

CINTIA CERQUEIRA RIBEIRO  
CLÁUDIA AQUINO DOS SANTOS

LEITURA: TEORIA E PRÁTICA

Jacobina  
2008

310

CINTIA CERQUEIRA RIBEIRO  
CLÁUDIA AQUINO DOS SANTOS

LEITURA: TEORIA E PRÁTICA

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Letras  
Vernáculas da Universidade do Estado da  
Bahia, como requisito para obtenção do  
título de Licenciado em Letras.

**Orientadora:** Maria Iraídes Barreto



Jacobina  
2008



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

LEITURA: TEORIA E PRÁTICA

Cíntia Cerqueira Ribeiro  
Claudia Aquino dos Santos

Avaliado por:

---

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Jacobina  
2008

Dedicamos este trabalho a todos aqueles que  
contribuíram de forma direta ou indireta para a  
sua realização.

## AGRADECIMENTO

A Deus, em primeiro lugar, por ter nos dado forças para continuar quando nos sentíamos desanimadas; aos nossos pais pelo incentivo e amor, nossos amigos, nossos namorados pessoas merecedoras do nosso carinho e nossa Professora Orientadora Maria Iraídes Barreto pelo empenho e dedicação.

## RESUMO

Esta monografia enfocou *Leitura: teoria e prática* em um contexto de transposição didática pelos docentes. Pretendeu-se, a partir desse conceito, pesquisar a transposição didática e o desenvolvimento da leitura e da escrita em sala de aula. O filósofo Bakhtin e seus explicadores, os pesquisadores brasileiros, Geraldi, Travaglia, Rojo, Soares entre outros, foram os principais referenciais teóricos utilizadas. O foco da pesquisa foi identificar se a transmutação didática de leitura que os docentes estão fazendo satisfaz/corresponde às suas necessidades/desejos e lhes possibilita um maior acesso às práticas sociais de leitura. O campo empírico escolhido foram dois colégios estaduais da cidade de Jacobina. O estudo ancora-se na abordagem qualitativa e as técnicas de pesquisa foram à observação e entrevista com aplicação de questionário. Os dados coletados foram submetidos à análise temática. As considerações finais buscam apontar para a necessidade de aprofundamento das pesquisas neste campo de estudo.

Palavras chaves: Concepção de linguagem, leitura; transposição didática e prática docente.

## ABSTRACT

This monograph focused reading: theory and practice in a context of implementation by teachers teaching. Aim is, from that concept, to explore the implementation and development of teaching reading and writing in the classroom. The philosopher and his explanation Bakhtin, the Brazilian researchers, Geraldi, Travaglia, Rojo, Soares among others, were the main benchmarks used theoretical. The focus of the research was to identify whether the transmutation of teaching reading that the teachers are doing meets / corresponds to their needs / desires and allows them greater access to social practices of empirical field reading. O chosen were two state colleges of the city of Jacobina. The study anchored in the qualitative approach and techniques of observation and research were to interview with application of questionnaire .Os data collected were submitted to seek final analysis theme. The considerations point to the need for further development of research in this field of study.

Key words: Design of language, reading, transposition and didactic teaching practice , concepts of language.

# SUMÁRIO

## **CAPITULO I**

### **Introduzindo o estudo**

- 1.1- Justificativa .....
- 1.2- Objetivos .....
- 1.3- Metodologia .....

## **CAPITULO II**

### **Fundamentando o tema**

- 2.1- Leitura .....
- 2.2- Concepções de linguagem (Teoria) .....
- 2.3- Transposição didática (Prática) .....

## **CAPITULO III**

### **Resultado**

- 3.1- O campo as pesquisa .....
- 3.2- O perfil dos sujeitos da pesquisa .....
- 3.3- Analise dos dados .....

**CONSIDERAÇÕES FINAIS** .....

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS** .....

**ANEXOS** .....

## **CAPITULO I**

### **INTRODUZINDO O ESTUDO**

#### **1.1– Justificativa**

Ensinar a ler é uma das habilidades cuja responsabilidade na instituição escolar é de todo professor. O ato de ler assume várias práticas dentro do universo da leitura.

Todo conhecimento transcorre pela linguagem e só por meio desta pode ser organizado. Uma das atividades que constituem o domínio da linguagem é a leitura, ato pelo qual o sujeito arquiteta seus significados por meio da interpretação dos significantes com os quais manteve contato. Dessa forma, a prática da leitura na escola assume uma função fundamental para a formação do individuo como ser dialógico.

Ler constitui-se em uma dimensão gigantesca, cerceada de pequenas partes constitutivas das competências e habilidades individuais e coletivas do ser.

O leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado. As diferentes estruturas do texto impõem restrições à forma como se organiza a informação escrita, o que obriga os leitores reconhecê-las para compreender a informação de maneira adequada e é dessa forma que deve ser encarada pelos docentes. Os objetivos da leitura são elementos que devem ser levados em conta quando se trata de ensinar a ler.

A leitura envolve a compreensão do texto escrito, porém várias outras concepções de leitura foram emergindo ao longo da história. Muitas delas são conhecidas dos professores, no entanto, será que os mesmos utilizam em suas práticas essas concepções? Na investigação em torno destes questionamentos se faz a pertinência desse trabalho.

É a partir dessa compreensão que veremos a respeito de: O que é teoria de leitura para os docentes e como eles transmutam esta teoria em suas práticas?

A constatação dessa problemática é de importância relevante para se entender até onde os conteúdos teóricos sobre leitura, adquiridos pelos docentes em sua formação puderam crescer e auxiliar a sua prática docente quando se trata de leitura como objeto de estudo no processo de ensino-aprendizagem que acontece na sala de aula das escolas brasileiras.

## **1.2- Objetivos**

É importante salientar que a prática pedagógica não pode ser vista como algo que vem de fora que vem a posterior, mas algo embutido, integrado na teoria.

Sendo assim pretendemos:

- Identificar as teorias e concepções de leitura utilizadas pelos docentes em suas práticas.
- Descrever os modos que os docentes promovem a transposição didática das teorias a respeito da leitura para seus alunos.

A maioria dos docentes em exercício tem conhecimento de várias teorias que tratam do ato de ler, porém alguns persistem em não se utilizar dessas teorias e ignorar a relevância que tem a leitura como algo necessário, fundamental e que pode vir a ser também prazeroso para a formação crítica e social do indivíduo.

## **1.3- Metodologia**

O interesse por essa questão surgiu da constatação que há nítidas resistências e/ou dificuldades por parte dos educadores em transmutar os conteúdos teóricos de leitura em suas práticas a partir das concepções sinalizadas pelos PCNs.

