, porque enquanto se trabalha um único tema em todas as disciplinas, a interdisciplinaridade servirá como princípio mediador entre todas as disciplinas levando o aluno a entender de forma ampla o conteúdo estudado e, conseqüentemente, isso facilitará a sua aprendizagem.

Para Câmara (1999, p.15),

A interdisciplinaridade deve ser pensada como entre ciências, por um lado, considerando o território de cada uma delas e, ao mesmo tempo, identificando possíveis áreas que possam se entrecruzar, buscando as conexões possíveis. E essa busca se realiza por meio de um processo dialógico que permite novas interpretações, mudança de visão, avaliação crítica de pressupostos, um aprender com o outro, uma nova reorganização do pensar e do fazer.

Ensinar não é transmitir apenas um conhecimento ao educando, assim como aprender não é simplesmente decorar ou até memorizar um conteúdo; ensinar depende do

comprometimento do educador em fazer com que o educando aprenda e entenda o que está lhe sendo proporcionado, assim, fazendo dele um sujeito de seu próprio conhecimento e realidade, para que possa desenvolver uma melhor forma de aprender e conhecer. Cabe ao educador orientar e acompanhar o educando em seu processo de aprendizagem.

Conforme afirma Geraldí (1995), o objetivo da educação não deve ser o de simplesmente “armazenar informações”, mas saber relacioná-las e extrair considerações necessárias ao processo de aprendizagem, pois este processo não é algo que está definido, é elaborado e construído de acordo com o que o educando sabe sobre um determinado conhecimento, ou seja, organizando seu pensamento, suas ideias, conciliando a sua experiência, relacionando com o meio em que está inserido. Quando o educando está passando pelo processo de aprendizagem passa por momentos de descobertas, que antes não faziam parte de seu contexto e a partir destas, passam a fazer relações de conhecimento com seu intelecto de maneira lógica, com uma nova linha de pensamento.

Para que o educador efetue seu papel de mediador na aquisição do conhecimento, ele precisa transmitir as informações de forma adequada ao grau de compreensão que seu educando é capaz de ter, assim estará agindo pedagogicamente. O educador precisa observar, educar o seu olhar na perspectiva do outro, como meio de conhecer mais o seu educando, refletir sobre sua prática e buscar nas pesquisas e em outros profissionais as respostas de que necessita e resgatar o prazer de conhecer, aprender e compreender como ocorre o processo de aprendizagem, que é a construção do conhecimento. Agir pedagogicamente significa ter novas posturas, leituras e debates entre educadores e profissionais da área da educação, pois só assim poderão ter oportunidades importantes para conhecerem mais como, efetivamente, contribuir para o desenvolvimento cognitivo de seus educandos.

Nessa perspectiva, a escola teria como função proporcionar a sua clientela conhecimentos e habilidades que permitissem aos educandos lerem, escreverem, pensarem, calcularem, conhecerem o mundo físico e social, e também a educação daria oportunidades de aprendizado, principalmente, àqueles educandos excluídos socialmente. Nesse sentido, a proposta é que a escola se transforme no lugar de razão crítica, da argumentação, do diálogo intercultural, da democratização do saber.

### **3 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E O COMPROMETIMENTO DE TODA A COMUNIDADE ESCOLAR**

O discurso em favor da educação popular remonta a outras épocas. Segundo Soares (1994, p. 41), “já em 1882, Rui Barbosa denunciava a precariedade do ensino para o povo brasileiro”. Desde então, diagnósticos, denúncias e propostas de educação popular têm estado presentes em discursos políticos em nosso país. A ideia de democratização do ensino e do saber é vista como instrumento essencial para a conquista deste objetivo.

É comum considerarem as variedades linguísticas das classes menos favorecidas como inferiores e erradas. A escola é apenas uma instituição social, mas seu espaço é multicultural, cheio de línguas e linguagens, de pessoas e de histórias. A diversidade cultural traz a preocupação em homogeneizar a fala, porém o discurso contraria sua função, que é de democratizar o saber com respeito e não criar uma forma única de expressão.

Conforme Luft (1995, p. 72), “a escola deve ver o estudo da língua como um meio de comunicação, um ato vivo, atual, eficiente”. E a própria linguagem dos alunos, suas falas e expressões devem ser vistas não para campo de estudo unicamente gramaticais, mas como ato de comunicação.

Para Soares (1994, p. 17),

o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos lingüísticos e leva à dificuldade de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usado a variante padrão – socialmente prestigiada.

Uma das características mais evidentes da língua é sua variedade. Entende-se com isso, que a língua apresenta formas variáveis em determinada época, e que não existe uma forma homogênea da língua entre os seus falantes. Isto vem gerando um intenso debate acadêmico entre gramáticos e linguistas. De todo modo, há certo consenso quanto a não univocidade da língua e também de que não se trata de uma única língua.

A este respeito, Oliveira (2003, p.8) informa que

[...] aproximadamente 210 idiomas são falados no território brasileiro: cerca de 180 línguas indígenas, chamadas de autóctones, e por volta de outras 30 línguas, chamadas de alóctones, constituem o perfil de um Brasil plurilíngüe e multicultural. A imagem do país que fala somente português, e de que o português brasileiro 'não tem dialetos', é consequência da intervenção do estado e da ideologia da 'unidade nacional' que, desde sempre, com diferentes premissas e em diferentes formatos, conduziram as ações culturais no Brasil.

A variação linguística é um fenômeno que se observa com bastante frequência no ambiente escolar. Os educandos têm origens e classes diversas, e isto faz com que tenham variações na língua. Temos imigrantes de todas as partes do mundo em nosso país, desta forma, cada etnia traz consigo influências de sua língua materna. Há ainda que se perceber variações num mesmo contexto social, e até numa mesma e pequena sociedade. As linguagens que os jovens usam são distintas das que os idosos usufruem (CAGLIARI, 2002). As linguagens também variam de acordo com cada profissão, pois um médico utiliza a linguagem técnica, agricultores a linguagem coloquial, etc. Nas escolas do interior, a variação linguística é muito acentuada. As crianças da zona rural lidam com uma realidade diferente da realidade urbana, em se tratando da linguagem. Ao aprenderem a forma padrão, por sentirem-na distante de suas realidades, sentem-se deslocadas, pois além de aprenderem a escrever, terão que assimilar uma forma de fazer linguagem.

Para Cagliari (2002, p. 198),

o que habitualmente chamamos de português é um grande “balaio de gatos”, onde há gatos dos mais diversos tipos: machos, fêmeas, brancos, pretos, malhados, grandes pequenos, adultos, idosos, recém-nascidos, gordos, magros, bem-nutridos, famintos etc., cada um desses gatos é uma variedade do português brasileiro, com a sua gramática específica, lógica e funcional.

Baseando-se nos escritos de Cagliari (2002), pode-se perceber que o problema está em ensinar a língua padrão sem considerar as variações linguísticas. E mais que isso, é forçar o ensino dessa língua como única, sem considerar as implicações e a importância que a língua materna tem para o indivíduo como constituinte de sua própria identidade.

Ainda segundo Cagliari (2002, p.192), “percebe-se que pode surgir um grande problema na escola quando se pretende que uma pessoa, que não é falante de determinado dialeto, passe a utilizá-lo, substituindo seu próprio dialeto, quando necessário”. Nesse caso, falar um dialeto diferente do próprio exige um esforço semelhante àquele necessário para aprender uma língua estrangeira. Falar outra língua ou outro dialeto é uma tarefa difícil que requer tempo e muita prática. Nesse sentido, Bagno (2001, p. 65) afirma que



é preciso, portanto, que a escola e todas as instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da “unidade” do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejarem suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não-padrão.

Sabe-se que a língua portuguesa foi constituída de uma variação do Latim, assim como a falada no Brasil foi uma variante do português falado em Portugal e muitas palavras da língua portuguesa, devido à variação da língua, já estão em processo de transformação e outras já deixaram de existir por serem consideradas fora de uso.

Existem muitas diferenças entre o modo de falar do português e o modo do falar brasileiro, chamadas de diferenças fonéticas no modo de pronunciar os sons da língua; e as diferenças sintáticas no modo de organizar as frases, orações; e as partes que as compõem, diferenças lexicais. No processo de aprendizagem, é importante a ação motora, verbal do sujeito sobre o meio, pois quando fala, desenha e brinca ele está na realidade fazendo experiências e assim transformando a própria realidade.

Segundo Bram (1968, p. 111),

um plano de educação de longo alcance destinado a fortalecer o modo de vida democrático, deveria incluir, acreditando os objetivos na área dos fenômenos lingüísticos: o cultivo de imunidade dos apelos carregados de emoção, mas irracionais; a prática de análises semânticas e lógicas num nível popular; o estímulo ao pioneirismo literário; a atitude generosa em relação às diferenças de linguagem regionais e uma atitude mais encorajadora em relação às línguas dos grupos minoritários como veículos de variantes culturais.

Está comprovado que as crianças de classes menos favorecidas socialmente têm condições de aprender, conforme suas individualidades. Dessa maneira, a escola deve estar comprometida em oportunizar aos seus educandos o direito à cidadania, conforme suas habilidades, competências e conhecimento cultural.

Para Luft (1985, p. 72),

a escola deveria cuidar primeiramente da fala dos alunos, único meio de comunicação que a imensa maioria deles terá pela vida toda. Uma adequada terapia da fala (e do pensamento nela expresso), quem sabe, encaminharia uma natural terapia da escrita.

Então surge a preocupação maior do educador que é: ensinar ao seu educando o uso adequado das palavras na sua fala e escrita, conseguindo, assim, com que este mesmo ser participe de seu contexto sócio-histórico. Desta maneira, o educador irá incentivar seus

educandos a lerem e escreverem, e a produzirem textos podendo manifestar seus sentimentos, sonhos, ideias e sua participação na sociedade.

Conforme Freire (1998, p. 20), “as palavras deveriam vir carregadas de significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador”. Como a linguagem é um caminho que os grupos sociais possuem para expandir sua cultura, suas experiências de vida, é com o seu ensino que a escola deve assumir o grande compromisso, para que o educando se sinta fazendo parte dela. Deve a escola criar condições para o desenvolvimento da capacidade do uso da linguagem, para que o educando possa satisfazer as necessidades pessoais relacionadas ao seu cotidiano, e buscar informações que o levem a ser um sujeito reflexivo, crítico e sugestivo.

### **3.1 O Ensino da Língua Portuguesa**

O ensino da língua portuguesa nas escolas é um dos grandes problemas que a educação enfrenta na modernidade. Um dos possíveis caminhos a ser trilhado para amenizar esse problema é o trabalho coletivo de educadores, educandos e escola, no sentido de fomentar o comprometimento com o ensino da língua portuguesa em sala de aula. O estudo da língua poderá ser visto como um trabalho dialógico e não como uma concepção de linguagem meramente instrumental, pois a mesma é o ponto fundamental para o processo ensino/aprendizagem.

Segundo os PCNs (BRASIL, 2000), “um ensino efetivo de língua portuguesa deve se configurar para o aluno como uma espécie de passaporte para a cidadania, não apenas linguístico, mas também sócio-cultural”. Assim, as escolas só promoverão um ensino voltado ao desenvolvimento da criatividade e das competências do educando a partir do momento em que os educadores receberem uma formação acadêmica sólida, que possibilite aos educandos se tornarem verdadeiros cidadãos, comprometidos com sua cidadania.

A este respeito, Mendonça (2001, p. 244) diz que “esses mecanismos agem contra a heterogeneidade e imprevisibilidade do discurso, pois a língua é uma instância constante e imutável, sendo os sujeitos passíveis de dominação”. Os sujeitos são, assim, subordináveis pelo uso “correto” das regras da língua, ditadas pelos comandos paragramaticais, altamente divulgados pela mídia.

Acredita-se que a maioria das escolas, hoje, ainda tem o ensino centrado na figura do educador enquanto transmissor de informações necessárias para que os educandos aprendam. Dessa forma, é necessário que o educador reflita sobre a sua prática pedagógica, mostrando a importância da ética, do prazer em lecionar, do acreditar, da seriedade e da humildade diante do saber, pois ensinar não é somente transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

O educador precisa informar e transformar conhecimento em experiência, fazendo uma reflexão sobre o verdadeiro sentido do conhecimento. Segundo os PCNs (BRASIL, 1998, p. 42), “ao professor cabe planejar, programar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva”. Além de cumprir seu papel de interlocutor, os educadores também devem mediar os conhecimentos em função das necessidades dos educandos e de suas possibilidades de aprendizagem. Neste contexto, os educandos precisam ser preparados para adquirirem conhecimentos para que possam dominar a norma culta da língua portuguesa para poderem construir e conhecer os conceitos de várias áreas do conhecimento.

Nos dias atuais, tem se atribuído ao ensino da língua portuguesa uma série de “ranços”, no dizer de Geraldi (1997, p.39), que apontam para “reconhecer um fracasso da escola e, no interior desta, do ensino de língua portuguesa tal como vem sendo praticado na quase totalidade de nossas aulas”. O educador tem sido responsabilizado por alguns fracassos no processo ensino/aprendizagem no ensino da língua portuguesa, porém se devem levar em conta as condições de trabalho ou até mesmo o seu processo de formação, pois podem não ter conhecimentos suficientes para colocarem em destaque aos educandos o ensino da língua portuguesa, durante o processo escolar. Ainda segundo Geraldi (1997, p.40),

é preciso conhecer a diferença de saber língua e analisá-la, sugerindo que no Ensino Fundamental as atividades devem girar em torno do ensino da língua e apenas subsidiariamente se deverá apelar para a metalinguagem. Para que isso seja possível, faz-se necessário que o professor tenha conhecimento das concepções de língua e tenha clareza de qual dessas concepções ele defende. Assim, ele pode dar as diretrizes para responder as questões que Geraldi considera prévias quando se trata de ensino: “Para que ensinamos o que ensinamos? E sua correlata: para que as crianças aprendem o que aprendem?”.

Para responder a esses “para que ensinamos?”, torna-se importante um estudo mais aprofundado sobre as concepções de linguagem, que na visão de Geraldi (1997) são as

seguintes: “linguagem como a expressão do pensamento; linguagem como instrumento de comunicação; e linguagem como uma forma de interação”.

Na concepção de linguagem como expressão do pensamento, Travaglia (1996) diz que as pessoas não se expressam bem porque não pensam. Também, segundo essa corrente de pensamento, estas “expressões de pensamentos” se fundamentam no interior da mente, já na “linguagem como instrumento de comunicação”, ainda de acordo com Travaglia (1996), a língua é vista como um código, ou melhor, um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de mediar uma mensagem ou até informações de um emissor a um receptor.

Neste contexto, Geraldi (1997, p. 41) acrescenta que “a alteração da situação atual do ensino de Língua Portuguesa não passa apenas por uma mudança nas técnicas e nos métodos empregados na sala de aula. Uma diferente concepção de linguagem constrói não só uma nova metodologia, mas principalmente um novo conteúdo de ensino”. Desta forma, para o povo marginalizado, com conhecimentos e experiências de vida, um dos possíveis caminhos para a comunicação é a escola democrática que deve tratar com respeito e igualdade todos os educandos que por ali passam, independente do grupo social em que vivam.

Neste contexto, educadores e educandos em todas as disciplinas podem promover um novo olhar através do diálogo paralelo: respeitando o conhecimento um do outro, e ouvindo as muitas linguagens existentes nos espaços escolares. A interação é o primeiro passo para o diálogo entre educadores e educandos. No diálogo, ocorre o cruzamento de vozes, caracterizando o processo de integração/interlocução com professore/aluno e aluno/professor.

Luft (1985) declara que é ingenuidade do educador pensar que não possa aprender com os educandos. Assim, como achar que o educando vai à escola para aprender e, aprender entre outras coisas, a sua língua que fala desde os seus dois ou três anos. O educador não se dá conta de que todo falante nativo sabe sua língua, pois é preciso desenvolvê-la, praticando-a em diferentes níveis e situações, pois o educador muitas vezes limita-se a currículos impostos pela secretaria de educação ou pelos conhecimentos de livros didáticos adotados a fim de “suprir” a carência de Língua Portuguesa dentro do universo escolar. “Assim, a ingenuidade parte do pressuposto de que o aluno de língua materna é como um estrangeiro: não sabe a língua, tem de aprendê-la e aos professores cabe ensiná-la” (LUFT, 1985, p.48).

Por fim, a escola poderia se tornar democrática e incluir a todos, independente de suas diferenças ou classe social. A escola deve fazer parte da história de seus educandos, a fim de cumprir seu papel de maneira interativa, e exercer sua função social, assim ela oportunizará o relacionamento do educando com o mundo da fala, da leitura, das informações

e contribuirá para participação do educando na sociedade, enquanto cidadão e sujeito do processo educativo.