Buscamos fazer uma exploração dessa questão para saber o que de fato acontece (resistência; dificuldade) nas escolas quando se trata de uma questão

tão urgente e necessária que é o desenvolvimento das habilidades de leitura em nossos estudantes, processo que deve começar desde a mais tenra idade, mas por uma série de razões socioculturais e econômicas começa para muitos brasileiros tardiamente e na escola.

Essa pesquisa configura-se como estudo qualitativo apoiando-se em uma pesquisa bibliográfica (que abrange a leitura, análise e interpretação de livros, textos, dentre outros), de uma pesquisa descritiva (que tem por finalidade observar, registrar e analisar os fenômenos) e da pesquisa de campo (que é à observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real).

Temos por finalidade conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre o tema tratado neste trabalho e nos utilizar da coleta de dados referentes ao tema, para finalmente partimos para a análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado. Assim este projeto embasa todo seu contexto e reflexão.

A metodologia aqui abordada reflete um fenômeno educativo, como conhecimento teórico e prático da leitura que permite um conhecimento o mais real possível e uma prática segura e objetiva de todo saber e fazer.

O estudo será realizado em duas escolas públicas estaduais, o Colégio Deocleciano Barbosa de Castro e o Colégio Professora Felicidade de Jesus Magalhães. Serão sujeitos da pesquisa alguns docentes que lecionem língua portuguesa no ensino fundamental e médio e alguns discentes cursando, também, ensino fundamental ou médio.

Na primeira fase o estudo dar-se-á sobre o procedimento de observação na sala de aula das supracitadas escolas.

Na segunda fase, será desenvolvida junto aos professores e aos alunos, em momentos diferentes, a aplicação de questionário.

## **CAPITULO II**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

#### **2.1- Leitura**

Hoje o principal objetivo da Educação escolar é a apropriação e produção do conhecimento, processo que passa pela formação continuada dos professores.

O mundo globalizado demanda repensar as unidades curriculares, as maneiras de ensinar, de contemplar conteúdos para a apropriação do conhecimento. Isto é tarefa primordial da ação do corpo docente para com o corpo discente e vice-versa

O professor tem influência direta sobre a aprendizagem do aluno e, diante da oposição de idéias, estabelece comunicação. Juntos constroem juntos aprendem. O ato aprender e ensinar se completa e sempre fará parte do processo humano, assim concordamos com Freire (2005) quando afirma que “Teoria e prática é uma unidade dialética que deve interagir o tempo todo” e num processo pautado pela reflexão. Cumpre a toda educação ser crítica e reflexiva, permitindo ao ser humano sua inserção e participação cidadã na sociedade, pois a própria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece isso em um dos seus artigos:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A qualidade do ensino está ligada à formação teórica e prática do professor. Para haver interação no processo de ensino-aprendizagem, importa que a postura do professor em sala de aula seja dialógica. Professor e aluno devem ser curiosos e abertos ao aprender e respeitar os saberes existentes dos dois lados: aluno e professor numa relação mediada pelo conhecimento.

Na atualidade, a prática docente é bastante controversa, pois são muitas exigências e pouca as condições para que elas sejam cumpridas, principalmente no cenário sócio econômico que o país vem testemunhando.

É freqüente encontrar estudantes desmotivados e profissionais despreparados ou presos a modelos pedagógicos arcaicos, nos quais a desvinculação dessas práticas é emperrada justamente pela falta de políticas públicas de formação docente. É muito difícil, um professor por si só participar e sem apoio financeiro, participar de programas atualização profissional em nível de especialização, mestrado e doutorado.

Essa é uma das questões que refletem o despreparo da maioria dos nossos educadores e se reflete numa prática que pouco tem contribuído para o desenvolvimento da intelectualidade de nossos estudantes. O professor não pode ensinar aquilo que ele desconhece.

Pesquisas como as organizadas pelo MEC e Pisa (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes) mostram que um jovem dificilmente conquistará colocação satisfatória no mercado de trabalho, seja estudante ou não. Os que não freqüentam a escola, praticamente já estão à margem e os que freqüentam as escolas em seus diversos níveis da Educação Infantil até o Ensino Superior encontram uma série lacunas em seu processo de formação que se constituem em dificuldades para resolver questões em seu cotidiano que exigem uma habilidade intelectual mais sofisticada como uso da escrita ou da oralidade numa entrevista, por exemplo.

Isto porque a escola não tem preparado esses jovens para aplicarem seus conhecimentos fora desse espaço. Muitas vezes que se aprende e ensina na escola serve para atender as demandas emergentes daquele espaço que em sua maioria são atividades meramente escolares.

Eis o desafio educacional e docente: suscitar uma nova educação engajada com professores estimuladores e articuladores dos campos teoria e prática em sua atuação estratégica no processo de ensino-aprendizagem que ocorre no

interior das salas de aula. É preciso saber ensinar e definir de forma organizada o que se quer e deve ensinar.

É preciso que o professor encare a sala de aula disposto a passar de forma organizada para seus alunos, boa parte de seu aprendizado num processo pautado pela interação, pois a educação é ação, é movimento é troca no sentido não apenas de se fazer circular dentro da sala de aula os saberes legitimados, mas também de oportunizar a produção destes por parte do aluno, numa relação sempre mediada pelo professor.

Isso naturalmente requer além de formação e estudo, leitura, comprometimento do docente com a educação e formação do aluno e sabedoria do professor para poder realizar a transposição didática das teorias conhecidas e estudadas em atividades que organizem suas aulas.

Para esse estudo *Leitura: teoria e prática*, ler significa conhecer, decifrar, interpretar, compreender. A leitura é o principal feito de formação do pensamento crítico.

A prática da leitura em sala de aula há algum tempo, não vem dando resultados satisfatórios, pois os alunos apresentam dificuldades para interagir com os diversos gêneros discursivos, sejam eles escritos ou não, dentro ou fora do espaço escolar.

O ato de ler não deve se resumir em decodificação, uma prática muito utilizada nas escolas, na qual o que importa é que o discente consiga identificar as letras e suas associações enquanto palavras. Essa prática “direcionada” gera o descontentamento, o sentido de obrigatoriedade, o silenciamento da voz do aluno, logo a aversão pela leitura.

Ninguém gosta de uma atividade que lhe parece impossível de resolver. É assim que muitas vezes as práticas de leitura são vivenciadas na sala de aula.

Vale ressaltar que se ainda hoje circula essa concepção de leitura como decodificação e busca de informação, isso deve ao processo de formação da maioria dos professores que atuam nas escolas.

É preciso respeitar a historicidade desse sujeito professor, pois existem no universo das escolas as diversas temporalidades. Professores com perfil estruturalista e professores com perfil mais interacionista.

O que é necessário e urgente se fazer é buscar modos de trabalhar didaticamente saberes sobre leitura que desenvolva no estudante esse domínio. Essa é uma responsabilidade social do professor, independente de sua formação. Ele precisa buscar isso.

Para ser professor, importa não apenas dominar o conhecimento do qual se é especialista, mas saber como transmutá-lo em sua práxis. Este conhecimento somente se dá por intermédio da prática: é a teoria e a prática ocupando o mesmo espaço. Assim, para ensinar a ler o professor deve ter muita clareza dos objetivos que deseja desenvolver nos estudantes e quais as estratégias que vai utilizar para atingi-los.

Os objetivos da leitura são aspectos que devem ser levados em conta quando se trata do ato de ler numa situação determinada como a sala de aula, logo são esses objetivos que precisam ser operacionalizados, despertados, trabalhados no discente pelo professor enquanto formador de opinião e disseminador do prazer e da necessidade de se desenvolver esse saber: o saber ler.

Leitura é entendida pela maioria dos estudiosos como um processo interacionista, ou seja, ler não se constitui em um ato solitário, é dialógico.

A interação entre leitor e autor é mediada pelo texto e acontece quando o leitor “toma partido”, faz perguntas ao texto, dialoga com ele e traz para o objeto de leitura as suas experiências pessoais, as ideologias e sua leitura de mundo, constituindo, assim, um novo texto como resultado de sua reflexão.

Após a leitura, na perspectiva discursiva e interacionista, ao terminar de ler, o texto já é outro, agora produzido pelo leitor. Assim nasce o leitor e também o autor. Existem diversas teorias de leitura que buscam focalizar a leitura em diversos aspectos.

Pêcheux (1983), por exemplo, traz a idéia de que o leitor é co-autor do texto, pois para ele todo texto é incompleto, cheio de lacunas que só serão completadas pelas conclusões do leitor que precisa entender que ler não é um ato mecânico de decodificação, é muito mais que isso. É o estabelecimento de relações dentro de contextos, de vivências de mundo, não são frases ou palavras soltas, lidas proficientemente, que nos levam a entender que isso seja o ato de ler.

Ler é um ato que exige sacrifício, é ir e voltar pelo texto. Ler é descobrir e descobrir-se, não é simplesmente passar os olhos por cima das palavras, é também criar mecanismos para que a palavra tenha vida, significado, emoção e prazer como afirmara Demo (2005) e com que concordamos.

Derrida (1967) vê no ato da leitura uma constante dialética de desconstrução e reconstrução, pois o leitor deve ser encorajado a pensar de maneira autônoma, estabelecendo e formando conceitos próprios. O texto só se realiza ao passo que é lido, o verdadeiro autor do texto é o leitor que mostra sua capacidade de ler e transformar denotando o potencial e formação da leitura, pois toda leitura na realidade, traz uma concepção de mundo, emitindo e expressando valores e até um sistema de conceitos.

Já Iser (1996) mostra a teoria da recepção, que propõe que o efeito estético é o resultado do impacto que a obra causa no leitor, ele defende a livre atribuição de sentidos ao texto, garantindo que o leitor compreenda o texto e construa suas idéias sobre conteúdo extraíndo dele o que lhe interessa, em função dos seus objetivos. Pois essa leitura individual permite o avanço e o retrocesso, de parar, pensar, recapitular, relacionar a informação com o conhecimento prévio, decidindo o que é importante e o que é secundário.

Ler é construir significado, é na interação com o leitor que o texto existe, coexiste ou inexistente.

É importante ter conhecimento de que não só o leitor constrói sentido para as suas leituras, mas que a leitura também constrói algum sentido no leitor. Ler nessa perspectiva seria acionar dispositivos de leitura para constituírem sentidos e o sujeito se constituir enquanto leitor. O sujeito leitor e os sentidos são constituídos nos processos de leitura.

Saber ler se dá de forma crescente e constante, quanto maior forem suas experiências de leitura, suas deduções e conhecimento de mundo, maior será sua interpretação, compreensão e sua interação com o objeto de leitura.

Por tanto, a leitura não deve se limitar à função específica, mas sim estabelecer um ato de formação relevante para o indivíduo no processo de construção do conhecimento.

Para cada situação existe um tipo de leitura. Os modos de leitura são maneiras de realizá-las em cada situação. Assim, um leitor competente é aquele que lê em diferentes tipos de situação com certa profundidade e não aquele que realiza várias vezes o mesmo tipo de leitura ficando no limite da leitura parafrástica (entre a repetição do já dito pelo autor) em detrimento da leitura polissêmica (que pode levar o leitor a perceber que outros sentidos são possíveis).

Não é apenas a quantidade de leitura que vai garantir a habilidade de um leitor, mas a qualidade e a diversificação da mesma. É função social da escola despertar o desejo e a necessidade da leitura na vida dos estudantes-cidadãos e também criar condições para que eles e também nós professores dominemos esse saber, pois a língua ganha vida da língua pelos textos orais, escritos ou imagéticos que compõem o cenário enunciativo das interações humanas.

Concordamos com Bakhtin (2003. p.261 ) quando ele afirma que a interação humana só se dá a partir de enunciados materializados pelos gêneros de discursos que circulam socialmente.

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só pelo seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional.

Foram esses aportes teóricos que nos deram visibilidade para interpretar o processo de transposição didática que acontece na escola na qual realizamos essa investigação.

## **2.2- Concepções de linguagem – (Teoria)**

A leitura é um processo, de acordo com a história, determinado, que promulga toda a pretensão de uma sociedade, ela é um meio de ajuntamento entre as pessoas e as produções culturais, permitindo o acesso ao conhecimento e ao poder de crítica por parte do leitor. Por tanto é importante conhecer quais as teorias da leitura que subjazem as estratégias usadas pelos docentes no ensino da leitura e como ocorre a união da fundamentação teórica com a prática docente.

Segundo o dicionário, (Novo Aurélio, 1999, Pág: 1944) *Teoria* é o conhecimento especulativo puramente racional, significa ação de contemplar, olhar, examinar, especular. Também pode ser entendido como forma de pensar e entender algum fenômeno a partir da observação. E *Prática* é uso, experiência, exercício. Aplicação da teoria.