### **3.2 O Comprometimento dos Educadores com a Prática Pedagógica em Língua Portuguesa**

O comprometimento dos educadores com a educação escolar é tido como referência e pode desenvolver um momento ímpar na vida do ser humano. A partir disso, sugere-se aos educadores um comprometimento reflexivo em que os mesmos possam analisar a importância do fazer pedagógico. O educador deve buscar alternativas que possam reverter o quadro da realidade educacional, que orientem a aprendizagem e o ensino, para que sejam válidas para as atuais exigências profissionais e os desafios futuros na educação. Assim, o educador deve desenvolver e assumir uma prática inovadora, nas relações com as pessoas, individualmente e, de modo especial, em sua vida profissional, pois assim pode ser desfeito o desequilíbrio entre o que teoriza e o que faz. Nesse sentido, a avaliação minuciosa da prática pedagógica possibilita visualizar as diferenças que existem entre as leis, os princípios, os objetivos e as finalidades que propõe a educação escolar em seus procedimentos.

Ao se questionar os conhecimentos, faz-se referência àqueles que são fundamentais para a formação integral do ser humano, isto é, um ensino e aprendizagem tendo como base as experiências de vida, tanto dos educandos quanto dos educadores. Experiências de vida, capazes de responder os paradigmas modernos que se instituí no conjunto da realidade em que o educando esteja fazendo parte. Nesse sentido, Freire (2000, p. 110) diz que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Desta forma, toda ação humana é movida por valores. Porém, existe ainda algo mais urgente que é estabelecer o sentido e a relação existente entre a teoria e a prática pedagógica na educação.

Conforme Morim (2000 p. 35),

devemos como educadores situar e relacionar todo o conhecimento no contexto e planetário, pois o mesmo é necessidade intelectual e vital de todos os seres humanos, porém para articular e organizar os conhecimentos, reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessário a reforma de pensamento.

É necessário que o educador vá além de uma simples mediação de qualquer conhecimento ou até de uma simples informação, pois deve levar em consideração os conhecimentos que os educandos já possuem, oferecendo novos pontos de vista que propiciem um debate para que se construam soluções para os problemas que se colocam. Diante disso, é necessário que seja feito um trabalho voltado para a educação do futuro, principalmente de forma interdisciplinar, e não pelo modismo elaborados somente pela escola.

Com relação a isto, Prado (2002, p. 61) aponta “que nossa proposta pedagógica, além de prática, seja flexível, processual e holística”. Além disso, afirma o autor, de pouco nos adiantará modelos e normas preestabelecidos se não tivermos como readequá-los às exigências da nova realidade escolar. Continuando com o pensamento de Prado (2002, p. 61), ele diz que: “a pedagogia é um fazer, os caminhos que a ela conduzem são construídos e percorridos nesse fazer cotidiano e permanente”. Nesse sentido, uma educação que tenha uma busca permanente de conhecimento, que seja mais comprometida com a formação integral do educando, também é transformadora, humanizadora, libertadora, questionadora, crítica e sugestiva. Desta forma, essa postura educativa com o compromisso de informar e formar através da elaboração de novos conhecimentos, que faça parte do contexto dos educandos pode dar sentido ao aprendizado deles e fazer com que eles se sintam parte deste processo educativo. A esse respeito, Prado (2002, p. 63) diz:

[...] caminhar com sentido significa, antes de tudo, dar sentido ao que fazemos, compartilhar sentidos, impregnar de sentido as práticas da vida cotidiana e compreender o seu sentido (non-sense) de muitas outras práticas que aberta ou sorrateiramente tentam-se impor.

As afirmações de Prado são cabíveis, pois a prática pedagógica do educador pode alterar as novas relações de compromisso social, e também pode alterar o teor pedagógico rumo ao mundo do conhecimento real e criativo, proporcionando uma situação de reciprocidade em que educador e educando se sentem dentro de um mesmo projeto e também se comprometem com a realização do mesmo.

No entanto, na maioria das vezes, não é oportunizada aos educandos a utilização de conhecimentos de seu próprio mundo, e com isso fica difícil de eles compreenderem um conceito, apresentarem diferentes visões de mundo ou até argumentarem sua própria teoria. De acordo com Prado (2002), nas escolas, incluindo as universitárias, é fundamental não só dar informações técnicas aos educandos, como também, formação humanística e de cidadania através de contextos diversificados como: fatos ocorridos no cotidiano dos educandos, textos

de mídia, crônicas sociais, livros significativos sobre autoestima e outros recursos que levem os mesmos a terem gosto pela aprendizagem, pois o indivíduo que não lê tem sérias dificuldades de formação. O desinteresse pelo ato de ler não se deve somente às dificuldades financeiras para a compra de livros. Há, principalmente, uma falta de hábito da leitura que, seguramente, também decorre da ineficiente forma de trabalhar a leitura desde os primeiros anos escolares.

Ainda de acordo com Prado (2002), não é somente nas aulas de Língua Portuguesa que se formam bons leitores, pesquisadores, pessoas críticas. Mesmo porque, bons leitores, pesquisadores e críticos não se constituem de uma hora para outra, de um dia para outro. Tudo começa pela apropriação da leitura desde as classes iniciais, desenvolvendo-a através da busca pela compreensão do texto, pela significância desta na vida do leitor. Nesse contexto, a oralidade também é essencial na maioria das áreas de ensino, no entanto, ela é um grande problema quando não há preocupação do educador em desenvolvê-la e é cobrada apenas pelo desempenho da leitura do texto escrito.

Não se pretende negar o valor da estratégia de leitura oral, pois a verbalização do texto também é importante para que se consiga uma leitura fluente e o treino desta habilidade é, também, papel de todos os educadores, especialmente dos alfabetizadores. Essa estratégia deve ser entendida não na sua especificidade, mas enquanto parte de um conjunto de procedimentos que poderão conduzir o aluno a uma leitura crítica não só de textos, mas também de mundo. (LUFT, 1985).

Cabe ao educador, em suas aulas, despertar sempre o interesse dos educandos pelo aprendizado, pois o interesse é um dos primeiros passos a serem pensados pelo educador no momento do planejamento e da execução da aula; ele deve deixar de passar aos educandos textos “maçantes”, desconectados da realidade ou da compreensão deles, bem como dos seus interesses e necessidades. Principalmente, o educador não deve fazer da leitura uma cobrança de quantos livros foram lidos no bimestre ou no ano, mas que o ato ler seja uma dedicação ao prazer, ao deleite, ao conhecimento, à construção de ideias crítico-constructivas.

Para Luft (1985, p.19), o

importante é se habilitarem as pessoas a falar claro, escrever claro, de modo eficiente, utilizar com desembaraço e prouwer seu bem pessoal mais íntimo: a língua. Isso é que importa estudar, praticar, desenvolver; não regras de gramática.

Como declara Luft (1985), deve-se, nas aulas, dar aos alunos oportunidades de

manifestarem individualmente suas idéias; tal manifestação nunca deve ser a forma de corrigir seus “erros”. É tarefa da escola desenvolver a linguagem e adequá-la conforme as necessidades apresentadas pelos educandos, não sendo papel apenas do professor de língua portuguesa, mas de toda instituição escolar, cabendo aqui ressaltar os professores das mais diversas áreas. Conforme diz Geraldi (1985), o processo de ensino e aprendizagem, independente da área do conhecimento, não tem como acontecer sem a linguagem, pois os próprios conceitos se fazem com e na linguagem, posta a trabalhar quer pelos aprendizes, quer pelos educadores. Sem a língua portuguesa, a construção e a mediação do conhecimento são impossíveis.

Cagliari (2002) afirma que é fundamental o contato das crianças com o mundo da escrita e que esse contato pode favorecer a aprendizagem. Pelas afirmações de Cagliari (2002), a descoberta do mundo da escrita é mais fácil para alguns educandos do que para outros. As crianças que vivem em contato com livros, revistas, jornais, ou com pessoas que leem e escrevem começam cedo a se interessar pelas formas gráficas. As crianças que não têm tais oportunidades tendem a apresentar mais dificuldades.

Aprender a ler e escrever é um processo complexo, daí a necessidade de que o educando aprenda a partir de práticas significativas. Possenti (2000, p. 43) diz que “podemos observar que ocorre um uso efetivo da linguagem, um uso sempre contextualizado, uma tentativa forte de dar sentido ao que o outro diz”. Em resumo, poderíamos enunciar uma espécie de lei, que seria: não se aprende por exercício, mas por práticas significativas. O aluno não sendo tratado como alienado é possivelmente capaz de compreender o processo de produção e decifração da escrita e seu aprendizado, assim, se assegura.

De acordo com Cagliari (2002, p. 198),

na vida real, as pessoas não pronunciam palavras isoladas. Quando alguém se propõe a falar, sua intenção é dar uma informação completa e, isso acontece através de um texto. Somente em circunstâncias especiais, num contexto específico, as pessoas dizem palavras isoladas, mas sempre elas estão inseridas num texto maior ou esperadas como dizendo apenas “Sim” ou “Não”. Esse tipo de resposta faz parte de um texto maior, que motivou uma resposta. Na verdade, um texto continua na resposta do interlocutor. Houve apenas mudança de falante. Em outro contexto, se alguém grita socorro ou dá uma ordem, tendo em vista a necessidade do momento, dizer apenas uma palavra é o que basta dada a situação.

O compromisso do professor-formador está ligado à formação da consciência crítica, pois ele deve oferecer condições ao educando de conhecer objetivamente seu meio,



possibilitando situá-lo em seu meio, e desta forma fazendo com que o educando construa/reconstrua sua própria história.

Assim, para Antunes (2000, p.40):

[...] cabe aos educadores posicionarem o educando como centro de todas as relações, e como agente de sua própria educação. Isso significa oferecer os meios de compreender o que ele é, o que ele faz e o que poderia fazer em determinado momento para transformar responsabilmente a sua própria existência.

Assim, os educadores podem refletir, analisar, avaliar e comprometer-se, periodicamente, com as práticas pedagógicas, pois cabe a eles a função de formar o ser humano de maneira integral, porque os educandos são seres que têm sentimentos, emoções, comportamentos distintos e pensamentos que se modificam, na medida em que vão interagindo com seu próprio meio. Desta forma, os educadores construirão a sua própria personalidade, e a educação se comprometendo irá contribuir com a formação dos cidadãos plenos e integrais, capazes de transformar o seu mundo e sua sociedade.

O grande desafio é construir uma escola pública com qualidade, diluindo a exclusão da própria escola, que deixa à margem uma grande parcela de nossa população. Uma escola que proporcione a condição do educando ser considerado em sua totalidade. O resgate da qualidade do ensino público passa pela busca constante do conhecimento, da produção coletiva, de contribuir e de se refazer constantemente para que ocorra a democracia e cidadania.

Neste sentido, a superação, a leitura da realidade, a valorização de todos os tipos de conhecimento, das diferentes culturas, a busca de crescimento, a conquista da cidadania e da humanidade devem ser as linhas mestras dos currículos de todas as escolas. Portanto, se há a pretensão de se construir uma escola possível para todas as classes, tem-se que partir da reconstrução do projeto educativo para formar cidadãos participativos.

Neste contexto, Antunes (2000, p.42) afirma que:

o papel do professor como outros significativos na formação do autoconhecimento e a autoestima indicam a importância essencial que, nessa formação, tem os aspectos das representações que os educandos possuem e as expectativas que depositam na transmissão tanto explícita como implícita de uma e outras e as repercussões de ambas na própria atuação instrucional das educadoras que propõe aos alunos, a ajuda e o suporte que proporciona ou não, os critérios que usa para valorizá-los.

Aproximar a escola da realidade significa fazer com que ela se torne um instrumento privilegiado, capaz de formar cidadãos reflexivos, críticos, agentes da transformação, graças a uma educação de qualidade. O cotidiano escolar pode fazer surgir indagações de diferentes ordens e avançar na construção do conhecimento como uma extensão do ser humano. A meta é não deixar ninguém fora do contexto escolar, onde as particularidades de todos os alunos sejam respeitadas e a integração entre os indivíduos desempenhe um papel fundamental na construção do ser humano.

O educador deve ser um facilitador e provocador da aprendizagem, criando condições para que os educandos explorem seu espaço e resolvam situações problemas. Mas para que isso aconteça é importante que os educadores, em sua prática pedagógica, proponham atividades coletivas, proporcionando aos educandos um pensamento coletivo para o bem comum. Portanto, não se trata de algo relativo a apenas uma etapa ou fase do desenvolvimento humano, mas sim de algo que constitui a história dos mesmos, como seres sociais, políticos e culturais, pois a aprendizagem enquanto processo vivo deve refletir a todo o momento para que possa encarar desafios diários. Assim, é fundamental que o ato de aprender seja algo dinâmico e inacabado, em permanente interação com o meio em que vive o educando.

Devemos refletir sobre o que Paulo Freire (1997, p. 3) nos diz:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar; constatando, intervenho; intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Com essas reflexões, além da construção de processos de formação continuada com qualidade, educador poderá orientar a elaboração de novas propostas pedagógicas. Cabe a ele descobrir e revalorizar outras competências que os alunos tenham, ou seja, não somente aquelas normalmente cobradas no contexto educacional. Não há fórmulas prontas para o educador seguir, porém o ato de usar as teorias como recurso pedagógico e educativo leva-o a descobrir o desenvolvimento da criança em todos os aspectos da sua personalidade.

Desta forma, conforme Abrantes (2001), o comprometimento com as competências, com os conhecimentos e com sua mediação significa compreender o movimento entre a educação e sociedade, possibilitando que os educandos adquiram novos conhecimentos e reelaborem os mesmos, para que se desenvolvam competências e habilidades necessárias para transformar tais conhecimentos no universo coletivo. Assim, a

escola transforma o educando em cidadão participativo para que seja atuante e consciente de seus deveres e direitos.

### **3.3 A Língua Portuguesa e sua Representação na Escola**

Quando se fala em representação, espera-se que a educação deva apresentar um projeto interdisciplinar com relação ao ensino da língua portuguesa, buscando sempre oferecer ao educando um estudo compreensivo e prático, demonstrando bases aprofundadas, ao invés de fornecer uma análise solta, superficial e classificatória, sem praticidade, produzindo um estudo fragmentado e restrito que não valoriza a compreensão e, acima de tudo, a interpretação. Também se espera que a escola proporcione ao educando um conhecimento que o conduza à praticidade e não a uma análise isolada

O ser humano, por natureza, tem necessidade de conviver em grupo. Essa convivência terá maior harmonia quanto melhor for o relacionamento entre os indivíduos que compõem o grupo social. E o sistema de linguagem serve como componente essencial para a estabilidade do grupo, pois conforme afirma Luft (1985, p. 71), “é através da língua que se estabelece a relação entre pessoas e, que só a linguagem franca e desimpedida permite o acesso à verdade”. E mais, o grupo ou mesmo o indivíduo acaba por dominar a língua para suprir suas próprias necessidades. A Língua Portuguesa é um produto social, pois sua produção e reprodução é um fato na realidade social dos seres humanos.

Na sociedade brasileira, onde os setores como o econômico e o político dividem e individualizam as pessoas, a língua também é a expressão dessa situação. Portanto, conseguir utilizar e ensinar a língua portuguesa, numa sociedade que oprime, discrimina, a fim de comandar, governar é um instrumento indispensável para que o sujeito seja aceito em seu meio social. Logo, é com a Língua Portuguesa que a escola comprometida com a democratização social deve assumir o compromisso de garantir aos alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

Para Soares (1998), as diferenças no modo de falar entre classes sociais demonstram, através de estudos linguísticos, que não há linguagem superior e deficiente. Nota-se, então que a Língua Portuguesa tem uma importante relação com a participação social, pois, por meio dela, o homem interage com os outros seres de sua espécie, tem acesso

a informações, produz conhecimentos, estende sua cultura, suas ideias, e suas experiências de vida.

Quando a Língua Portuguesa é vista como instrumento de mediação, ela pode transformar a realidade natural que o homem vive, pois ela transforma, nomeia, explica, organiza, possibilita a imaginação e a criatividade, além de organizar as realidades vividas pelos educandos na escola. Neste contexto, a linguagem tem a função de mediar e produzir conhecimento nos relacionamentos entre as pessoas. Para Rego (2002), “a linguagem é um signo mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana”. Ainda conforme REGO (2002, p.42),

o indivíduo internaliza o conhecimento social e regulariza seu comportamento em relação ao meio e ao outro. A linguagem estabelece um elo entre o indivíduo e o meio e entre indivíduos de uma mesma sociedade. Age no sentido interpessoal, nas trocas e nos estabelecimentos de regras sociais de comportamento; e intrapessoal, na organização mental de suas atividades. O pensamento, a atenção, as generalizações, os interesses, as escolhas, ou seja, tudo que as pessoas efetivamente fazem, é quase sempre orientado do social para o individual, do todo para a parte.