Para se ter uma pedagogia é necessário que antes se absorva uma determinada teoria que é o que irá dar respaldo ao docente para a aplicação desta pedagogia com segurança. No entanto, aprender uma teoria consiste em uma mudança na prática e daí a prática acaba assumindo um lugar de submissão em relação a teoria. Uma não é superior a outra. Nos processos de

exploração dos objetos de conhecimento, teoria e prática se fundem, produzindo outros saberes, outras reflexões e olhares

Contudo, a prática não é uma aplicação direta da teoria levando em consideração que não é possível se praticar na íntegra tudo o que é contemplado por uma teoria. Podemos dizer que a teoria apenas norteia, serve como base, para a aplicação da prática docente, pois colocar em uso as concepções defendidas pelos linguistas em sua totalidade não é tão simples e como propõe Bolzan (2002) o que o docente ensina e o modo como ele faz, tem relação com sua própria formação, com sua própria experiência o que nos leva a pensar que isso acaba interferindo em algum momento.

Compartilhamos das idéias de Geraldi (1984) quando afirma que "... toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade com os mecanismos utilizados em sala de aula."

Trazemos com base nas idéias de Geraldi, três concepções fundamentais de linguagem bastante conhecidas pelos docentes e basicamente usadas no ensino da leitura.

A primeira é a linguagem como expressão do pensamento, essa aparece como uma concepção tradicional da língua. Esta teoria é embasada na pedagogia tradicional e tem como princípio uma concepção de educação conservadora na formação de indivíduos.

Nesta concepção tradicionalista, o docente aparece como detentor do saber, ele é a autoridade na sala de aula e os discentes devem internalizar todos os conhecimentos transmitidos por ele. O professor se detém a ensinar a gramática normativa onde a norma-culta é predominante, é uma concepção permeada de regras onde o receptor deve aprender a escrever perfeitamente dentro destas regras impostas e o processo de leitura é centrada na busca de informações marcadas no próprio texto, do qual o aluno não afungentar-se. É uma questão apenas de localização das respostas às perguntas apresentadas

pelo autor dos livros nos exercícios de “interpretação de textos”, bem comuns até a década de 70.

As aulas nesta concepção tradicional são predominantemente expositivas com a transmissão dos conceitos e das regras da gramática tradicional. Estas aulas geralmente desconsideram a realidade dos indivíduos e acabam por confundir o ensino da língua com o ensino da gramática normativa e deixam de lado a leitura e a produção de textos, aspectos hoje relevantes para o ensino da Língua Portuguesa, mas historicamente negligenciados em função do contexto político e econômico da época. Não se pode desvincular o processo de educação escolar com o contexto histórico que o entorna.

Em época de ditadura militar e repressão, sendo a escola um dos aparelhos ideológicos do Estado, seria impossível se dar vez e voz tanto ao aluno como ao professor. Ao segundo caberia a função de transmitir saberes do livro didático e ao primeiro, absorver, sem questionamento, aquilo que o professor lhes transmitia.

Para essa teoria o fato dos indivíduos não se expressarem bem é porque não pensam. Claro que pensar é evidentemente um requisito básico para a expressão já que a linguagem traduz ao que se é construído no interior da mente, mas essa teoria acredita que para essa lógica existir no pensamento e ser transformada em linguagem é necessário que sejam incorporadas regras que em nenhuma hipótese devem ser quebradas e estas regras localizam-se no domínio do estudo gramatical normativo ou tradicional que defende a tese de que saber língua é sinônimo de saber teoria gramatical, logo, o indivíduo que por algum motivo se distancia das regras é visto como ser incapaz de raciocinar logicamente.

Nesta concepção a linguagem é avaliada pelos critérios de “certo” e “errado” o que acaba privilegiando algumas formas lingüísticas em relação a outras. Esta gramática ensinada na idéia de língua como expressão do pensamento é, segundo Geraldi (1984) “o conjunto sistemático de normas para bem falar e

escrever, estabelecidas pelos especialistas, como base no uso da língua consagrada pelos bons escritores”.

Percebemos que a língua é, nesta concepção vista apenas como um sistema de normas, acabado, fechado e sem nenhuma interferência do social. Não estabelecem, portanto, relação com a língua viva do nosso tempo e com o uso do nosso cotidiano. As línguas, nesse caso, obedecem a princípios gerais racionais, lógicos, e a linguagem é regida por esses princípios. Assim, impõe-se a exigência de que os falantes a usem com clareza e precisão, pois idéias claras e distintas devem ser expressas de forma lógica, precisa, sem equívocos e sem ambigüidades, buscando a perfeição. Como diz Travaglia (2002), tudo o que se desvincula destas normas é considerado errado.

De acordo com Koch (1996), “a concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações”. Para ela, como esse sujeito é dono absoluto de seu dizer e de suas ações, “o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo”.

A segunda é a linguagem como instrumento de comunicação, que é uma concepção estruturalista. Esta teoria baseia-se na idéia de Saussure (1974) de que a língua é um fato social por pertencer a todos os membros de uma comunidade, é extrínseco ao individuo e o mesmo não pode modificá-la ou criá-la.

No estruturalismo a língua é valorizada como sistema abstrato e abandona-se a idéia do tradicionalismo, aqui a língua tem regras, mas que não se caracterizam por “normas” prontas e acabadas como é vista tradicionalmente.

Segundo Geraldi (1994), essa concepção de linguagem se liga à Teoria da Comunicação e prediz que a língua é um sistema organizado de sinais (signos) que serve como meio de comunicação entre as pessoas. Em outras palavras, a

língua é um código, um conjunto de signos, combinados através de regras, que possibilita ao emissor transmitir certa mensagem ao receptor. A comunicação, no entanto, só é estabelecida quando emissor e receptor conhecem e dominam o código, que é utilizado de maneira preestabelecida e convencionada.

O sistema lingüístico é acabado, no sentido da totalidade das formas fonéticas, gramaticais e lexicais da língua, garantindo a sua compreensão pelos locutores de uma comunidade.

Nessa vertente, privilegia-se então, a forma, o aspecto material da língua, e as relações que constituem o seu sistema total, em detrimento do conteúdo, da significação e dos elementos extralingüísticos.

Alguns estudiosos fundamentaram os estudos da linguagem na concepção estruturalista, Saussure leva os estudos lingüísticos ao que considera essencial: a língua. De seu Curso de Lingüística Geral (1969), depreende-se a sua visão de língua, um sistema abstrato, homogêneo, um fato social, geral, virtual. Ao mesmo tempo, ela é considerada uma realidade psíquica que não é intrínseco ao indivíduo o que faz com que o mesmo não possa alterá-la.

Decorre disso, que o *processo* pelo qual as línguas se modificam não é levado em consideração. O que interessa é saber o modo como elas funcionam num dado momento, como meio de comunicação entre os seus falantes, a partir da análise de sua estrutura e configuração formal.

Chomsky, na década de 1950, censura o estruturalismo por esse não se ater à criatividade da linguagem. Ao introduzir os conceitos de *competência* e de *desempenho* esse teórico se aproxima do conceito saussuriano de língua e de fala, porém, substitui uma concepção estática da língua por uma concepção dinâmica.

A lingüística chomskyana não ultrapassa a lingüística estrutural. Assim como Saussure, que não focaliza a fala, Chomsky não se interessa pela

performance. O seu “locutor ouvinte ideal” não é um locutor real do uso concreto da linguagem.

O estruturalismo, ao desprezar o social, exclui o papel do falante no sistema lingüístico, o que significa que não há interlocutores, mas emissores e receptores, codificadores e decodificadores. Aqui a gramática descritiva é a que predomina, ela se preocupa em descrever as línguas da forma como elas são faladas e não se preocupa em apontar erros, pois esta gramática acredita na variação lingüística.

Também nessa segunda concepção é perceptível a negligência com os eventos de leitura e escrita como objetos de estudo em sala de aula. A gramática em sua classificação como descritiva, normativa e prescritiva, mesmo contemplando as variantes lingüísticas é o grande epicentro dos estudos de língua portuguesa.

Esporadicamente ocorriam eventos de leitura e de escrita e quando se realizava algum evento com esse objeto, outras concepções fundamentavam a prática. A escrita se constituía pela redação de textos narrativos, descritivos e dissertativos cujo destinatário era apenas o professor.

A leitura era sempre no sentido do processo de decodificação, localização de informações já apontadas pelo autor do livro didático. Por isso os textos apresentados nos livros didáticos representavam muito mais o universo literário clássico ou tinham feições do universo apenas escolar, ou seja, alguns textos só atendiam às necessidades da escola, não existiam fora desse ambiente.

Koch (1992) mostra que a noção de sujeito, nessa concepção de linguagem, “corresponde a de sujeito determinado, reprimido pelo sistema, caracterizado por uma espécie de não-consciência”. Explica que “o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito.” O decodificador, portanto, assume, também nessa concepção, um papel passivo, uma vez que a informação deve ser recebida tal qual havia na mente do emissor.

A terceira concepção é de cunho bakhtiniano e a linguagem é concebida como um processo de enunciação. Contrariando as concepções lingüísticas da época esse autor se distancia de uma concepção de língua como sistema e inaugura uma concepção enunciativa da linguagem ancorada nos processos de interação humana. É na interação, no território social criado pelos interlocutores, que a língua ganha vida e se constitui como linguagem. Concordamos com Bakhtin (1995. p. 95 e p.123) quando ele afirma:

Assim, na prática viva da língua, a consciência lingüística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjuntos de contextos de cada forma particular.

---

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui a realidade fundamental da língua

Aqui a gramática correspondente é a internalizada, onde os falantes são livres para dizer da maneira que sabem e isso pode ser entendido pelos demais, são regras dominadas pelo falante, cujo critério de uso demanda das situações enunciativas em que estão envolvidos. Ora se nos comunicamos por gêneros discursivos, esses trazem consigo suas marcas definidas pelos contextos de enunciação.

Nesse sentido, a interação com a escrita seja pelos eventos de leitura, produção de textos ou mesmo o estudo da língua – a análise lingüística – ganha outras nuances.

Fazendo um recorte sobre os eventos de leitura na sala de aula, nosso objeto de investigação, na perspectiva interacionista a prática da leitura interpela o aluno em sujeito leitor. A leitura deixa de ser apenas atividade de busca e localização de informação para um evento de interpretação, descodificação, constituição de sentidos. São considerados o co-texto e contexto situacional em que elas ocorrem.

As histórias da leitura e as histórias do sujeito leitor são elementos que corroboram no processo de ensino-aprendizagem desse objeto, ainda distante do domínio da maioria dos nossos alunos.

Nesse processo de ensino-aprendizagem da leitura são considerados os elementos sócio-históricos. Nesse sentido, Vygotsky contribui com a concepção interacionista pela abordagem sócio-histórica com o conceito de zona de desenvolvimento potencial e mediador, zona de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento proximal. O professor atua como mediador da aprendizagem ajudando o aluno a concretizar o desenvolvimento que está próximo, transformando o desenvolvimento potencial em desenvolvimento real.

Consideramos essa concepção de suma importância para o processo ensino-aprendizagem da leitura, pois como afirma Travaglia (2003):

[...]... nessa concepção, o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor).

E isso se dá nos eventos também de leitura na sala de aula. Nesse enfoque, a concepção interacionista da linguagem contrapõe-se às visões conservadoras da língua, que a tem como um objeto autônomo, sem história e sem interferência do social, já que não enfatiza esses aspectos não é condizente com a realidade na qual se está inserido e isso se desdobra nas práticas de interação com a escrita, sinalizando outros modos de organizar as aulas, seus objetivos, a seleção das estratégias e dos gêneros discursivos, bem como os critérios de avaliação do desempenho dos alunos.

Ao contrário das concepções anteriores, esta terceira concepção situa a linguagem como um lugar de interação humana, como o lugar de constituição de relações sociais e coloca no centro da reflexão o sujeito da linguagem, as condições de produção do discurso, as relações de sentido estabelecidas entre os interlocutores, a dialogia, a argumentação, a intenção, a ideologia, a historicidade da linguagem.

Em lugar de exercícios contínuos de descrição gramatical e estudo de nomenclatura e regras que privilegiam tão somente a forma das palavras ou a sintaxe da língua, estuda-se o uso da língua em situações concretas de interação, percebendo as diferenças de sentido entre uma forma de expressão e outra, questão fundamental para ser analisada durante os eventos de leitura, principalmente quando o gênero em estudo for artigo de opinião, editoriais, notícia entre outros de tipologia mais argumentativa.

A língua, nesse caso, é o reflexo das relações sociais, pois, de acordo com o contexto e com o objetivo específico da enunciação é que ocorre uma forma de expressão ou outra, uma variante ou outra.

Em outras palavras, o locutor constrói o seu discurso mediante as suas necessidades enunciativas concretas, escolhendo formas lingüísticas que permitam que seu discurso figure num dado contexto e seja adequado a ele. Sendo assim, o locutor leva em consideração o seu interlocutor, tanto no que se refere à imagem que tem dele, quanto à construção de seu discurso, empenhando-se para que ele seja compreendido num contexto concreto, preciso e, conseqüentemente, atinja o objetivo pretendido.