O ser humano é entendido como um ser que cria e recria regras sociais para poder conviver, como os valores éticos e religiosos, sendo este fator que dá sentido a todas as suas necessidades de sobrevivência. As coisas que passamos a conhecer precisam de palavras que lhes deem nomes (Precisam apenas de palavras que lhes dêem nomes? Não precisariam, também, de uso, de conceitos?). Assim, podemos pensar e ter ideias sobre elas. Sendo assim, a língua tem a função de expressar e organizar todos os pensamentos humanos, os quais também variam ao longo do tempo de vida de um mesmo indivíduo, pois o fato de ele estar inserido num contexto social faz com que deva utilizar a linguagem de acordo com esse contexto, pois não haveria comunicação caso fosse diferente.

Desta forma, o pensamento e a linguagem se encontram e dão origem ao modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, tipicamente humano e, desse modo, a língua tornou-se um imprescindível instrumento de comunicação que difere o ser humano dos outros animais por apropriar-se do uso da linguagem para uma interação comunicativa. Sendo a linguagem a forma com que as pessoas e ou grupos sociais têm para se comunicar, ela sofre muitas influências dos aspectos culturais e sociais ao longo do tempo e do espaço em que ocorrem. O ensino da Língua Portuguesa tem estado presente no discurso político sobre a educação no Brasil. Esse discurso vem sempre inspirado nos ideais democráticos, tendo como objetivo a igualdade social e considerando a democratização do ensino, instrumento essencial para a conquista dessa igualdade (SOARES, 1998).

Neste contexto, surgiram debates e discussões, e como resultado surgiu a publicação dos PCNs, com objetivo de trazer mudanças para o ensino de língua portuguesa, que antes se centrava na análise estrutural e funcional de acordo com gramática normativa, ou seja, a ênfase era dada à análise das formas linguísticas. Assim, o objetivo do professor de Língua Portuguesa era fazer com que o educando fosse capaz de analisar e classificar morfossintaticamente palavras e frases. Esse objetivo, usado nas escolas brasileiras durante anos, era limitado. Em contrapartida, as orientações dos PCNs, influenciadas pelos estudos linguísticos, privilegiam, no ensino de língua portuguesa, o trabalho com o texto e passam a considerar a língua como fator essencial e social, de interação, como demonstra no documento PCNs (BRASIL, 2000, p.19),

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidades de plena participação social. [...] Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos os saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

Desse modo, o objetivo que se coloca ao ensino de Língua Portuguesa é desenvolver a competência comunicativa do educando, ou seja, realizar a adequação do ato verbal às mais variadas situações de comunicação, e esse objetivo era fundamental para propiciar a participação do educando na vida social e, nesse campo, algumas habilidades e competências eram colocadas em evidência, conforme os PCNs (BRASIL, 1997, p. 33-4).

O domínio da língua falada e escrita, os princípios da reflexão matemática, as coordenadas espaciais e temporais que organizam a percepção do mundo, os princípios da explicação científica, as condições de fruição da arte e das mensagens estéticas, domínios de saber tradicionalmente presente nas diferentes concepções do papel da educação no mundo democrático, até outras tantas exigências que se impõem no mundo contemporâneo.

Soares (1991) entende essa dificuldade, apontada agora pelos PCNs, como falha da comunicação pedagógica, que transmite sua mensagem por meio da linguagem “legítima” e desconsidera a heterogeneidade das modalidades linguísticas existentes no interior da escola. “Assim, a escola supõe um domínio prévio da linguagem 'legítima', e fixa-se como tarefa apenas a transformação do domínio prático dessa língua em domínio consciente, reflexivo” (SOARES, 1991, p.62).

Assim, para os PCNs (BRASIL, 2000, p. 15), é responsabilidade da escola “garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos”. Ainda conforme este documento: “A linguagem é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido” (BRASIL, 1999, p. 125).

Isso se dá através de atividades que levam ao reconhecimento da língua “legítima”, o que causa uma contradição porque a escola desconsidera a distribuição desigual do conhecimento sobre a Língua Portuguesa e almeja o seu reconhecimento uniforme. O problema da compreensão/interpretação de texto é bastante subjetivo e envolve relações complexas da história de vida de cada leitor. Para compreender ou interpretar um texto, é necessário criar hipóteses, pois de acordo com Cagliari (2002, p. 267),

as crianças constroem hipóteses baseadas em dois pontos de vista distintos: um é o do método a que são submetidas, outro é o da decisão pessoal, baseadas nos conhecimentos que possuem e na argumentação para chegar ao resultado ou conclusão pessoal.

Ensinar a língua escrita na forma padrão facilita a comunicação entre linguagens diferentes e não menospreza a língua que a criança até então tem usado como correta. Da mesma forma, aprende-se a escrever escrevendo; utilizando essa linguagem significativamente. Aprende-se a escrever falando do seu contexto, da sua realidade, ligando o aprendizado da língua escrita padrão com as vivências significativas de seu cotidiano.

A escola pública tem que percorrer um longo caminho para desenvolver uma prática de ensino que seja compatível com o processo de apropriação da Língua Portuguesa pelo homem ao longo da história. Principalmente, a escola deve estar comprometida com a apropriação da linguagem por parte do educando, assim como deve ser condizente com as novas propostas pedagógicas. Pelo fato de ainda não atender a essas novas propostas pedagógicas, muitas vezes acontece um monólogo na sala de aula, dirigido pelo educador, centrado basicamente no interesse dele de ensinar as formas e regras ortográficas e gramaticais padronizadas, sem atentar para nenhum dos objetivos por parte dos educandos e muito menos de sua importância. Deve-se ensinar sim, mas mostrando qual a sua importância.

Tal prática possibilita a criação de condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades, e ainda aprendam os conteúdos necessários para

compreenderem a realidade, participando assim das relações sociais, políticas e culturais diversificadas. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs.), o ensino da linguagem tem um sentido sócio-histórico:

a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 2000, p. 24).

Ao propor o “repensar” do ensino da Língua Portuguesa na escola pública, os PCNs recomendam novas teorias e práticas educacionais, que estejam inseridas nas novas necessidades da sociedade brasileira. Para que ocorra a apropriação dos signos usados socialmente por parte dos educandos que entram na escola para alfabetização e para sequência do ensino da linguagem, sobretudo dos signos escritos: a leitura e a escrita, ou seja, o uso que a criança já faz da escrita, é necessário o reconhecimento de marcas e palavras no seu dia a dia, um tipo de leitura que Cagliari (2002) chama de incidental, pois, podemos, a partir da leitura incidental, introduzir o ensino da leitura e da escrita, problematizando a interpretação desse tipo de atividade. Ainda de acordo com Cagliari, (2002, p. 323):

Assim como atribuímos palavras às coisas, de modo semelhante pode-se aprender a reconhecer certas palavras através de formas gráficas específicas, como logotipos e marcas de produtos, linhas de ônibus, etc. Mesmo uma pessoa analfabeta pode fazer esse tipo de leitura. Porém, como ele não sabe decifrar a escrita, a leitura incidental não vai além da identificação do próprio objeto, não sendo um conhecimento produtivo.

Este contexto do processo ensino/aprendizagem requer dos educadores atitudes criativas e sugestivas. Fazenda (2001) se refere à “insegurança como paradigma emergente”, pois o educador quando está na sala de aula não está preparado e não tem conhecimento de todas as implicações e contradições que possam vir a ocorrer, mesmo assim, ele deve estar preparado para o imprevisto, o impensado, o contraditório no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, o conhecimento produzido de forma coletiva. No entanto, o controle do processo educativo por parte do educador esconde a sua verdadeira prática pedagógica desenvolvida no processo ensino/aprendizagem.

Neste contexto, o conhecimento fica fragmentado, reduzindo o educador apenas a um mediador de algo já pronto e acabado e que poderá nunca mais ser questionado por parte dos educandos. Consequentemente, este processo não garante que o conhecimento exigido

pela sociedade atual seja adquirido em toda sua totalidade e complexidade, tornando-se assim, não relevante para a vida do aluno.

Segundo Fazenda (2001, p.16),

sabe-se, por exemplo, em termos de ensino, que os currículos organizados pelas disciplinas tradicionais conduzem o aluno apenas a um acúmulo de informações que pouco ou nada valerão na sua vida profissional, principalmente porque o desenvolvimento tecnológico atual é de ordem tão variada que fica impossível processar-se com a velocidade adequada a espera de uma sistematização que a escola requer.

O educando está inserido em seu meio ambiente com toda sua complexidade: natural, social, afetivo, econômico e político etc. Nesse sentido, os educadores precisam perceber os educandos dentro de suas totalidades, ou seja, em seu contexto social. Sendo assim, não se pode pensar em partes isoladas e sim em um todo, pois as ciências ainda precisam se desenvolver muito para poder responder às questões mais complexas da sociedade em que está inserido o educando. Somente desta maneira, a ciência e a educação vão poder tornar verdadeiramente os educandos sujeitos do processo de aprendizagem, e não objetos desse processo.

As ações executadas mentalmente pelas crianças são componentes necessários do pensamento racional. Entretanto, além da linguagem verbal, há necessidade de elevarmos as experiências de nossos educandos e oportunizarmos todas as ações que irão lhes permitir transformar a sua realidade. As crianças aprendem melhor através de experiências concretas, por isso, devemos enriquecê-las com experiências concretas.

Neste contexto, a aprendizagem se realiza através da relação do sujeito com o meio, e também se configura como um esforço em que o sujeito tem que se transformar para conseguir assimilar o objetivo de que necessita. Um projeto coletivo de trabalho educativo evidencia a construção do conhecimento, como algo social, histórico, nascido da relação entre os homens e suas necessidades e, ainda, do relacionamento dos homens com a natureza, formando a sociedade humana como um construto histórico-social.

Com relação a este contexto, Fazenda (2001, p.25) expõe que

os projetos coletivos de trabalho educativo propõem o redimensionamento da educação numa perspectiva condizente com as necessidades da sociedade atual, onde o homem é considerado um sujeito sócio-histórico, constituído nas relações com os outros homens e inseridos em um determinado meio ambiente, sobretudo, desvinculada da vida dos alunos a possibilidade de serem educadas as novas gerações numa outra perspectiva.



Ao acumular as experiências de sua comunidade, o educando vai se influenciando pela linguagem, construindo sua própria cultura e esta será transmitida de geração em geração. Para transmitir sua cultura e para suprir a necessidade de buscar a melhor expressão de suas emoções, sensações e anseios, o homem se viu diante de possíveis desafios, entre eles: criar, desenvolver e difundir uma maneira de se comunicar com seus semelhantes.

Fazenda (2001) acrescenta que a linguagem está em todas as partes; impregna os pensamentos, as ações e reações; medeia as relações com o outro e se insinua até em sonhos. O volume de conhecimento humano é guardado e transmitido pela linguagem. É ela, pois de tal modo onipotente que a aceitamos e, sem ela, sabemos que a sociedade, tal como se conhece, seria impossível. Para se comunicar, o homem dispõe de vários recursos: palavras, gestos, expressões fisionômicas, sinais visuais, símbolos. Quando esses sinais se organizam, formam um sistema e passam a construir uma linguagem, uma forma concreta de comunicação e relação intencional entre indivíduos.

O processo de interlocução ocorre nas mais diversas práticas sociais com diferentes grupos de uma sociedade e, em distintos momentos da história. Assim, utiliza-se linguagem tanto na conversa entre adolescentes, quanto no redigir uma carta ou no gesticular de um aceno, bem como em outras infindáveis formas de comunicabilidade. Souza Filho (1984) declara que o ato de falar realiza-se num contexto de valores e normas, papéis e instituições, regras e convenções estabelecidas socialmente. Estes elementos são variáveis, mudam constantemente conforme as condições históricas da sociedade que os produz, pois resultam desses processos sociais.

Qualquer estudo que se faça da conduta humana depara-se com a linguagem, seja, por exemplo, no estudo do desenvolvimento humano, nas constantes mudanças da cultura, ou na vida em grupo. “Compreender a linguagem é importante para se compreender a natureza humana” (SOUZA FILHO, 1984, p. 49). Assim, é no relacionamento social que ocorrem as trocas inerentes ao processo de apropriação do conhecimento.

Fontana (1996, p.12) afirma que:

[...] todas as funções mentais superiores são relações sociais internalizadas. Sua organização, sua estrutura genética e seus meios de ação – em uma palavra, sua natureza inteira – são sociais. Mesmo os processos mentais (internos, individuais) conservam uma natureza quase-social. Em sua própria esfera privada, os seres humanos conservam as funções da interação social.

A escola possibilita a socialização e os conhecimentos sistematizados pela ciência ao longo do desenvolvimento do educando. Isso, quando compreende seus sujeitos como construtores de suas próprias histórias, bem como da realidade em que se inserem. É nas relações sociais que a linguagem se torna o instrumento que o ser humano utiliza para representar a sua realidade e o mundo que o cerca.

Além da linguagem verbal, há a necessidade de elevarmos as experiências de nossos educandos e oportunizarmos ações que irão lhes permitir transformarem a sua realidade. As crianças aprendem melhor através de experiências concretas, por isso devemos enriquecê-las de experiências concretas. A aprendizagem se realiza através da relação do sujeito com o meio, ela é resultado de um esforço em que o sujeito tem que se transformar para conseguir assimilar o conhecimento de que necessita.

A escola é um lugar que desenvolve uma cultura própria. Contudo, tal cultura é essencialmente dependente das culturas externas, especialmente trazidas pelos membros do corpo escolar. A escola é um meio poderoso para desenvolver saberes da ordem social, bem como o lugar ideal para o desenvolvimento dos conhecimentos e valores necessários às mudanças pretendidas. Essa reflexão nos leva ao conceito de cultura escolar. Julia (2001, p. 10) nos faz compreender o significado de cultura e como esta se articula

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização.

É preciso compreender o fenômeno da aprendizagem em seu contexto cultural, para tomar uma posição em relação ao que é possível ser feito, tendo em vista a realidade das nossas escolas. Acredita-se que muitas experiências podem ser feitas com as crianças sem envolver nenhum recurso de material sofisticado, desde que saibamos a importância da atividade da criança. Educar é permitir, propiciar e incentivar os processos de relação entre o sujeito e o meio.

O processo de integração com o meio leva o educando na direção de novas experiências; tal fato provocará nele uma maior motivação no processo contínuo em busca de melhores meios para sua sobrevivência e o reconhecimento da necessidade de ele conhecer o mundo que o cerca; tal atitude promoverá a sua transformação e estimulará o seu espírito científico e criativo.

## 4 MÉTODO

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e exploratória. A pesquisa qualitativa é uma atividade da ciência que visa à investigação da realidade, porém, seu olhar centra-se na preocupação com as ciências sociais que não podem ser quantificadas; para atingir aquilo a que se propõe, ela trabalha com o universo das crenças, valores, e outros significados que não podem ser analisados pela operacionalização de variáveis. Godoy (1995, p.58), ao apresentar características de uma pesquisa qualitativa considera que:

O ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave; possui caráter descritivo; o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado ou o produto; a análise dos dados é realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador; não requereu o uso de técnicas e métodos estatísticos; e, por fim, tem como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados.

Na pesquisa qualitativa não se enumeram os dados estudados, nem se faz estatística dos dados adquiridos ao analisá-los, mas sim, são obtidos dados descritivos sobre as pessoas, os lugares e processos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, para que se possam compreender os dados estabelecidos pelos dos sujeitos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995).

Gil (1991, p. 46) diz que: “as pesquisas geralmente apontam para objetivos específicos, estas podem ser classificadas em três grupos: estudos exploratórios, descritivos e explicativos”. As pesquisas exploratórias, segundo Gil (1999, p. 43), “visam proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo”. Neste contexto, procura estabelecer uma base de estereótipos para todas as ciências. Gil (1999, p. 32) afirma o que segue:

o estudo fenomenológico não é dedutivo – parte de princípios tidos como verdadeiros e possibilita chegar a conclusões em virtude unicamente de sua lógica - e nem empírico, pois ele procura mostrar o que é dado e em esclarecer esse dado, considera o que está presente à consciência. Proporciona a descrição direta da experiência, como ela é a realidade não é tida como algo objetivo e passível de ser explicado, ela é interpretada, comunicada e compreendida. Não existe aí uma única realidade.

Nesse contexto, este estudo busca “proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores” (GIL, 1999, p. 43).

Participaram desta pesquisa cinco educadores dos anos finais do ensino fundamental da rede municipal de Urussanga. São quatro educadoras do quadro efetivo do magistério público do município de Urussanga-SC, e um educador contratado em cargo temporário. Todos são graduados e especialistas em educação e de idade entre 24 e 41 anos. As educadoras possuem entre 6 e 23 anos de experiência e compõem o quadro efetivo da rede municipal. Já o educador possui 03 anos de experiência em sua docência.

Os participantes da pesquisa foram identificados como educador, utilizando-se a sigla E, seguida do número da entrevista, respeitando a ordem em que as mesmas foram realizadas.

Para a realização da coleta de dados foram utilizados: computador portátil com fones de ouvido e microfone; roteiro de entrevista e termo de consentimento livre e esclarecido que estava disponível e impresso em anexo ao roteiro de entrevista.

As entrevistas foram feitas na sala de vídeo e multimídia de uma das Escolas de Educação Básica, no período de horas de atividades, em que os educadores não estão em sala de aula. A sala da entrevista fica no piso superior da escola. A sala é livre de ruídos externos e tem iluminação adequada. Neste sentido, buscou-se evitar interrupções e a presença de terceiros, para que não viessem a interferir na fala do entrevistado.

Para a coleta de dados foi utilizada entrevista semi-estruturada tendo como base o roteiro de entrevista (apêndice A). Autores como Triviños (1987) e Manzini (1990/1991) têm tentado definir e caracterizar o que vem a ser uma entrevista semi-estruturada. Para Triviños (1987, p. 146),

a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador.

Triviños afirma que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (1987, p. 152). Para a entrevista semi-estruturada, a atenção tem sido dada à formulação de perguntas básicas para o tema a ser investigado. Neste contexto, uma questão que antecede ao assunto são perguntas básicas que se referem à definição de entrevista semi-estruturada. Neste tipo de entrevista, surgem informações de forma espontânea, pois as respostas não estão condicionadas a um padrão preestabelecido. Para Manzini (1990/1991, p. 154), “a entrevista

semi-estruturada tem seu foco em um assunto sobre o qual se faz um roteiro com perguntas, e é auxiliada por outras questões inerentes à entrevista”.

Para ambos os autores, há uma necessidade de perguntas básicas para que se possa atingir o objetivo da pesquisa. Assim, Manzini (2003) coloca que o roteiro com as perguntas serve para coletar as informações básicas, para que o pesquisador possa se organizar para o processo de interação com o entrevistado.

#### **4.1 Procedimentos**

Neste tópico, pretende-se evidenciar os procedimentos adotados na pesquisa para tornar possível acessar os sujeitos entrevistados e assim conhecer melhor acerca da temática em questão.

A seleção dos participantes se deu de forma intencional, pois são educadores que lecionam na única escola de educação básica municipal de Urussanga. Uma seleção intencional, conforme Gil (1999, p.104), “caracteriza-se por selecionar um subgrupo da população a ser estudada, considerando as informações disponíveis e representativas do universo envolvido no estudo”.

O contato inicial com os participantes foi feito verbalmente, com o intuito de explicar a finalidade da pesquisa e agendar previamente a entrevista.

Nesse contato inicial também foi esclarecido ao participante que haveria a garantia do sigilo das informações fornecidas e da sua identidade, a necessidade de gravar a entrevista, e de assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice B), que continha todas essas informações, e que foi disponibilizado de forma impressa.

As entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos participantes e da pesquisadora, principalmente nos momentos de horas de atividades em que os educadores não estivessem em sala de aula.

Antes de iniciar a entrevista, foram explicados novamente os objetivos da pesquisa, disponibilizado o termo livre e esclarecido para que o participante pudesse fazer a leitura, seguido da assinatura do mesmo.

A entrevista foi gravada sem cortes e posteriormente foi transcrita na íntegra pela pesquisadora. Cabe salientar que as entrevistas tiveram a duração média entre 30 e 60 minutos.

Esta pesquisa foi embasada na teoria de Análise de Conteúdo. A Análise de Conteúdo surgiu no início do século XX nos Estados Unidos para analisar materiais jornalísticos. Durante a década de 1940 e 1950, os cientistas passaram a usá-la para estudar os símbolos políticos, o que veio a contribuir muito para o seu desenvolvimento.

A análise de conteúdo se dá de duas maneiras de abordagem: a quantitativa e qualitativa. Na abordagem quantitativa, traça-se uma frequência das características que se repetem no conteúdo do texto. Na abordagem qualitativa, considera-se a presença ou não de uma dada característica de conteúdo num determinado fragmento da mensagem. Na análise de conteúdo, o texto é um meio de expressão do sujeito, onde quem faz a análise busca categorizar estas unidades de texto expondo uma expressão que as represente.

A Análise de Conteúdo é praticada pelo método de dedução de frequência, que é o fato de enumerar a ocorrência de uma mesma palavra que se repete com frequência; ela não se preocupa com o "sentido contido no texto, nem à diferença de sentido entre um texto e outro", (BARDIN, 1997), acontecendo assim, as descrições em números e no tratamento estatístico. Segundo Bardin (1977, p. 34), as categorias temáticas tentam encontrar como base

uma série de significações que o codificador detecta por meio de indicadores que lhe estão ligados; [...] codificar ou caracterizar um segmento é colocá-lo em uma das classes de equivalências definidas, a partir das significações, [...] em função do julgamento do codificador [...] o que exige qualidades psicológicas complementares como a fineza, a sensibilidade, a flexibilidade, por parte do codificador para apreender o que importa.

As categorias são feitas de acordo com os temas essenciais do texto. Para classificar estes elementos em categorias, é preciso identificar o que eles têm em comum, permitindo seu agrupamento. Este tipo de classificação é chamado de análise categorial. A técnica de análise de conteúdo se dá em três etapas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados e interpretação. Bardin (1997) descreve a primeira etapa como de organização, e pode utilizar vários assuntos como: leitura, hipóteses, objetivos e elaboração das informações para ocorrer a interpretação. Na segunda etapa, os dados são codificados a partir das unidades de registro. Por fim, é feita a categorização, ou seja, a classificação dos elementos, de suas semelhanças e diferenças, neste caso, a codificação e a categorização fazem parte da análise de conteúdo.

Neste contexto, depois de definidas as categorias, elas foram analisadas conforme os objetivos da pesquisa. De acordo com Bardin (1977, p. 103), a codificação em categorias corresponde a uma transformação "dos dados brutos do texto [...] que, por recorte, agregação

e enumeração, permite atingir uma representação de conteúdo [...] susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices”.

É necessário manifestar, aqui, que a análise de conteúdo tem como finalidade principal encontrar as respostas para todos os questionamentos iniciais desta pesquisa, possibilitando a descoberta daquilo que está além do que foi dito pelos educadores entrevistados. Assim, segue no próximo capítulo a apresentação e a análise dos dados coletados através das entrevistas.

## 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta etapa da dissertação serão apresentados os dados coletados, seguidos de sua análise de acordo com os objetivos previamente estabelecidos para a pesquisa. A partir da classificação dos dados, surgiram algumas categorias que serão apresentadas no corpo do trabalho de acordo com sua frequência. Deste modo, seguem abaixo, as categorias e subcategorias constituídas no desenvolvimento deste trabalho de acordo com seus objetivos.

Quanto ao objetivo geral (Analisar o comprometimento dos educadores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Urussanga, com o ensino da Língua Portuguesa), foram desdobradas três categorias: “importância da Língua Portuguesa”; “benefícios da Língua Portuguesa para outras disciplinas” e “comprometimento dos educadores com a Língua Portuguesa”.

Considerando o objetivo específico (Verificar o conhecimento da Língua Portuguesa dos educadores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Urussanga), foram identificadas mais duas categorias: “conhecimento razoável” e “falta de capacitação em Língua Portuguesa”.

Por fim, relativo ao objetivo específico (Identificar as práticas do uso da Língua Portuguesa utilizadas pelos educadores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Urussanga, em sala de aula), foram constituídas três categorias: “a importância da Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas”; “diversas práticas de uso da Língua Portuguesa” e “formas de advertência do erro ortográfico”.

### 5.1 O Ensino da Língua Portuguesa em Diversas Disciplinas

Neste item, apresentaremos as categorias relativas **ao ensino da Língua Portuguesa em diversas disciplinas**. De acordo com o quadro abaixo, apresentamos, além das categorias, as unidades de contexto elementar e suas respectivas frequências.



Categorias	Unidade de Contexto Elementar (U.C.E.)	Frequência
<p><b>Importância da Língua Portuguesa</b></p>	<p>[...] o ensino da Língua Portuguesa é importantíssimo para a formação do cidadão brasileiro, [...] Saber usar a Língua Portuguesa abre as portas e favorece diversas oportunidades de crescimento pessoal e profissional. (E1)</p> <p>[...] o ensino da Língua Portuguesa é importante, porém me preocupa a formação dos educadores de outras áreas do conhecimento, [...] é ainda precário nas Universidades quanto à formação dos educadores. (E2)</p> <p>[...] a Língua Portuguesa tem um grande valor sendo a ligação fundamental entre as várias formas de manifestações culturais, históricas, étnicas e linguísticas [...] (E3).</p> <p>[...] a importância é imensa, pois é a língua que falamos e é através do idioma que estabelecemos todas as relações entre as pessoas. [...] (E4)</p> <p>[...] o ensino da Língua Portuguesa é importante, pois é através dele podemos nos expressar melhor [...] (E5).</p>	5
<p><b>Benefícios da Língua Portuguesa para outras disciplinas</b></p>	<p>Com certeza. O ensino das Artes necessita de uma boa utilização da Língua Portuguesa, na descrição e leituras interpretativas de obras de Arte, [...] (E1).</p> <p>Sim, com certeza. O ensino das Ciências Biológicas precisa da Língua Portuguesa, [...] (E2).</p> <p>Naturalmente que traz benefícios para todas as disciplinas. O resultado final de qualquer aprendizado está relacionado com a interpretação de mundo local ou global, [...] (E3).</p> <p>[...] eu considero, principalmente nos aspectos fundamentais da interpretação e compreensão de enunciados de problemas, ao nível da resolução e formulação de problemas [...] (E4).</p> <p>Sim, pois através da Língua Portuguesa os alunos terão um embasamento melhor na hora de interpretar textos e documentos oficiais [...] (E5).</p>	5
<p><b>Comprometimento dos educadores com a Língua Portuguesa</b></p>	<p>Sim, todos os educadores devem se responsabilizar e se comprometer com o ensino da Língua portuguesa. (E1)</p> <p>Sim. Acredito que todos os educadores, independente do conhecimento, ou área que lecionam devam estar comprometidos, pois todas as disciplinas precisam da interpretação, da leitura, do diálogo e da escrita. (E2)</p> <p>Sim, devemos ter bem claro a responsabilidade individual de cada profissional e de cada área específica, porém na somatória quem irá ganhar com isso é o educando, [...] (E3).</p> <p>Sim, a ideia é que a leitura esteja mais próxima do cotidiano do aluno, que ele leia livros que remetam ao seu dia-a-dia. Cabe ao professor de qualquer disciplina, o incentivo a leitura. [...] (E4)</p>	5

	Sim, todas as disciplinas devem estar engajadas para que o aluno possa compreender a “leitura e a escrita” e leitura de mundo que os cerca. (E5)	
--	--	--

Quadro 1 - Necessidade essencial do ensino da Língua Portuguesa em sala de aula nas diversas disciplinas do processo ensino aprendizagem.

Fonte: Elaboração da autora, 2010.

A importância da Língua Portuguesa no processo ensino aprendizagem se estende a todas as disciplinas, pois é com ela que os conhecimentos são mediados aos educandos e isso fará com que este sujeito viva sua história, seja parte integrante de sua sociedade e faça valer seus direitos e sua cidadania. Quanto à primeira categoria, os cinco educadores entrevistados dizem que a Língua Portuguesa é importantíssima em suas práticas pedagógicas. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP): (BRASIL, 1998, p. 19).

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura.

Em Brandão (2002, p. 12), também encontramos algumas semelhanças, pois a autora diz que a linguagem é um “elemento de mediação necessária entre o homem e sua realidade e uma forma de engajá-lo na própria realidade”. Segundo ela, a linguagem simboliza uma situação de conflito e de confronto ideológico e não deve ser estudada fora do ambiente de convívio do educando, visto que ela se dá através de processos históricos, sociais e culturais.

Ainda nos PCNs (BRASIL, 2000, p. 5), a linguagem é vista como

a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade.

No entanto, cabe uma reflexão mais aprofundada, pois os educadores, de modo geral, responderam positivamente no item em que foram questionados se Língua Portuguesa era importante, mas não manifestaram o porquê de tal importância, nem mesmo, em que momento ou em que situações pedagógicas ela se faz importante. Podemos refletir se essas respostas não vêm simplesmente ao encontro de uma resposta que se poderia considerar bem

aceita, ou seja, sem um aprofundamento das práticas pedagógicas que efetivamente fazem da Língua Portuguesa algo importante para a educação.

Podemos atribuir à língua a responsabilidade de construção e desconstrução dos significados sociais, o que leva o educando a se situar em suas relações humanas e nas quais se encontra no ambiente escolar. É também necessário observar que o ensino e aprendizagem sobre a linguagem estão relacionados ao ensino da Língua Portuguesa nas escolas. Desta maneira, pode-se dizer que o processo interdisciplinar pode considerar as linguagens não só como forma de comunicação, mas como algo de extrema importância na formação do sujeito e na constituição de seus valores sociais e culturais.

Alguns trechos das falas dos educadores entrevistados deixam claro essa constatação. Um dos entrevistados, quando questionado sobre a importância da Língua Portuguesa, diz: “[...] o ensino da Língua Portuguesa é importantíssimo para a formação do cidadão brasileiro, [...] Saber usar a Língua Portuguesa abre as portas e favorece diversas oportunidades de crescimento pessoal e profissional.” (E1). Sabe-se que a conduta do professor em sala de aula decorre de diversos fatores, um desses fatores é o comprometimento que o educador dedica sobre sua prática pedagógica, pois todos os educadores sempre terão um pouco de professor de Língua Portuguesa em sua docência, e todos terão os objetivos que se almejam com o ensino da língua e da linguagem em que se embasam todas as atividades, de todas as áreas do ensino.

De acordo com alguns autores como: Almeida (1985), Amorim (1999), Antunes (2001), Cagliari (2002), Fazenda (2001), Luft (1985), Rego (2002), Soares (1998), Travaglia (2000), entre outros que embasam o referencial teórico desta dissertação, a importância da Língua Portuguesa na vida e na formação educacional é fundamental. Para Almeida (1985), a Língua Portuguesa é produzida socialmente, sendo a sua produção e reprodução um fato cotidiano na vida dos educandos. Também para Rego (2002), a linguagem tem, na visão sociointeracionista, a função de transmitir e produzir conhecimentos nos relacionamentos interpessoais, pois ela ultrapassa o comportamento do sujeito na sociedade em relação ao meio em que vive e entre os outros cidadãos que fazem parte desta mesma constituição. Para Rego (2002, p. 42),

o indivíduo internaliza o conhecimento social e regulariza seu comportamento em relação ao meio e ao outro. A linguagem estabelece um elo entre o indivíduo e o meio e entre indivíduos de uma mesma sociedade. Age no sentido interpessoal, nas trocas e nos estabelecimentos de regras sociais de comportamento; e intrapessoal, na organização mental de suas atividades. O pensamento, a atenção, as generalizações, os interesses, as escolhas, ou seja, tudo que as pessoas efetivamente fazem, é quase sempre orientado do social para o individual, do todo para a parte.

O homem é um ser que tem desejos e necessidades e, a partir deles, cria regras de convivência, como os valores éticos e religiosos, sendo ele quem dá sentido a todas as suas necessidades de sobrevivência. É a partir da linguagem e do acúmulo de conhecimentos que o ser humano dá significados diferentes para sua vida, assim, faz parte da sociedade e passa a evoluir através dela. Ainda de acordo com Rego (2002, p. 53),

[...] através da linguagem, é possível analisar, abstrair e generalizar as características dos objetos, eventos e situações presentes na realidade. [...] a linguagem permite lidar com objetos do mundo exterior mesmo quando eles não estão presentes. Por exemplo, a frase ‘o vaso caiu’ permite a compreensão do evento mesmo sem tê-lo presenciado, pois operamos com esta informação internamente.

Outro educador entrevistado também expõe seu pensamento de acordo com o que se está analisando: “[...] a Língua Portuguesa tem um grande valor sendo a ligação fundamental entre as várias formas de manifestações culturais, históricas, étnicas e linguísticas [...]” (E3). Estas manifestações citadas por E3 fazem parte do processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, pois as questões culturais, históricas, étnicas e linguísticas têm sido, nas últimas décadas, foco de atenção e debates no meio acadêmico. Essas discussões pairam sobre as diversas possibilidades de conduta que os educadores podem seguir em sala de aula, fazendo da Língua Portuguesa um instrumento operador frente as manifestações e entraves de questões culturais, históricas, étnicas. Esta fala pode remeter inclusive a entender a Língua Portuguesa como um instrumento de poder político, histórico, social e cultural, tal como Soares (1986, p. 78) alerta:

Um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro destas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, [...] para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais.