Ela caracteriza-se por sua ação social. Concordamos com as palavras de Kock (1992), quando ela considera a concepção de linguagem como forma de ação ou interação:

[...] é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos.

.....

[...] os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais”, assim podemos enxergá-los como sujeitos ativos na produção social e da interação eles são atores na atualização das imagens e das representações sem as quais a comunicação não poderia existir.

O interacionismo é uma outra forma de conceber a linguagem, pois pode tornar mais concreta a possibilidade de o aluno adquirir maior proficiência no uso da língua materna, uma vez que vai considerá-lo como portador de uma fala própria. A interação tende a provocar mudanças tanto no sujeito quanto no

destinatário e entendemos que a interação com a escrita pelo viés dos eventos de leitura em sala constitui-se como oportunidade para desenvolver as potencialidades lingüístico-discursivas do aluno.

Uma vez interpelado em sujeito-leitor, ele poderá perceber e analisar criticamente, pela prática leitora mediada pelo professor, a organização da sociedade em seus aspectos sócio-políticos e culturais. Poderá intervir de forma mais consciente, exercitando, assim, um dos princípios da Nova LDB definidos pela cidadania.

O saber confere poder aos que dele se apropriam. Por isso, o processo de ensino-aprendizagem da leitura não é apenas mais um modismo, mas uma necessidade de se transformar a sociedade pela apropriação dos saberes legitimados, mas também pela produção de outros e a leitura é um dos caminhos para se chegar a esse objetivo, desde que as próprias atividades tragam consigo também seus próprios objetivos. O educador deve sempre definir previamente, às vezes sozinho e outras em negociação com seu alunos, o que vão ler e para quê. A leitura deve ser sempre uma atividade orientada e organizada e deve estar sempre regida por condições de produções.

A leitura deve atender aos diversos objetivos como prazer, revisar a escrita, obter informação, aprender algum conteúdo, construir uma interpretação entre outros.

A escola precisa estar atenta a essas questões, por isso a circulação dos gêneros discursivos na sala de aula como objeto de leitura é imprescindível para desenvolver o gosto, a necessidade e o hábito da leitura entre os estudantes. A leitura é um objeto de conhecimento que precisa conquistar seu lugar não apenas esporádico na sala de aula, mas como objeto de estudo e reflexão, logo carece também de sistematização. Vale lembrar que a leitura atravessa todos os campos do conhecimento, todas as disciplinas exigem que seus conteúdos passem pelo crivo do ato de ler textos materializados em diversos gêneros de discursos (poema, cordel, artigos científicos, tabelas, mapas, telas e afrescos, panfleto, romance, e-mail entre tantos outros.)

Há então, um percurso teórico-metodológico a se fazer quando a leitura entra em cena na sala de aula. Os professores precisam ter um domínio desse objeto, cercando-o pelos seus diversos aspectos e ainda precisam saber como essa teoria será operacionalizada na sala de aula. Quer dizer, não basta apenas o professor dominar teoricamente esse objeto de estudo, é necessário fazer a transposição didática para as atividades de sala de aula.

Prática e teoria, num constante diálogo, organizando os eventos de leitura na sala de aula.

### **2.3- Transposição didática- (Prática)**

Ao adentrar a escola, os elementos de conhecimento científico transformam-se em elementos de ensino, ou seja, em substância curricular. A necessidade de se ensinar o conhecimento leva a necessidade de modificá-lo, é a essa modificação que se dá o nome de transposição didática.

Transposição didática foi um termo cunhado por Verret (1975) e desenvolvido pelo matemático francês Chevallard que publicou o livro "*La transposition didactique – do savoir savant au savoir enseigné*". Nesse livro o matemático parte das idéias apresentadas na tese de Michel Verret, e apresenta reflexões sobre a passagem do saber acadêmico ao saber pedagógico.

Segundo Chevallard (1991) apud Alves (2001) a transposição didática é entendida como um processo no qual:

Um conteúdo do saber que foi designado como saber a ensinar sofre a partir daí, um conjunto de transformações adaptativas que vão torná-lo apto para ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O trabalho que transforma um objeto do saber a ensinar em um objeto de ensino.

Fazer a transposição didática implica em algumas aptidões que é preciso estar atento em desenvolver e isto está contemplado no plano de educação da escola ou do sistema de ensino, tais como: saber escolher aspectos salientes do conhecimento, dominando este conhecimento, relacionando-o e contextualizando-o com os conhecimentos de outras áreas além de dominar

táticas de ensino eficazes para organizar circunstâncias de aprendizagem que efetivamente promovam no aluno as competências que se quer desenvolver.

O fenômeno da transposição didática põe em evidência o fato de que a disciplina escolar não é o conhecimento científico, mas uma parte modificada dele que chega a ser mais do que ele, pois abarca os procedimentos para o seu ensino, exigindo dos educadores outros saberes que extrapolam o saber científico para um saber prático.

Os educadores fazem transposição didática o tempo todo em suas atividades pedagógicas, mesmo sem perceber. Por exemplo: o docente ressalta ou atenua determinados aspectos de tema; quando ele dissemina o conteúdo no tempo para organizar uma seqüência, uma ordem de conceitos; quando, para promover a sua compreensão, decompõe o objeto de estudo; quando determina uma forma de apresentar e organizar os conteúdos seja por meio de gráficos, textos, filmes entre outros gêneros discursivos; quando opta entre uma aula expositiva ou uma leitura compartilhada entre tantas outras formas de apresentar os conteúdos nas interações em sala de aula.

Hoje, por mais tradicionalista e anti-democrático que tenha sido o processo de formação da maioria dos professores que estão ativos em sala de aula, muitos têm um conhecimento superficial ou não sobre as exigências da Nova LDB, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, das Diretrizes Estaduais e Municipais e são muitos os eventos realizados por diversos órgãos do governo no sentido de contribuir no processo de atualização dos profissionais de educação.

Não se pode negar o cuidado que alguns Estados têm em cumprir o papel social de ser agente financiador no processo formação continuada dos professores. É importante fazer essa ressalva, pois nem todos os Estados cumprem essa exigência e também historicamente não houve, num passado ainda bem próximo, final dos anos 70 e início dos anos 80, esse tipo de investimento.

Apesar dessas iniciativas, o que se percebe na maioria das escolas, além da desmotivação e baixo auto-estima dos professores e alunos, é uma angústia de alguns professores que se sentem convencidos e seduzidos por outras formas de organizar suas aulas, mas não sabem muito bem como fazer e , em contrapartida, outros que sabem como fazer tem domínio científico e prático, mas falta-lhes o compromisso com sua responsabilidade docente.