Assim, observamos que, para E4, “[...] a importância é imensa, pois é a língua que falamos e é através do idioma que estabelecemos todas as relações entre as pessoas. [...]”. Neste contexto, a Língua Portuguesa estabelece forma de relações entre as pessoas ou, no mínimo, serve como mediadora para as relações interpessoais, na medida em que a língua é peça fundamental nessas relações. Da mesma forma se refere o E5: “[...] o ensino da Língua Portuguesa é importante, pois é através dele que podemos nos expressar melhor [...]”. Portanto, conseguir utilizar a Língua Portuguesa como forma de estabelecer relações com as pessoas, ou buscar nela uma ferramenta para melhor se expressar ou expressar suas ideias, é

tomar a Língua Portuguesa como um importante instrumento para que o sujeito possa agir sobre si, sobre o mundo e o outro. Por outro lado, a concepção que está presente neste momento toma a língua como um instrumento, ou seja, uma ferramenta para expressar ideias, emoções ou uma dada realidade. Esta concepção instrumental da língua é extremamente simplista, pois sabemos desde Saussure (1983) que a língua não é uma mera nomenclatura e que seu uso não é meramente instrumental. A língua constitui o sujeito em suas relações, não se pode reduzi-la a esse instrumento, caso contrário, teríamos aí implicada a noção de uma antecedência do pensamento, por exemplo, em relação à linguagem, e que esta apenas expressaria aquele. Sabemos que não há essa antecedência, ao menos não de todo, do pensamento em relação à linguagem. Para Saussure (1983), por exemplo, um signo linguístico faz a fusão de um pensamento (o conceito) com o seu representante (a imagem acústica). Há, inclusive, autores como Vygotsky (2003), por exemplo, que irão dizer exatamente o contrário da língua como instrumento. Para Vygotsky (2003), o pensamento nada mais é do que a internalização da linguagem. A linguagem que está no meio social é internalizada no sujeito e constitui o pensamento e as denominadas funções psicológicas superiores.

Seguindo a análise das categorias, surge, nesse mesmo quadro 2, outra categoria: **o benefício da Língua Portuguesa para outras disciplinas**. Neste contexto, aparece a questão interdisciplinar, o que na atualidade vem dando respaldo às práticas pedagógicas comprometidas com o processo de ensino e aprendizagem. Luck (2003, p. 59) chama a atenção para o verdadeiro sentido que se dá à interdisciplinaridade:

Através da interdisciplinaridade busca-se aglutinação dos conhecimentos e informações antagônicas que os indivíduos recebem de forma dissociada. Tal aglutinação se constrói com a reciprocidade e integração entre as diferentes áreas do conhecimento.

A citação acima revela que só existe interdisciplinaridade quando há um diálogo constituído nas diferenças e especificidades da ação de um grupo que almeja objetivos em comum. Para tanto, é necessário que se tenham contribuições de cada especificidade para que possa existir a interdisciplinaridade, ou seja, um trabalho realmente coletivo e organizado.

Neste sentido, um dos educadores entrevistados diz: “Com certeza. O ensino das Artes necessita de uma boa utilização da língua portuguesa, na descrição e leituras interpretativas de obras de Arte [...]” (E1). Assim, observa-se que esta fala vem ao encontro do que pensa Fazenda (1993, p. 41) quando diz que a “interdisciplinaridade é proposta de

apoio aos movimentos da ciência e da pesquisa e é a possibilidade de eliminação do hiato existente entre a atividade profissional e a formação escolar”.

Além dos benefícios causados através da interdisciplinaridade apresentados até o presente momento, Zabala (2002) afirma que estudos sobre o desenvolvimento integral do educando mostram a necessidade interdisciplinar quando se pensa em entender ou investigar questões atuais como droga, solidariedade, falta de respeito, problemas comunitários, violência, etc. Aqui, a fala de E3 vem correlacionando com Zabala (2002), “naturalmente que traz benefícios para todas as disciplinas. O resultado final de qualquer aprendizado está relacionado com a interpretação de um mundo local ou global, [...]”.

A educação passa por transformações e os educadores têm ultrapassado os limites das simples informações. Assim, levando em consideração os conhecimentos que os educandos já possuem, os educadores oferecem novos pontos de vista que proporcionem novos debates para que se construam soluções para os diversos problemas sociais. Aqui, menciono a fala de um outro educador entrevistado: “[...] Eu considero principalmente nos aspectos fundamentais da interpretação e compreensão de enunciados de problemas, ao nível da resolução e formulação de problemas [...]”. (E4). E4 segue por uma perspectiva interdisciplinar, integrando a Língua Portuguesa com a disciplina de sua área de formação, mostrando aos alunos que não existe fronteira entre as disciplinas, mas que uma perpassa pela outra, e que ambas se complementam. Para Câmara (1999, p. 15),

a interdisciplinaridade deve ser pensada como entre ciências, por um lado, considerando o território de cada uma delas e, ao mesmo tempo, identificando possíveis áreas que possam se entrecruzar, buscando as conexões possíveis. E essa busca se realiza por meio de um processo dialógico que permite novas interpretações, mudança de visão, avaliação crítica de pressupostos, um aprender com o outro, uma nova reorganização do pensar e do fazer.

Vejamos a fala de E5: “[...] através da Língua Portuguesa os alunos terão um embasamento melhor na hora de interpretar textos e documentos oficiais [...]”. A fala deste educador nos remete a repensarmos que todos os ensinamentos, sejam eles, sociais, científicos ou culturais, necessitam do conhecimento em Língua Portuguesa e esta fala vem ao encontro do que dizem Câmara (1999) e Morim (2000 p. 35),

situar e relacionar todo o conhecimento no contexto planetário, pois o mesmo é necessidade intelectual e vital de todos os seres humanos, porém para articular e organizar os conhecimentos, reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessário a reforma de pensamento.

O processo do conhecimento não é estático e sim evolutivo e se é com a língua que se medeiam estes conhecimentos, a Língua Portuguesa pode estar a serviço das demais disciplinas, tal como expõe E2: “[...] com certeza, o ensino das Ciências Biológicas precisa da Língua Portuguesa, [...]”. A partir disso, percebe-se que uma proposta pedagógica educativa deva estar voltada para a educação do futuro e ela deve acontecer de forma interdisciplinar, e não de formas estáticas e invariáveis. Isto nos faz pensar, segundo Prado (2002, p. 61), “[...] que nossa proposta pedagógica, além de prática, seja flexível, processual e holística e [...] de pouco nos servirão os modelos e normas preestabelecidos se não tivermos a valentia de readequá-los às exigências da nova realidade”.

Seguindo a análise, apresenta-se a categoria que se refere ao **Comprometimento dos educadores com a Língua Portuguesa**. Vejamos um trecho de uma das falas de E1: “todos os educadores devem se responsabilizar e se comprometer com o ensino da língua portuguesa.” Nesta fala, o educador não deixa claro o que é, para ele, responsabilidade e comprometimento. Esses termos são tomados de forma pronta e acabada, sem uma reflexão acerca do que isso pode realmente implicar. Apesar de Luft (1995, p. 72) não mencionar os termos responsabilidade e o comprometimento, ele enfoca que a língua vai além de regras gramaticais e exercícios ortográficos. Vejamos:

A escola deve ver o estudo da língua como um meio de comunicação, um ato vivo, atual, eficiente. E a própria linguagem dos alunos, seus discursos serem vistos não para campo de estudo unicamente gramaticais ou exercício ortográficos, mas como ato de comunicação.

Partindo do pressuposto de que a Língua Portuguesa é uma forma de comunicação, concebe-se que é com ela que as pessoas adquirem conhecimentos. Diz E2: “[...] Acredito que todos os educadores, independente do conhecimento, ou área que lecionam, devam estar comprometidos, pois todas as disciplinas precisam da interpretação, da leitura, do diálogo e da escrita.”. Analisando esta fala, pode-se de igual forma deduzir que não há uma problematização, entre os educadores, em relação ao comprometimento, ou seja, há a necessidade de uma discussão em torno do que significa estar comprometido com um ensino.

Para E3: “devemos ter bem claro a responsabilidade individual de cada profissional e de cada área específica, porém na somatória quem irá ganhar com isso é o educando, [...]”. Assim, a responsabilidade com o ensino da Língua Portuguesa é desenvolver a competência comunicativa do educando e de todas as pessoas que utilizam a mesma para se comunicarem, e a ampliação da capacidade de realizar no ato verbal, as mais variadas

situações de comunicação. Essa responsabilidade é fundamental para propiciar a participação do aluno no processo de ensino e aprendizagem; para isso, algumas habilidades e competências são colocadas em evidência. Conforme os PCNs (BRASIL, 1997, p. 33-4),

o domínio da língua falada e escrita, os princípios da reflexão matemática, as coordenadas espaciais e temporais que organizam a percepção do mundo, os princípios da explicação científica, as condições de fruição da arte e das mensagens estéticas, domínios de saber tradicionalmente presente nas diferentes concepções do papel da educação no mundo democrático, até outras tantas exigências que se impõem no mundo contemporâneo.

O desenvolvimento de tais competências e habilidades passa pelo crivo da linguagem, concebida, portanto, como atividade transdisciplinar. De acordo com os PCNs, (BRASIL, 1999, p.125)

a linguagem é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido.

Assim, para os PCNs (BRASIL, 2000, p. 15), é responsabilidade da escola “garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos”. Neste contexto, observamos mais uma fala de E4 que relata: “a ideia é que a leitura esteja mais próxima do cotidiano do aluno, que ele leia livros que remetam ao seu dia a dia. Cabe ao professor de qualquer disciplina, o incentivo a leitura. [...]”. Na fala deste educador, percebe-se que o incentivo à leitura é papel de todos os educadores de todas as disciplinas. Cavalcanti (2002, p. 2) concorda:

Formar leitores é compromisso da família e da escola. Também deve fazer parte dos interesses de toda a comunidade, pois uma sociedade não letrada, ou mesmo formada por leitores funcionais, está fadada à condição de miséria e indignidade. Nunca a questão da formação de leitores foi tão discutida como nos dias atuais, até porque se entende que o desenvolvimento de uma nação depende do nível de letramento dos seus habitantes. Não existe país livre e desenvolvido sem investimentos na educação e na leitura.

Para além das competências e habilidades que devem ser desenvolvidas, cabe salientar que o comprometimento com a língua implica não somente o desenvolvimento linguístico nos seus aspectos formais, mas também e principalmente a responsabilidade na formação humana, política e social dos educandos. Nesse sentido, E5 também reforça isso



dizendo: “Sim, todas as disciplinas devem estar engajadas para que o aluno possa compreender a ‘leitura e a escrita’ e a leitura do mundo que os cerca.” Vale dizer que E5 entende a leitura em dois sentidos, a leitura e a produção de textos é um dos sentidos, e o outro é a forma como esta leitura fornece base para a compreensão de uma leitura do mundo, das relações sociais, políticas, econômicas e outras. Ou seja, a leitura de um texto contribui tanto para a formação linguística do aluno quanto para a sua formação enquanto cidadão e pessoa.

Certamente, a escolaridade que buscamos visa à universalização da leitura e da escrita, num momento muito particular para o desenvolvimento cultural e social do ser humano. A linguagem e suas influências sócio-culturais, compreendidas também nos aspectos político e econômico, não são capazes de permitir que todas as pessoas se sintam valorizadas e respeitadas naquilo que as diferem de determinados grupos e, por vezes, dentro de seu próprio grupo. Essas diferenças, evidenciadas pela cor da pele, pela classe social, pelo credo, pelos costumes e tradições entre outras, são perceptíveis, inclusive na linguagem oral e escrita, verbal e não verbal padrão e não-padrão culto ou coloquial. Cabe à escola contribuir para que haja o respeito às diversidades, inclusive, a linguística.

## **5.2 O Conhecimento da Língua Portuguesa dos Educadores do Ensino Fundamental.**

No quadro abaixo, mostraremos as categorias relacionadas **ao conhecimento da Língua Portuguesa dos educadores do ensino fundamental**. Essa categoria tem como finalidade discutir qual é o conhecimento que os educadores possuem sobre a língua portuguesa, pois a formação acadêmica de profissionais informados, reflexivos, críticos, criativos, investigativos e motivados para o ensino da Língua Portuguesa, com certeza, fará com que suas práticas pedagógicas sejam muito mais produtivas aos educandos. Logo após, apresentaremos as categorias surgidas na análise: “Conhecimento razoável” e “Falta de capacitação em Língua Portuguesa”, com suas respectivas unidades de contexto elementar e frequências.

Categorias	Unidade de Contexto Elementar (U.C.E.)	Frequência
<b>Conhecimento razoável</b>	<p>[...] Tenho consciência de que necessito me aprimorar às novas regras ortográficas, [...], porém, considero-me uma pessoa privilegiada e com um nível ortográfico falado e escrito muito bom. (E1)</p> <p>Considero um conhecimento básico. Tenho mais facilidade em falar do que escrever. (E2)</p> <p>[...] Satisfatório para bom, dependendo da referência. Não tenho dificuldades na fala e consigo ter uma boa contextualização de conteúdo, uma escrita razoavelmente aceitável, porém necessito aprofundar mais os meus conhecimentos na questão das novas regras ortográficas. [...] (E3)</p> <p>Razoável. Gosto e leio muito, mas não tenho muito domínio na escrita; tenho mais domínio na fala. (E4)</p> <p>A Língua Portuguesa é bastante complicada, regras, etc. Acredito que tenho mais facilidade de me expressar, do que na própria escrita. Meu maior problema está na pontuação e conjugação verbal. (E5).</p>	5
<b>Falta de capacitação em Língua Portuguesa</b>	<p>[...] Não; procuro estar em contato com dicionários atualizados para uma utilização correta das palavras e para o conhecimento de palavras novas ao meu vocabulário. Com relação à capacitação procuro aprimoramento em minha área de conhecimento. (E1)</p> <p>[...] Não. Para nós educadores, cito-me como exemplo fica um pouco difícil participar de treinamento em outras áreas do conhecimento que não sejam da minha, porque é preocupante, pois quando tenho um tempo disponível para capacitação sempre procuro aprimoramento em minha área de conhecimento. (E2)</p> <p>[...] “Já procurei, mas não encontrei”. Eu gostaria de fazer algum curso nesta área, [...], O difícil é encontrar um bom curso de aperfeiçoamento na área de Língua Portuguesa, pois na sua grande maioria são cursos preparatórios para concursos ou pré-vestibulares. [...] (E3)</p> <p>Não. Pois me dedico mais em relação à área em que atuo, a matemática. (E4)</p> <p>Não. Pois o tempo que disponho para capacitação eu procuro em minha área do conhecimento (E5).</p>	5

QUADRO 2 - O conhecimento da Língua Portuguesa dos educadores do Ensino Fundamental, anos finais, do município de Urussanga.

Fonte: Elaboração da autora, 2010.

A primeira categoria do quadro 02 é: “**conhecimento razoável**”; em que os educadores refletem sobre o seu desempenho em relação ao uso da língua, bem como sua auto-avaliação quanto ao conhecimento e o uso que fazem da Língua Portuguesa. Esta

categoria surge a partir da fala dos entrevistados em resposta a questionamentos que pairavam sobre o conhecimento dos educadores entrevistados sobre a Língua Portuguesa.

E1 menciona: “[...] Tenho consciência de que necessito me aprimorar às novas regras ortográficas, [...], porém, considero-me uma pessoa privilegiada e com um nível ortográfico falado e escrito muito bom.”. Aqui o educador revela que tem consciência que ainda lhe falta muito para poder se aprimorar em Língua Portuguesa no tocante às novas regras ortográficas, porém há algo preocupante em sua fala quando ele diz que possui um “nível ortográfico falado e escrito muito bom”, pois ele demonstra um baixo conhecimento sobre a língua, afinal o nível ortográfico é o nível da escrita, não é possível haver uma ortografia na fala, isso diz respeito apenas à escrita. Além disso, E1, ao falar do conhecimento linguístico, privilegia as regras ortográficas, colocando-as em lugar de destaque frente a outras possíveis formas de desempenho linguístico, como por exemplo, leitura, escrita, expressão oral etc.

E2 relata: “Considero que tenho um conhecimento básico e tenho mais facilidade em falar do que escrever.”. Os processos de escritura e de fala possuem articulações que os tornam, em certa medida, interdependentes, pois esses processos, apesar de diferentes entre si, não podem ser tomados de forma completamente isolada. Ademais, E2 traz uma visão permeada por um forte senso comum do uso da língua quando diz que tem mais facilidade para falar do que para escrever. O senso comum, em geral, concebe uma facilidade da fala em relação à escrita; ora, isso se deve ao simples fato de que a fala se utiliza de outros elementos como as entonações, por exemplo, que facilitam a comunicação, mas isso não é sinônimo de um bom desempenho linguístico.