Entre a concepção de linguagem como interação que traz em seu bojo outras e mais sofisticadas habilidades a serem desenvolvidas nos/pelos alunos e as atividades de linguagem a serem realizadas nas salas de aula ainda há um fosso. Não está muito claro como se transpõe essa teoria para o processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes o discurso da professora é bem convincente, mas quando apresenta os exercícios ou as avaliações formais revela-se a contradição entre teoria e prática.

Em algumas atividades de leitura, por exemplo, o professor trabalha com gêneros discursivos e pretende dar voz ao aluno, mas propõe questões como “ o que o autor quis dizer”, ou ainda, ao apresentar o conteúdo gramatical, rompe com o gênero que estava sendo objeto da leitura.

É como se o processo de ensino-aprendizagem da língua ainda estivesse organizado em gavetas; abre uma para leitura; outra para a produção escrita e outra para a análise lingüística. Com isso se perde uma oportunidade de se fazer uma reflexão sobre/da língua a partir de uma situação concreta de uso organizado sob uma condição de produção específica e definida. Mas quando se questiona sobre a concepção de linguagem que norteia a prática pedagógica, os educadores se consideram interacionistas.

Assim, há um longo e necessário caminho a se fazer no sentido de sinalizar modos de fazer a transposição do saber científico sobre linguagem em saber prático possível de ser aplicado em sala de aula, principalmente sobre o processo de ensino-aprendizagem da linguagem em situações concretas na sala de aula.

Faz-se premente pensar como fazer a transposição didática para ensino da leitura em sala de aula. E nesse processo há de se considerar os contextos de sua produção pensando nas finalidades, no tema e na estrutura composicional que se revelam em cada gênero que possibilita as interações nas mais diversas esferas sociais. Concordamos com Dolz & Schneuwly & Noverraz (2004) quando afirmam que há uma necessidade de organizar as atividades de linguagem considerando essas premissas.

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversa.

Para a maioria dos professores isso é um grande desafio, pois não há receitas e nem deve haver, pois isso romperia com a busca da construção da autonomia do professor. Cada professor precisa em comunhão e negociação com seus coordenadores, colegas e alunos buscar fazer esse caminho teórico-metodológico no sentido de desenvolver atividades de leitura nas situações de sala de aula objetivando transportar esses alunos em sujeitos leitores.

Os PCN's apud Rojo (2005) sinalizam como modos de transposição didática a organização dos projetos, módulos ou seqüências didáticas como um dos modos de se organizar sistematicamente as atividades de interação com os textos verbais e não-verbais por meio da leitura na cotidiano da escola.

## CAPITULO III

### RESULTADOS

A coleta de dados foi literalmente significativa no desenvolvimento deste trabalho, pois foi através desta que encontramos respostas para nossas dúvidas e questionamentos acerca de como os docentes fazem a transposição das teorias aprendidas e pretendidas em sua prática pedagógica e quais as teorias conhecidas destes docentes e as mais “utilizadas” por eles. A pesquisa foi desenvolvida à luz da Lingüística aplicada.

#### 3.1- O campo e a forma da pesquisa

Os dados foram obtidos em duas escolas da rede estadual, o Colégio Deocleciano Barbosa de Castro e o Colégio Estadual Professora Felicidade de Jesus Magalhães nesta cidade de Jacobina-BA. Os seguintes colégios atendem a uma clientela do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Por meio da pesquisa qualitativa obtivemos informações acerca do tema do nosso Trabalho de Conclusão de Curso, *Leitura: Teoria e Prática*. Foram sujeitos informantes professores e alunos e obtivemos dados e informações relevantes para o enriquecimento do nosso TCC. A partir destes dados coletados, estabeleceram-se características comuns entre os professores observados, quanto a sua postura a respeito das teorias sobre leitura.

Os professores que participaram do processo da pesquisa tiveram suas aulas observadas no mínimo três vezes em diferentes dias e horários, de maneira que se pudesse perceber as atividades desenvolvidas na sala de aula. Considerou-se também como critério de análise, o tempo de experiência dos sujeitos observados.

### **3.2- Perfil dos sujeitos da pesquisa**

A seguir são apresentados os dados, que visam mostrar o perfil dos professores e dos alunos e também algumas tabelas nas quais se encontram as respostas coletadas nas entrevistas. Foram selecionados cinco docentes, que se formaram no período de 1960 a 2000, com idade que varia de 28 a 50 anos; atuam nas escolas da rede pública desta cidade (Jacobina-BA) e os discentes com idade de 16 a 21 anos que estão cursando o Ensino Fundamental e Médio, também nas escolas da rede pública do supracitado município.

E importante esclarecer que esses professores concluíram o Curso de Letras entre os anos de 1997 a 2004, por essa razão já atuam há alguns anos e possuem certa experiência como docentes, o que favorece um olhar mais atento e crítico sobre suas práticas pedagógicas.

Os nomes verdadeiros dos entrevistados foram substituídos por letras e números (P1, P2... nos casos dos docentes e A1, A2... nos casos dos discentes) e foram omitidos para que se sentissem mais à vontade para responder às questões propostas na pesquisa.

**Tabela 01 – Perfil do professor quanto á formação**

Professores	Idade	Formação	Ano de conclusão do curso	Leciona em escola pública.
P 1	50 ANOS	NÍVEL SUPERIOR COMPLETO.	1997	SIM
P 2	39 ANOS	NÍVEL SUPERIOR COMPLETO.	2000	SIM
P 3	49 ANOS	NÍVEL SUPERIOR COMPLETO.	1999	SIM
P 4	28 ANOS	NÍVEL SUPERIOR COMPLETO.	2004	SIM
P 5	32 ANOS	NÍVEL SUPERIOR COMPLETO.	2000	SIM

Fonte: Levantamento de dados 2008.

**Tabela 02 –**

Alunos	Série que estuda	Idade	Estuda em escola pública
A 1	1º ANO	16 ANOS	SIM
A 2	8º SÉRIE	16 ANOS	SIM
A 3	1º ANO	18 ANOS	SIM
A 4	3º ANO	18 ANOS	SIM
A 5	3º ANO	21 ANOS	SIM
A 6	2º ANO	17 ANOS	SIM
A 7	8ª SÉRIE	17 ANOS	SIM
A 8	1º ANO	21 ANOS	SIM
A 9	2º ANO	18 ANOS	SIM
A 10	3º ANO	18 ANOS	SIM

Fonte: Levantamento de dados 2008.