E3 menciona: “[...] Satisfatório para bom, dependendo da referência. Não tenho dificuldades na fala e consigo ter uma boa contextualização de conteúdo, uma escrita razoavelmente aceitável, porém necessito aprofundar mais os meus conhecimentos na questão das novas regras ortográficas. [...]”. Assim, o que foi dito por E3 nos remete a uma preocupação, talvez excessiva, com as novas regras ortográficas, alicerçada sobre noções de certo e errado e presa a convenções ortográficas. É evidente que o respeito a essas novas convenções é importante, mas esse conteúdo (ortografia) mais específico da língua poderia ser trabalhado pelos educadores de língua portuguesa, dada especificidade do assunto; de modo que o comprometimento que se poderia esperar dos demais educadores diz respeito ao uso comunicativo e expressivo da língua. Ou seja, não se espera, na atual conjuntura educacional do país, que um professor de matemática, por exemplo, esteja dominando o conteúdo referente à ortografia, mas que ele possa utilizar de estratégias no ensino da sua disciplina que

fomentem a pluralidade e a diversidade de uso da Língua Portuguesa nos cenários de comunicação. Travaglia (1998, p. 17) enfatiza que “o objetivo fundamental do ensino de língua materna é prioritariamente, desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor)”. É importante para todos os educadores compreenderem que o objetivo principal do ensino de língua portuguesa é desenvolver a competência comunicativa do aluno, isto é, “a capacidade de o falante empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação” (TRAVAGLIA, 1996, p. 108). Há necessidade de promover no espaço da sala de aula o encontro com a diversidade textual, necessariamente, o encontro com as várias situações de leitura e produção de textos.

É preciso, segundo Fonseca e Fonseca (1977, p.84), “realizar a abertura da aula à pluralidade de discursos”. Essa postura somente será possível com a diversidade e a pluralidade do ensino, em que o professor não é um detentor de saberes, mas um sujeito mediador de conhecimento, em que nessa mediação ele próprio, como sujeito, também constrói conhecimento para si e para o outro. E4 diz que seu conhecimento é “razoável. Gosto e leio muito, mas não tenho muito domínio na escrita; tenho mais domínio na fala.” Sabemos que o domínio da escrita é influenciado, dentre outras coisas, pela leitura, pois leitura e escrita se influenciam mutuamente. No entanto, cabe salientar, que a fala também sofre as influências dessa relação entre leitura e escrita. Para que um bom domínio de leitura e escrita se faça presente é necessário que se tenha um bom domínio da fala, de modo que essas dimensões da produção de linguagem não devem estar tão separadas, pois há uma inter-relação entre esses domínios. De acordo com Raupp (2002, p. 9):

o ensino de língua materna, marcado por uma tradição greco-latina teve seus objetivos de ensino construídos sob alicerces normativos, não funcionais; em vista disso, a escrita não foi alicerçada sob um vínculo estreito com a leitura e a esta, não lhe foi atribuída a devida importância.

Convém ressaltar que, na citação acima, fica bem claro que é importante o vínculo exercido entre escrita e leitura, porque ambas devem estar juntas e alicerçadas em um único objetivo que é o de garantir uma aprendizagem integral e não fragmentada sobre estes dois campos. Da mesma forma, veja-se a fala de E5: “A Língua Portuguesa é bastante complicada, regras, etc. Acredito que tenho mais facilidade de me expressar, do que na própria escrita. Meu maior problema está na pontuação e conjugação verbal”. Nessa fala, o entrevistado faz uma confusão entre expressão oral e escrita, ele toma o termo expressão como sinônimo de expressão oral em detrimento da escrita. Sabemos que a fala e a escrita não estão tão

dissociadas uma da outra, como já foi enfatizado, e que ambas são formas que ocupam registros diferentes de expressão. É, certamente, através das práticas de leitura que o conhecimento se desenvolve, principalmente a criatividade e a opinião crítico/sugestiva do educando, e é isto que amplia a consciência e o saber. A leitura é, pois, um processo de suma importância na escola e fora da escola, para a produção do texto escrito e para a ampliação do saber linguístico e extralinguístico.

No quadro, encontramos a segunda categoria: **Falta de capacitação em Língua Portuguesa**. Um dos desafios postos para a reflexão, hoje, refere-se à universidade e a seu compromisso com a formação de professores, o qual pode ser superado por meio de propostas inovadoras de formação. Nesse sentido, este olhar sobre a realidade de práticas pedagógicas mostra que ainda há muito a ser desenvolvido e há a necessidade de experiências voltadas para a efetivação de uma prática interdisciplinar no ensino brasileiro.

Neste contexto, E1 diz: “[...] procuro estar em contato com dicionários atualizados para uma utilização correta das palavras e para o conhecimento de palavras novas ao meu vocabulário e com relação à capacitação procuro aprimoramento em minha área de conhecimento”. Nessa fala, observamos a preocupação do entrevistado com as palavras e seu uso, limitando a Língua Portuguesa ao mero uso “correto” das palavras. O emprego das palavras é apenas uma parte do desempenho linguístico. O entrevistado, em sua fala, não contempla a produção textual, a coesão, coerência, enfim, outros elementos que podem ser, inclusive, mais significativos no desempenho linguístico do que o mero emprego de palavras e termos.

Ensinar Língua Portuguesa hoje é não duvidar de que a leitura confere à escrita uma característica de prática social entre sujeitos, é também, por meio da prática de leitura que o leitor vai elaborando e organizando sua fala, produzindo e registrando suas leituras e correlacionando sua realidade com sua própria história. E2 relata que: “[...] Para nós educadores, cito-me como exemplo, fica um pouco difícil participar de treinamento em outras áreas do conhecimento que não sejam da minha, porque é preocupante, pois quando tenho um tempo disponível para capacitação sempre procuro aprimoramento em minha área de conhecimento”. Observamos, nesta fala, uma preocupação com o aprimoramento na própria área de conhecimento e não em áreas correlatas ou áreas que possam trazer algum tipo de contribuição para a prática educacional, como é o caso do aprimoramento em Língua Portuguesa.

Neste sentido, surgem alguns desafios como o da interdisciplinaridade e o da capacitação em língua portuguesa, uma vez que os desafios na área da linguagem apontam

para um crescimento nas dificuldades de manejo na expressão escrita e oral, uma precariedade de leitura, compreensão de textos, não deixando de mencionar o escasso conhecimento sobre a literatura e o acesso às novas tecnologias. Cabe lembrar que um conhecimento específico em Língua Portuguesa é papel principal do educador dessa área, no entanto, uma formação mais ampla requer a participação dos demais educadores, promovendo, dessa forma, a construção da interdisciplinaridade. E3 diz: “[...] Já procurei, mas não encontrei. Eu gostaria de fazer algum curso nesta área, [...] O difícil é encontrar um bom curso de aperfeiçoamento na área de língua portuguesa, pois na sua grande maioria são cursos preparatórios para concursos ou pré-vestibulares. [...]”. A preocupação do professor em sempre estar atualizado é de suma importância para o processo ensino e aprendizagem, independente da área de atuação. Por um lado, é evidente que os professores preferem se atualizar em suas áreas específicas, mas por outro, em toda e qualquer atualização ele vai se deparar com processos de leitura e escrita e isso, por si só, poderia ser levado em consideração quanto ao aperfeiçoamento no desempenho do uso da língua. Neste contexto, o comprometimento pode estar articulado com uma formação continuada. No que se refere à falta de capacitação, observa-se que seria necessário um projeto de qualificação continuada, de forma sistemática, para um melhor entendimento sobre uma prática pedagógica mais consciente e comprometida. Neste contexto, Libâneo (2003, p. 65) discute essa preocupação destacando que “os cursos de formação inicial têm papel muito importante na construção de conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores necessários à sua identificação com a profissão”. Mas é na formação continuada que essa identidade se consolida, uma vez que ela pode desenvolver-se no próprio trabalho.

Desta forma, surge a grande preocupação do papel que o educador deverá assumir em relação a sua formação frente aos desafios do mundo pós-moderno. A aprendizagem da Língua Portuguesa trata da questão que permeia o contexto educacional. Libâneo (1999, p. 41) aponta dimensões da identidade profissional do educador:

O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização profissional dos professores. Identidade que é epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: 1) conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; 2) conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional; 3) conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional; 4) conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana (individual sensibilidade pessoal e social). É identidade que é profissional. Ou seja, a docência constitui um campo específico de intervenção profissional na prática social - não é qualquer um que pode ser professor.

É importante apostar que a capacitação na área de Língua Portuguesa é condição indispensável para o exercício da docência, porque o estudo da Língua Portuguesa permite um melhor domínio da língua e com isso temos melhores condições de compreensão e argumentação sobre diversas questões, sejam elas políticas, sociais, educacionais ou de cidadania. Neste sentido, Guimarães (1999, p. 5) diz:

Enquanto agirmos em nossas escolas contentando-nos com níveis mínimos de profissionalização (qualificação mínima, descompromisso com atualização pedagógica, autodesqualificação...) e profissionalismo (insensibilidade ao insucesso escolar dos alunos, má qualidade das experiências de aprendizagem dos alunos, rotinização e desencanto com o trabalho...) a luta pela profissionalidade se esvazia porque os professores continuarão pensando que, como está, está bom.

A formação continuada é uma maneira diferenciada de capacitação profissional de professores. Acima de tudo, ela é necessária ao desenvolvimento pessoal e profissional, pois ela propõe o envolvimento dos educadores na organização da escola e do currículo, nas atividades pedagógicas, nas reuniões pedagógicas, como também nos conselhos de classe.

E4 responde que: “Não. Pois me dedico mais em relação à área em que atuo, a matemática”. E, da mesma forma, diz E5: “Não. Pois o tempo que disponho para capacitação eu procuro em minha área do conhecimento”. Observando e analisando estas falas, percebe-se que os educadores estão mais preocupados com conhecimentos de suas áreas de formação, o que não minimiza a importância da Língua Portuguesa, pois a língua não deve ser encarada como se estivesse em oposição ou rivalidade com essas outras áreas, mas contribuindo para um melhor aprendizado da própria disciplina em questão. Todas as disciplinas e áreas de conhecimentos são diferentes umas das outras, porém só serão mediadas quando envolvidas em um projeto coletivo promovido pela interdisciplinaridade, ou seja, uma temática de interesse comum, pois todas as áreas necessitam umas das outras para poderem chegar a sua concretude.

A capacitação em Língua Portuguesa, quando entendida como atitude de busca, mobiliza a educação a estabelecer parcerias envolvendo um coletivo em torno das complexidades que as enlaçam, tanto no sentido epistemológico, quanto no das práticas ditas interdisciplinares. Neste contexto, as práticas interdisciplinares auxiliarão na definição das responsabilidades, limites e possibilidades da formação continuada no processo de construção da identidade profissional do educador e nos esforços pela melhoria da educação escolar. Aqui, confirma-se a necessidade de se refletir continuamente sobre o papel da Língua

Portuguesa na formação do educador e do educando, pois ambos fazem parte de um mesmo contexto, o educacional.

### 5.3 Práticas do uso da Língua Portuguesa utilizadas pelos educadores em sala de aula

Nesta última seção iremos, através do quadro abaixo, expor as categorias relacionadas às **práticas do uso da Língua Portuguesa utilizadas pelos educadores em sala de aula**. Consequente, apresentaremos além das categorias, as unidades de contexto elementar e suas respectivas frequências.

Categorias	Unidade de Contexto Elementar (U.C.E.)	Frequência
<p><b>A importância da Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas</b></p>	<p>[...] o ensino da Língua Portuguesa não é apenas uma atividade escolar exclusiva. É uma área de conhecimento que deve ser empregada em todos os momentos da vida de cada cidadão, e por isso deve ser empregada em todas as áreas de conhecimento [...] (E1).</p> <p>[...] é extrema importância utilizar a Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas, pois ela é o meio pelo qual ocorre a comunicação entre educador e educando. (E2)</p> <p>[...] a Língua Portuguesa é um dos principais mecanismos para a formação dos saberes. Sem ela seria impossível a comunicação e o processo ensino e aprendizagem. (E3)</p> <p>Com certeza, pois é de extrema importância utilizar a Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas. Em História, a disciplina que leciono, é muito utilizada (E5)</p>	5



<p><b>Diversas práticas de uso da Língua Portuguesa</b></p>	<p>[...] o recurso da redação é um ótimo estímulo aos alunos para o desenvolvimento da escrita e em exprimir seus sentimentos. [...] é um ótimo recurso para a leitura e a dicção. (E1).</p> <p>Leitura, interpretação de textos, produção escrita, ou seja, a dita redação [...] uso muito o dicionário, pois as expressões e palavras da área das Ciências biológicas são complicadas [...] (E2).</p> <p>[...] leitura; expressão oral; vocabulário; interpretação e compreensão de textos; Produção textual; leitura e interpretação de imagens; releituras; músicas e seus significados. (E3)</p> <p>Correções de palavras escritas ou faladas, por parte dos alunos; Deixar os alunos interpretar as atividades. (E4)</p> <p>Através de interpretação de texto, produção textual, releitura, produção escrita e outras práticas que envolvem os assuntos (E5).</p>	5
<p><b>Formas de advertência do erro ortográfico</b></p>	<p>[...] mesmo tendo consciência da diversidade cultural que encontramos no dia a dia escolar e suas variações linguísticas, é necessário advertir os alunos para o caminho ideal da linguagem falada e escrita. (E1) Sempre. É importante que os alunos visualizem seus erros e enganos no emprego da Língua Portuguesa para que não os repitam no futuro. Esta atitude do profissional da educação favorece e oportuniza o desenvolvimento dos alunos na própria área de conhecimento da Língua Portuguesa no ambiente escolar. (E1)</p> <p>Considero que sim, pois ajudará o aluno a não cometer mais aquele erro, o dito “erro de português”, porque além de ampliar seu conhecimento também o ajudará a fazer um melhor uso da linguagem falada e escrita. (E2) Sim. Sempre que possível até aonde o meu conhecimento alcança. [...]. (E2)</p> <p>Deve ser feito à correção quando for necessário e de maneira que não constranja o educando, ou seja, de maneira particular. E quando os erros forem exagerados deve-se pedir auxílio, pois com certeza este educando necessita de apoio pedagógico. [...] (E3) Sim, oralmente de uma forma geral ou por escrito em seus trabalhos e atividades em forma de observação. Também circulo o erro ortográfico, pois muitas vezes não percebem o que escreveram, e observo que muitos escrevem as palavras como as pronunciam. (E3)</p> <p>[...] dentro do possível e de meus conhecimentos eu procuro chamar a atenção aos erros ortográficos. (E4) [...] penso que independe da área do conhecimento, pois os educadores têm por obrigação mostrar para o educando o que seja aceito como correto. (E4)</p> <p>[...] eu faço as correções necessárias e também comento em sala de aula, no entanto, não desconto nota de erros ortográficos dos alunos em provas ou avaliações (E5). Sim, faço principalmente em questões relacionadas aos erros ortográficos, de acentuação gráfica e com relação à elegibilidade das escritas dos alunos (E5).</p>	5

QUADRO 3 - Práticas de uso da Língua Portuguesa utilizadas pelos educadores do Ensino Fundamental, anos finais, do município de Urussanga, em sala de aula.

Fonte: Elaboração da autora, 2010.

A análise vai focalizar a importância da Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas e no cotidiano de sala de aula, envolvendo concepções e procedimentos metodológicos utilizados pelo professor quanto à gramática, leitura, produção textual e avaliação. Abordando a primeira categoria do quadro 3, encontramos: **A importância da Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas**. Todos os educadores entrevistados relataram a importância em trabalhar a Língua Portuguesa em suas práticas pedagógicas, pois sem elas não teriam como mediar os conhecimentos de suas disciplinas aos seus educandos.

Expomos a fala de E1 a este respeito: “[...] o ensino da Língua Portuguesa não é apenas uma atividade escolar exclusiva. É uma área de conhecimento que deve ser empregada em todos os momentos da vida de cada cidadão, e por isso deve ser empregada em todas as áreas de conhecimento [...]”. Segundo as orientações apresentadas pelos PCNs (BRASIL, 2000), todo professor, independente da sua área de formação, deve ter o texto como instrumento de trabalho. Este, por sua vez, deveria ocupar lugar de destaque no cotidiano escolar, pois, através do trabalho orientado para leitura, o aluno deveria conseguir apreender conceitos, apresentar informações novas, comparar pontos de vista, argumentar, etc. Nesse mesmo contexto, E2 diz que: “[...] é de extrema importância trabalhar com a Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas, pois ela é o meio pelo qual ocorre a comunicação entre educador e educando”. É necessário que este pensamento se propague em todas as falas dos educadores que realmente estejam comprometidos com o ensino, pois fica evidente na fala deste educador a preocupação com o ato e com o processo da comunicação entre todos os integrantes da comunidade escolar. Correlacionado com a fala deste educador, Possenti (2000, p. 43) diz:

Podemos observar que ocorre um uso efetivo da linguagem, um uso sempre contextualizado, uma tentativa forte de dar sentido ao que o outro diz. Em resumo, poderíamos enunciar uma espécie de lei, que seria: não se aprende por exercício, mas por práticas significativas.

E3 menciona que: “[...] a Língua Portuguesa é um dos principais mecanismos para a formação dos saberes. Sem ela seria impossível a comunicação e o processo ensino e aprendizagem”. Nota-se na fala deste educador que a Língua Portuguesa é extremamente necessária às práticas pedagógicas de todas as áreas do conhecimento e saberes, pois, segundo ele, seria impossível a comunicação e o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, o que se observa nessas falas é que os entrevistados consideram importante a utilização de práticas pedagógicas que operem um saber fazer sobre a língua, mas eles não deixam claro na

entrevista como isso é ou pode ser feito. As falas dos entrevistados apesar de valorizarem o ensino da Língua Portuguesa, de modo geral, não sustentam suficientemente o porquê de eles considerarem esse ensino importante. Afinal, dizer que ela “é um dos principais mecanismos para a formação dos saberes” é algo extremamente trivial, pois é o idioma oficial do Brasil, é a língua que é falada nas escolas. Ou seja, o entrevistado parece não sustentar a sua afirmação. Diferentemente, Luft (1985, p. 72) expõe a importância da Língua Portuguesa com argumentos que apontam para a centralidade no uso da fala:

A escola deveria cuidar primeiramente da fala dos alunos, único meio de comunicação que a imensa maioria deles terá pela vida toda. Uma adequada terapia da fala (e do pensamento nela expresso), quem sabe, encaminharia uma natural terapia da escrita.

E5 segue nessa linha dizendo: “Com certeza, pois é de extrema importância utilizar a Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas e em História, a disciplina que leciono, é muito utilizada”. Nessa fala, o entrevistado parece não fazer a diferença entre usar a Língua Portuguesa e utilizar práticas pedagógicas que fomentem a produção textual, a compreensão e interpretação de textos, entre outras. Ora, dizer simplesmente que na disciplina de História a Língua Portuguesa é muito utilizada é cair numa obviedade desmesurada, pois é claro que, estando no Brasil, se ensina História utilizando-se português. A entrevistada tampouco esclarece quais seriam as práticas pedagógicas que ela menciona, como elas ocorrem e qual a relação dessas práticas com a Língua Portuguesa.

A segunda categoria do quadro 3 se preocupa com as **diversas práticas de uso da Língua Portuguesa**. As práticas pedagógicas de Língua Portuguesa têm sido alvo de uma constante preocupação; afinal, muitas são as dificuldades dos alunos no que diz respeito, por exemplo, ao desenvolvimento da leitura e de compreensão de texto. No entanto, não podemos esquecer que é papel da escola como um todo tornar nossos alunos capazes de utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo fazer uso de informações contidas nos textos, bem como conhecer e analisar os usos da língua como meio para a cidadania e, acima de tudo, de renovar os valores aprendidos, tanto políticos, quanto culturais e sociais.

Sobre esta categoria, E1 argumenta: “[...] o recurso da redação é um ótimo estímulo aos alunos para o desenvolvimento da escrita e em exprimir seus sentimentos. [...] é um ótimo recurso para a leitura e a dicção”. E2 relata utilizar: “Leitura, interpretação de textos, produção escrita, ou seja, a dita redação [...] uso muito o dicionário, pois as expressões e palavras da área das Ciências biológicas são complicadas [...]”. Aqui, percebe-se que os

educadores utilizam diversas práticas de ensino da Língua Portuguesa das quais dispõem, e possuem conhecimento para que possam fazer uso em suas práticas pedagógicas, assim como conscientização e utilização de recursos para o uso da língua portuguesa. Quanto a isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 30) afirmam que

cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade.

A diversidade textual na sala de aula e o tratamento dado à leitura no cotidiano escolar, nas aulas de outras disciplinas, contribuem para uma diversidade de discursos que enriquecem a prática pedagógica e constituem elementos para a uma melhor compreensão tanto de conteúdos específicos quanto do próprio mundo. E3 relata em sua fala: “[...] leitura; expressão oral; vocabulário; interpretação e compreensão de textos; Produção textual; leitura e interpretação de imagens; releituras; músicas e seus significados”. (E3). Nesta mesma linha de pensamento, E4 deixa claro em sua fala que: “Correções de palavras escritas ou faladas, por parte dos alunos; Deixar os alunos interpretar as atividades”. Analisando a fala destes educadores supõe-se que os mesmos dividem o comprometimento relacionado ao uso efetivo da língua com os educandos, pois ele mostra que está preocupado em fazer com que os mesmos descubram a importância da Língua Portuguesa para a sua aprendizagem através do uso de diversas práticas de redação, interpretação e compreensão textual, expressão oral etc.

E5 diz: “Através de interpretação de texto, produção textual, releitura, produção escrita e outras práticas que envolvem os assuntos”. Não só o professor de língua portuguesa, mas o corpo docente como um todo deve ser responsável pela trajetória de sucessos e de insucessos da formação do educando. Se o objetivo dos educadores é promover o processo de ensino e aprendizagem, devemos perceber que a linguagem é o meio pelo qual nossa ação se concretiza. Por isso, devem se comprometer em desenvolvê-la. A formação de um cidadão crítico, consciente e ativo requer um docente, igualmente, crítico, consciente e ativo. Para tanto, faz-se necessário que o educador se aproprie de uma base teórica sólida.

A terceira categoria traz como foco de análise as **Formas de advertência do erro ortográfico** Sobre esta temática, Bagno (2004, p. 52-53) afirma:

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada ‘artificial’ e reprovando como ‘erradas’ as pronúncias que são resultados naturais das forças internas que governam o idioma. Seria mais justo e democrático dizer ao aluno que ele pode dizer Bunito ou Bonito, mas que só pode escrever BONITO, porque é necessária uma ortografia única para toda a língua, para que todos possam ler e compreender o que está escrito.

Dessa forma, podemos compreender o “erro” ortográfico e sua possível advertência de uma outra perspectiva, não mais como uma prescrição que beira a imperatividade, mas relativizando as diversas possibilidades de fala e buscando certo equilíbrio com aquela que é considerada a ortografia oficial. E1 coloca que: “[...] mesmo tendo consciência da diversidade cultural que encontramos no dia a dia escolar e suas variações linguísticas, é necessário advertir os alunos para o caminho ideal da linguagem falada e escrita”. Esse educador deixa claro que possui consciência da diversidade cultural e correlaciona a mesma com as variações linguísticas encontradas em sua prática pedagógica. Isso o torna um educador comprometido, responsável, e, além de tudo, percebe-se que a sua prática pedagógica sai do contexto escolar e se fixa nos pressupostos culturais e sociais. Segundo Cagliari (2002, p. 191),

[...] todo falante nativo fala de acordo com a variedade linguística estabelecida na comunidade em que cresceu e viveu. Porém, como a Língua Portuguesa é falada em muitos lugares, apresenta variedades, firmando-se assim os dialetos. [...] Em resumo, um falante nativo é geralmente monolíngue de um dialeto: fala de determinada maneira; mas é ouvinte poliglota de todos os dialetos de sua língua: participa como ouvinte, de todos OS dialetos.

A variação linguística é um fenômeno que se observa com bastante frequência no ambiente escolar. Os educandos têm origens e classes distintas e isso contribui para que ocorram variações em suas falas. Não se trata de mostrar um caminho ideal, como propõe E1, até porque esse ideal é uma utopia, mas mostrar a diversidade cultural e linguística para que o educando tenha um repertório linguístico para ser utilizado de acordo com a situação social. Relata E2: “Considero que sim, pois ajudará o aluno a não cometer mais aquele erro, o dito ‘erro de português’, porque além de ampliar seu conhecimento também o ajudará a fazer um melhor uso da linguagem falada e escrita”. Observa-se nessa fala a noção do erro de português que remonta toda uma concepção de língua baseada no certo e no errado, sem um debate acerca do que é um erro ou um acerto, quais as condições de produção desse discurso que legitima e pune algumas formas e usos da língua. Ademais, a noção de certo e errado parece não proporcionar nenhuma abertura para a variação e a diversidade linguística e

cultural. O estabelecimento de normas, regras e formas de uma língua nada mais é do que uma convenção social. Pode-se pensar, a partir daí, na variação e na diversidade.

E3 relata: “Deve ser feita a correção quando for necessário e de maneira que não constranja o educando, ou seja, de maneira particular. E quando os erros forem exagerados deve-se pedir auxílio, pois com certeza este educando necessita de apoio pedagógico. [...]”. Este educador não se impõe como avaliador e juiz dos textos dos alunos, mas como um interlocutor, encarando o aluno como sujeito de seu discurso. Com relação a esse procedimento, o professor questiona, sugere, provoca reações e faz diferença em sua prática pedagógica. E4 considera: “[...] dentro do possível e de meus conhecimentos, eu procuro chamar a atenção aos erros ortográficos”. E5 diz: “[...] eu faço as correções necessárias e também comento em sala de aula, no entanto, não desconto nota de erros ortográficos dos alunos em provas ou avaliações”. A fala desses educadores vem ao encontro sobre o que diz Morais (2000, p.53), “as escolas continuam não tendo metas que definam que avanços esperam promover nos conhecimentos ortográficos dos aprendizes. Nesta visão, a ortografia é tratada como objeto de avaliação e de verificação e não de ensino”.

A visão sobre o caráter social da língua refletiu significativamente nas mudanças ocorridas no ensino de línguas e, obviamente, essas descobertas nortearam também as transformações ocorridas no Brasil. Por fim, Geraldi (1997, p. 41) acrescenta que:

A alteração da situação atual do ensino de Língua Portuguesa não passa apenas por uma mudança nas técnicas e nos métodos empregados na sala de aula. Uma diferente concepção de linguagem constrói não só uma nova metodologia, mas principalmente um “novo conteúdo” de ensino.

Em relação a esta categoria, E1 expõe: “[...] É importante que os alunos visualizem seus erros e enganos no emprego da Língua Portuguesa para que não os repitam no futuro. Esta atitude do profissional da educação favorece e oportuniza o desenvolvimento dos alunos na própria área de conhecimento da Língua Portuguesa no ambiente escolar”. Como menciona Neves (1999, p. 153);

ensinar a escrever é uma tarefa de uma escola disposta a olhar para frente e não para a repetição do passado que nos trouxe à escola que temos hoje: Trabalhar com a incerteza e com o erro e não com a resposta certa, porque escrever é produzir velhas certezas, pois certezas nos deixam no mesmo lugar, é o erro que nos leva na direção do novo.

E2 relata que: “Sim. Sempre que possível até aonde o meu conhecimento [em língua portuguesa] alcança”. [...]. Corroborando com esta fala, Cagliari (1997, p.14) sugere que os professores “[...] procurem aprofundar seus conhecimentos teóricos, desenvolvam o hábito de refletir sobre seu trabalho, deixem de ser menos aplicadores de pacotes educacionais [para ser] de fato educadores, agentes transformadores e facilitadores da aquisição de conhecimentos por parte do educando”.

E3 diz: “Sim, oralmente de uma forma geral ou por escrito em seus trabalhos e atividades em forma de observação. Também circulo o erro ortográfico, pois muitas vezes não percebem o que escreveram, e observo que muitos escrevem as palavras como as pronunciam”. Aqui, também o educador se mostra engajado com o ensino e preocupado com a questão de que os alunos prestam pouca atenção ao que escrevem e não têm definido a diferença entre fonética e grafia.

E4 relata: “[...] penso que independe da área do conhecimento, pois os educadores têm por obrigação mostrar para o educando o que seja aceito como correto”. E4 mostra seu comprometimento com a Língua Portuguesa quando diz que é uma obrigação do educador independentemente de sua área do conhecimento. E5 relata, em sua fala, que: “[...] faço, principalmente em questões relacionadas aos erros ortográficos, de acentuação gráfica e com relação à ilegibilidade das escritas dos alunos”. Levando em consideração tais relatos, destaca-se que o educador é o grande responsável pelo processo de transformação da realidade social do educando, e é necessário por parte de toda equipe realizar um trabalho coletivo para que se possam dizimar os diversos problemas de leitura e de escrita existentes na escola, pois só assim, haverá muito sucesso no processo ensino/aprendizagem de todas as disciplinas. Afinal, interdisciplinaridade não é ciência pura, é um movimento de renovação de atitudes, e, neste sentido, é preciso concordar com Fazenda, (1993, p.13), quando faz o seguinte questionamento:

Atitude de quê? Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não consumados; atitude de reciprocidade que impede a troca, o diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou 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, pois de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas, sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida.

Neste sentido, existem questões que precisam ser atentamente analisadas, pois para fazer acontecer uma prática interdisciplinar pressupõe que deva haver muitas mudanças

no espaço educacional. É necessário organizar os espaços e atividades escolares para que todos que estejam envolvidos neste processo pedagógico tenham condições de questionar, discutir, analisar, opinar, decidir e participar da execução de um processo de construção de uma proposta pedagógica interdisciplinar.

Por fim, cabe à educação o processo de transformação de um povo, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integridade; também cabe a ela estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitam as diferenças e características próprias de grupos ou de minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo. É na educação que as crianças e adolescentes precisam ser preparadas para a cidadania. Com base na pesquisa, propõe-se a todos os educadores, não apenas aos de Português, terem compromisso com esta preparação: ensinar seus educandos a lerem não meramente as palavras, mas as entrelinhas e compreendê-las; incentivando a constante leitura; juntos, educadores e educandos devem fazer do diálogo o principal meio de interação de conhecimentos e saberes diferentes; devem fazer da produção de textos a oportunidade de expor as angústias, as dores, as alegrias, as dúvidas, as experiências e as visões de mundo; devem trabalhar as dificuldades sem ter como objetivo a nota, mas o aprender para a vida.



## 6. CONCLUSÃO

O desenvolvimento desta pesquisa trouxe como temática a análise do comprometimento dos educadores dos anos finais do ensino fundamental do município de Urussanga, com o ensino da língua portuguesa. Foi esta preocupação e busca de respostas que proporcionou e continuará proporcionando a busca pelo conhecimento, pelo estudo, pela pesquisa. Temática esta que, pela sua necessidade de existir, instiga o educador a se encontrar em seu ambiente histórico e profissional, assim como interfere na construção da história de seus educandos. Para dar conta de nosso objeto de pesquisa, considerou-se necessário entrevistar os educadores dos anos finais do ensino fundamental de Urussanga. E assim foi feito um convite a cinco educadores para que participassem deste estudo e, a partir de suas respostas, analisamos os resultados de acordo com os objetivos propostos nesta dissertação.

O acesso aos resultados dessa pesquisa poderá alertar a comunidade escolar de que é preciso a elaboração de programas de capacitação continuada contemplando as necessidades dos educadores, pois são sujeitos que fazem parte da realidade educacional do município de Urussanga.

Foram estabelecidos alguns objetivos para que se pudesse contemplar a proposta inicial da pesquisa. Quanto ao objetivo referente ao comprometimento dos educadores com a Língua Portuguesa nas diversas disciplinas do processo ensino e aprendizagem, foram estabelecidas algumas categorias: “importância da língua portuguesa”; “benefícios da Língua Portuguesa para outras disciplinas” e “comprometimento dos educadores com a Língua Portuguesa”. Quanto a esse objetivo, os resultados apontam para a compreensão da importância da Língua Portuguesa, do reconhecimento dos seus benefícios nas práticas pedagógicas em sala de aula, bem como para o comprometimento dos educadores com o ensino da Língua Portuguesa. Os entrevistados responderam que independente do conhecimento, ou área que lecionam, eles devem estar comprometidos, pois todas as disciplinas precisam da Língua Portuguesa para poder mediar seus conhecimentos como no campo das interpretações, da leitura, do diálogo e da escrita. Relataram também que a Língua Portuguesa traz muitos benefícios as suas diferentes áreas do conhecimento e demonstraram comprometimento com o ensino da Língua Portuguesa, dentro das possibilidades de conhecimentos que detêm sobre ela.

Considerando o segundo objetivo, que trata de explorar o conhecimento da Língua Portuguesa dos educadores do Ensino Fundamental, anos finais do município de Urussanga,

foram identificadas mais duas importantes categorias: “conhecimento razoável” e “falta de capacitação em Língua Portuguesa”. As respostas às perguntas correlacionadas a esse objetivo trouxeram um pouco de preocupação, porque os entrevistados manifestaram ter um nível razoável de conhecimento em Língua Portuguesa, manifestaram também que possuem mais facilidade na fala do que na escrita, pois possuem muitas dúvidas relacionadas à nova ortografia. E finalizaram dizendo que dificilmente participam de cursos de capacitação na área de Língua Portuguesa, pois falta incentivo, tempo disponível para tal formação e, quando ocorrem cursos de aperfeiçoamento, preferem participar daqueles que dizem respeito às suas áreas de formação.

Por fim, relativo ao terceiro objetivo, que é identificar as práticas do uso da Língua Portuguesa utilizadas pelos educadores dos anos finais do ensino fundamental, município de Urussanga, em sala de aula, foram constituídas três categorias: “a importância da Língua Portuguesa nas práticas pedagógicas”; “diversas práticas de uso da Língua Portuguesa” e “formas de advertência do erro ortográfico”. Aqui, os resultados apontam para falas em que os educadores entrevistados afirmaram que a Língua Portuguesa é de extrema importância para as práticas pedagógicas de suas disciplinas, também comentaram que as diversas práticas de uso da Língua Portuguesa fortalecem o aprendizado de seus educandos. No entanto, os entrevistados não esclareceram de que forma ela é importante, ou seja, em que consiste esta importância, trazendo argumentos um pouco superficiais que não solidificam o sentido dessa importância. Quanto às formas de advertência do erro ortográfico, os entrevistados disseram que fazem advertência e até correção, porém dentro do possível e até onde os seus conhecimentos alcançam. Foi possível verificar que os entrevistados centram suas práticas sob uma visão corretiva e normativa da língua, não refletindo sobre o papel da língua na construção política, social e cultural do educando.

Constatou-se a necessidade de que seja oportunizado aos educadores um espaço para as discussões sobre o ensino de língua portuguesa, sobre a interdisciplinaridade, e sobre o comprometimento com a língua, pois a mesma traz grandes resultados à aprendizagem dos educandos, permitindo assim que estes tenham condições de sanar suas dúvidas relacionadas aos diversos aspectos sobre a língua portuguesa, meio este único e exclusivo para que possam mediar os conhecimentos relativos a todas as áreas da educação.

A linguagem exerce influência no ambiente sócio-cultural, e também nos aspectos político e econômico. Por vezes, tal influência vem permeada de preconceito de várias ordens: pelo uso que fazem da linguagem, muitas pessoas não se sentem valorizadas e respeitadas em determinados grupos e, por vezes, dentro de seu próprio grupo. Essas diferenças, também

evidenciadas pela cor da pele, pela classe social, pelo credo, pelos costumes e tradições entre outras, são perceptíveis, inclusive na linguagem oral e escrita, verbal e não verbal, padrão e não-padrão, culto ou coloquial.

A educação democrática precisa ser construída com comprometimento real, verdadeiro, reconhecendo a criança como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e não como mero receptor de conteúdo, fazendo uso de conhecimentos através da linguagem sem significação, insuficiente para a sua vida.

Espera-se que novos estudos acerca desta temática, quanto ao comprometimento de todos os educadores, das diversas disciplinas, com o ensino da Língua Portuguesa sejam realizados. Foi de grande valia e de descobertas, porque sempre tivemos esta preocupação, e enquanto educadores de Língua Portuguesa, podemos ainda ver grandes pesquisas e estudos colaborando e informando a comunidade escolar. Esperamos ainda ter condições de proporcionar novas pesquisas, capazes de contribuir com uma profícua e esperada qualidade na educação brasileira, principalmente na rede municipal de educação, pois fazemos parte da educação municipal e pretendemos que ela adquira a qualidade almejada por todos os educadores e comunidade escolar.

## REFERÊNCIAS

- ABRANTES, P. Nota de apresentação. In: **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO** (Portugal). Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica, 2001.
- ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALMEIDA, M. J. de. **Texto de apresentação**. São Paulo: Cadernos Cedes, 1985.
- AMORIM, A. A. M. de; CARVALHO, E.M.R.de; MELLO, M.S. **Psicologia e Educação: numa perspectiva transpessoal do ser e do aprender**. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Gama Filho, 1999.
- ANTUNES, C. **A teoria das Inteligências Libertadoras**. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ARROYO, M. (org.). **Da Escola Carente à Escola Possível**. 3ª. ed. São Paulo: Loyola, 1991.
- ANDRADE, R. C. de. **Introdução: Gestão da Escola**. In: ANDRADE, R. C. de (org.); ACÚRCIO, M. R. B. (coord.). *A gestão da escola*. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/Rede Pitágoras, 2004 (Coleção Escola em ação; 4).
- AZAMBUJA, J. Q. (Org.). **O ensino de Língua Portuguesa para o 2º grau**. Minas Gerais: UFU, 1996, p.107 - 156.
- \_\_\_\_\_. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- BAGNO, M. **O Preconceito Linguístico, o que é, como se faz?** São Paulo: Loyola, 2004.
- \_\_\_\_\_. **M. Língua e Poder na Sociedade Brasileira**. São Paulo: Parábola, 1999.
- \_\_\_\_\_. **M. O espelho dos nomes**. São Paulo: Ática, 2002.
- \_\_\_\_\_. **M. A Língua de Eulália**. Novela Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 1997.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoievski**. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BELLO, J. L. de Paiva. **Avaliação da Universidade: mais um equívoco da política educacional do MEC. Pedagogia em Foco**. Rio de Janeiro: 1999.

BUENO, F. da S. **Curso Prático da Língua Portuguesa: Tratado de Semântica Brasileira - A Formação Histórica da Língua Portuguesa**. São Paulo: Fortaleza Crédito Brasileiro de Livros S/A, 1973.

\_\_\_\_\_. F. da S. **Gramática normativa da Língua Portuguesa - curso superior**. São Paulo: Saraiva 1944.

\_\_\_\_\_. F. da S. **Grande Dicionário Etimológico – Prosódico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Brasília Limitada, 1974, v. 6, p. 3162, apud MÉLEGA, Luiz Henrique Cavalcanti, op. cit, p. 141.

BORGES, P. F. **Gestão Escolar: guia do diretor em dez lições**. In: ANDRADE, Rosa Maria Calaes de (org.); ACÚRCIO, Marina Rodrigues B. (coord.). *A gestão da escola*. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/Rede Pitágoras, 2004 (Coleção Escola em ação; 4).

BRAM, J. **Linguagem e sociedade**. São Paulo: Bloch, 1968.

BRANDÃO, H. H. Nagamine (coord). **Gêneros do discurso na Escola**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. V. 2 Brasília, 1997.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2ª. ed. Língua Portuguesa, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 2000.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Fundamental, 1999.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: vol. 5**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. 10ª. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

\_\_\_\_\_. L. C. **Alfabetização sem o ba-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2002.

CÂMARA, M. L. B. **Interdisciplinaridade e formação de professores na UCG: uma experiência em construção**. 1999. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 1999.

- CARVALHO, D. G. NASCIMENTO. M. **Gramática Histórica**. São Paulo: Ática, 1970.
- CAVALCANTI, J. **Leitura: o despertar da Cidadania**. Recife: UNESCO, 2002.
- COUTINHO, I. de L. **História da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.
- CRUZ, A. S. **Nobre como Camões**. São Paulo: Veja, 1999.
- CHIAPPINI, L. **Aprender e Ensinar com Textos Didáticos e Paradidáticos**. São Paulo: Cortez, 1997.
- DUTRA, L. H. de A. **Epistemologia da Aprendizagem** (O que você precisa saber sobre). Rio de Janeiro: DPZA, 2000.
- DOWBOR, L. **Tecnologias do Conhecimento: Os desafios da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- FAZENDA, I. C. **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. I. C. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1993.
- FIGUEIREDO, C. **Discursos históricos**. 5ª. ed. Belo Horizonte: Leitura, 2001.
- FONTANA, R. A. C. **Mediação Pedagógica na Sala de Aula**. Autores Associados. São Paulo, 1996.
- FONSECA, F. I.; FONSECA. J. **Pragmática Linguística e ensino de português**. Coimbra: Almedina, 1977.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- \_\_\_\_\_. P. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1984.
- \_\_\_\_\_. P. **A importância do ato de ler**. 22ª. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- \_\_\_\_\_. J. W. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. São Paulo: ALB Mercado de Letras, 1996.
- \_\_\_\_\_. J. W. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 1997.
- \_\_\_\_\_. J. W. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto em sala de aula**. 2ª. ed. Coleção: Na sala de aula. São Paulo: Ática, 1999.
- \_\_\_\_\_. J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2ª. ed. Cascavel: Assoeste, 1995.

- \_\_\_\_\_. J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- GADOTTI, M. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipicione, 1989.
- \_\_\_\_\_. M. **Educação e Compromisso**. Campinas: Papirus, 1985.
- \_\_\_\_\_. M. **Histórias das ideias pedagógicas**. 3ª. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. São Paulo: In: **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- GUIMARÃES, E. & ORLANDI. E. P. Orgs. **Língua e Cidadania**. Campinas: Pontes Editores, 1999.
- GLATTER, R. A Gestão como Meio de Inovação e Mudanças nas Escolas. In: **As Organizações Escolares em Análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 139-161.
- HERNANN. N. **Pluralidade e Ética em Educação**. Rio de Janeiro: DPZA, 2001.
- IMBÉRNON, F. **Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- JULIA, D. A Cultura Escolar como objeto histórico. In.: **Revista Brasileira de História da Educação**, SBHE, n. 1, Jan/jun 2001.
- KISIL, M. **Gestão da Mudança Organizacional**. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, v. 4, 1998. (Série Saúde & Cidadania).
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2003.
- \_\_\_\_\_. J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.
- LUCK, H. **Pedagogia Interdisciplinar – Fundamentos teórico-metodológicos**. 11ª. ed., Rio de Janeiro: Vozes, p. 34-77, 2003.
- LUFT, C. P. **Língua e Liberdade**. Porto Alegre: L&PM, 1985.
- \_\_\_\_\_. C. P. **Língua & Liberdade: por uma nova concepção da língua materna**. Porto Alegre: L&PM, 1995.
- LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho de gestor escolar**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing: metodologia e planejamento**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MELLO, G. N. de & REGO. T. C. **Formação de Professores na América Latina e Caribe: A Busca por Inovação e Eficiência.** Conferência Internacional: Desempenho de Professores na América Latina. Brasília: Tempo de Novas Prioridades, 2002.

MORAN, J. M. **Gestão Inovadora da Escola com Tecnologias.** In: VIEIRA, A. (org.). **Gestão educacional e tecnologia.** São Paulo: Avercamp, 2003.

MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente.** Rio de Janeiro: Record, 1991.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** São Paulo: Didática, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

\_\_\_\_\_. E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE. M. C.; ALMEIDA. M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial.** Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.

\_\_\_\_\_. E. J. Análise de artigos da Revista Brasileira de Educação Especial (1992-2002). **Revista Brasileira de Educação Especial.** Marília: UNESP, v. 9, n. 1, p. 13-23, 2003.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS. E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2003

MARTINS, M. H. **O que é Leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2002.

MENDONÇA, C. M. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: MUSSALIM. F.; BENTES. A. C. (Orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras.** V. 2. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: Teoria, Método E Criatividade.** 22ª. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2ª. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NEVES, I. C. B. (Org.) **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** 3ª. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

PERRENOUD, P. **Por que construir competências a partir da escola?** Porto: ASA, 2001.

\_\_\_\_\_. P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PENIN, S. T. S; VIEIRA. S. L. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA. S. L. (Org.). **Gestão da escola – desafios a enfrentar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 13 a 43.

POSSENTI, S. **Por que (não) Ensinar Gramática na Escola.** São Paulo: Mercado das Letras; 2000.



PRADO, F. G. C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. Tradução Sandra Fabricco Valenzuela. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

QUELUZ, A. G. **Interdisciplinaridade: formação de profissionais da educação**. São Paulo: Pioneira, 2000.

SANTOS, C. R. dos. **O gestor educacional de uma escola em mudanças**. São Paulo: Pioneira, 2002.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1983.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RAUPP, E. S. **Texto: movimento de leitura/escrita em redações desclassificadas em concurso vestibular**. 2002. 128 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá - UEM. Maringá-Paraná, 2002

REGO, T. C. **VYGOTSKY: Uma perspectiva Histórico-cultural da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, B. S. Ciência. In: CARRILHO. M. M. (Org.). **Dicionário do Pensamento Contemporâneo**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1991.

STOER, S. R. **Construindo a escola democrática através do “campo da recontextualização pedagógica”**. Educação, Sociedade & Culturas, n. 1, p. 7-28, 1994.

SOARES, M. B. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social**. 2ª. ed. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. M. **“Que professor de português queremos formar?”**. In: Boletim da ABRALIN, n.º 25. Atas do I Congresso Nacional da ABRALIN, 2001.

\_\_\_\_\_. M. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. In: BASTOS. N. B. **Língua Portuguesa, perspectiva, ensino**. PUC/SP, 1998. p.53 - 60.

\_\_\_\_\_. M. **Linguagem e escola**. 12ª. ed. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. M. **Linguagem e escola**. Uma perspectiva social. 8ª. ed. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. M. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social**. 15ª. ed. São Paulo: Ática, 1998.

SILVA, L. H. da. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SOUZA, F. D. M. **Filosofia, linguagem e comunicação**. São Paulo: Cortez, 1984.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZABALA, A. **Evolução da Ciência**: Processo de Fragmentação e Necessidade de Integração: Enfoque globalizador e Pensamento Complexo – Uma Proposta para o Currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, p. 26, 2002.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A****ROTEIRO DE ENTREVISTA****Dados Iniciais:****Idade:****Sexo:****Estado Civil:****Naturalidade:****Residência:****Formação acadêmica:****Titulação:****Tempo de experiência em docência:****Tempo de docência na instituição:****Perguntas:**

- 1) Você considera importante o ensino da Língua Portuguesa?
  
- 2) Você considera que o ensino da Língua Portuguesa traz benefícios para a disciplina que você leciona?
  
- 3) Para você, o ensino da Língua Portuguesa deve ser uma responsabilidade única e exclusiva do educador dessa disciplina?
  
- 4) Para você, o educador de outras áreas do conhecimento também deve estar comprometido ou ter responsabilidade sobre o ensino da Língua Portuguesa?
  
- 5) Como você considera que seja o seu conhecimento na área de Língua Portuguesa? Como você consideraria o seu domínio da língua portuguesa, tanto a falada quanto a escrita?

- 6) Você já buscou alguma forma de capacitação ou algum tipo de treinamento específico em Língua Portuguesa?
- 7) Você considera importante que o educador de outras áreas utilize práticas pedagógicas que envolvam o uso da Língua Portuguesa?
- 8) Quais práticas de uso da Língua Portuguesa você utiliza ou já utilizou em sala de aula?
- 9) Você considera importante que o educador de outras áreas advirta, corrija ou até faça comentários quando o aluno comete um equívoco ou um erro de linguagem?
- 10) Você costuma fazer correções, observações ou comentários em relação à ortografia, concordância, acentuação ou qualquer outro aspecto da Língua Portuguesa nos escritos ou na fala dos seus alunos?

**APÊNDICE B****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro que estou ciente de que participarei da pesquisa intitulada **O Comprometimento dos Educadores do Ensino Fundamental dos anos finais do município de Urussanga-SC com o ensino da Língua Portuguesa** orientada pelo professor: **Maurício Eugênio Maliska**. O objetivo desse estudo é analisar o comprometimento dos educadores do Ensino Fundamental, anos finais, do município de Urussanga, com o ensino da Língua Portuguesa. Sendo necessário apenas um encontro de aproximadamente 01h00min, ocasião em que estarei respondendo perguntas sobre as minhas práticas pedagógicas educacionais.

Afirmo que recebi, de forma clara e objetiva, todas as explicações pertinentes ao trabalho. Declaro também que:

- ( ) Concordo com a gravação da entrevista em áudio
- ( ) Não concordo com a gravação da entrevista em áudio

No entanto, todos os dados a meu respeito serão sigilosos, tenho ciência de que os acessos às informações serão apenas efetuados pela pesquisadora e pelo orientador. Os dados poderão ser utilizados para publicações em congressos, palestras e periódicos científicos, desde que resguardada minha identidade.

Estou ciente de que, para a realização do estudo, é necessário, apenas, disposição para responder as perguntas da entrevista. Os riscos e desconfortos que podem ocorrer nesse tipo de pesquisa são mínimos. Os benefícios e vantagens serão, em primeiro lugar, contribuições sociais e educacionais para o desenvolvimento do conhecimento científico a respeito da Língua Portuguesa, e em segundo lugar, reflexão a respeito desse assunto.

Declaro ainda que fui informado de que não sou obrigado a responder a todas as perguntas da entrevista que será realizada no Centro Educacional e Profissional Lydio de Brida, (ou na casa do entrevistado, conforme a preferência do sujeito) e que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

**Nome do entrevistado:**

**RG:**

**Local e data:**

**Assinatura:**

Contato da pesquisadora: Rosana Araújo

Endereço: Rua Abílio Aguiar, 72, Bairro da Estação – Urussanga – SC.

Telefones: (48) 3465-30-47 ou 9107-26-63 / 9957-17-47

E-mail: [proftiaro@bol.com.br](mailto:proftiaro@bol.com.br)