Esta pesquisa foi realizada por meio de um conjunto de seis perguntas para os docentes e três perguntas para os discentes, voltadas para a concepção de ensino de linguagem e para a formação dos professores, as perguntas tiveram como objetivo principal responder ao que foi proposto: identificar qual a concepção de ensino de linguagem dos docentes e se essas concepções estão suscitando novos conteúdos e novas metodologias, as perguntas foram coletadas por meio de entrevistas por escrito para que pudessem responder com mais reflexividade.

A seguir, apresentam-se as seis questões formuladas para os *docentes*.

A **primeira questão** indagou o seguinte:

**"Qual a concepção de linguagem que utiliza para abordar os conteúdos a serem estudados?"**

Com essa questão objetivou-se levantar perante os entrevistados qual concepção de linguagem bem como descobrir qual metodologia é utilizada pelo professor sem, no entanto, criar determinantes que lhes dificultassem a liberdade de expressar-se.

**Tabela 3- Concepção de linguagem que norteia a prática docente**

Entrevistado P1	Passo para meus alunos todas as manifestações da linguagem viva, corporal, parto de uma noção ampla.
Entrevistado P2	A maneira como a pessoa usa a língua seja falada ou escrita
Entrevistado P3	A concepção é ampla, a língua materna é a mais difícil, pois exige regras.
Entrevistado P4	Eu sou sócio-interacionista. A linguagem está em todos os momentos da vida.
Entrevistado P5	O professor deve valorizar o que o aluno já sabe, mas também mostrar que há uma língua padrão, de maior prestígio na sociedade e que, se ele não souber dominá-la pode ser mais um excluído na sociedade preconceituosa em que vivemos.

Fonte: Levantamento de dados 2008.

A **Segunda questão** foi proposta nos seguintes termos:

**"Que princípios teóricos norteiam a prática de gramática diante dos conteúdos de sala de aula?"**

Com tal questão objetivou-se vislumbrar se a prática dos elementos lingüísticos e textuais é tradicional ou não, e como o professor avalia essa prática, ou seja, as suas idéias sob o ponto de vista real prático.

**Tabela 4 – A interação com a escrita e o ensino de gramática**

Entrevistado P1	É complicado trabalhar com gramática e ao mesmo tempo ela nos deixa na mão. Eu procuro trabalhar com gramática dentro do contexto do texto.
Entrevistado P2	Há na maioria das vezes, uma distância entre teoria e prática, pois muitos professores continuam ensinando a gramática pela gramática, por não saberem trabalhar com a gramática contextualizada, porque não tiveram formação para isso.
Entrevistado P3	Eu trabalho com textos.
Entrevistado P4	O ponto de partida é a produção de textos. Faço a verificação dos problemas. O importante é levar o aluno a reconhecê-los, substituindo o conceito de erro pelo de adequação às diversas formas.

Fonte: Levantamento de dados 2008.

A **terceira questão** investigou:

**“Como você procura ajudar os alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem?”**

Nesta questão, objetivou-se verificar se o professor demonstra preocupação de que os alunos aprendam.

**Tabela 5 – Estratégia para enfrentamento com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem manifestada em sala de aula.**

Entrevistado P1	Eu ainda não me desvinculei totalmente do método tradicional, porém prefiro trabalhar com tarefas decorativas para que ele assimile o que não aprendeu.
Entrevistado P2	Depende do aluno.
Entrevistado P3	Procuro rever o que for possível, para não atrapalhar os demais.
Entrevistado P4	Procuro rever o que não foi aprendido, diante do que foi trabalhado e minhas anotações, dando uma aula de revisão.
Entrevistado P5	Passo atividade de fixação.

Fonte: Levantamento de dados 2008.

A quarta questão investigou:

**“Quais os tipos de textos que você utiliza para trabalhar a leitura com os alunos?”**

Nesta questão, objetivou-se verificar como o professor entende as atividades de leitura fora àquelas que se mantêm pela tradição.

**Tabela 6 – Sobre os gêneros de discurso e as atividades de leitura em sala de aula.**

Entrevistado P1	A prática do dia-a-dia muda certas concepções. Levo o texto para sala de aula, procuro fragmentar a leitura, cada aluno lê um pedaço depois faço uma leitura geral. Levo textos diferenciados. No ensino Fundamental temos o livro didático a nosso favor, não quer dizer que eu fique só no livro. Sinto dificuldades de trabalhar com leitura no ensino Médio. Talvez esse suporte a Universidade ficou nos devendo. No Ensino Médio não tem livro didático e nós não temos roteiro de trabalho.
Entrevistado P2	Tem leituras obrigatórias, porque tem momentos que você tem que obrigar o aluno a ler alguma coisa. Mostrar ao aluno que tudo que transmite uma mensagem é um texto. A leitura livre aparece para que leiam o que tem vontade.
Entrevistado P3	Levo em conta os temas mais interessantes para a classe, baseado em sua faixa etária, nível sócio-econômico-cultural, aspirações, necessidades, conscientização.
Entrevistado P4	"vale tudo" ler é permitido, assim como trazer leituras de interesse dos alunos para sala nem que isso comprometa o "conteúdo" da aula. A quantidade de livros lidos pelos alunos não pode ser desvinculada das características dos adolescentes que vivem num mundo digital.
Entrevistado P5	Levo à biblioteca, trago leituras diversificadas.

Fonte: Levantamento de dados 2008.

Na **Quinta** questionou-se sobre:

**"Como você trabalha os erros de seus alunos?"**

Com essa questão buscou-se verificar se o professor está aberto a novas propostas, ou se ele está apenas centrado em seu esquema de ensino.

**Tabela 7 – Sobre critérios e estratégias de avaliação e noção de “erro”**

Entrevistado P1	É muito trabalhoso, costume não rever.
Entrevistado P2	É difícil, pois o professor tem rever seus métodos.
Entrevistado P3	Não respondeu
Entrevistado P4	Proponho leituras que sintam o prazer em ler e não a obrigação em ler.
Entrevistado P5	Acho bom, é válido. Dentro das minhas possibilidades eu tento trabalhar a interdisciplinaridade, ela só é válida na hora que o aluno percebe que está havendo isso, e que o professor trabalhe em conjunto, para que juntos possamos sanar todas as dificuldades de nossos discentes.

Fonte: Levantamento de dados 2008.

Na **Sexta** questão perguntou-se:

**“Como você avalia seus alunos e que atitudes você adota com relação aos resultados da avaliação?”**

Com tal questão, pretendeu-se compreender a real opinião do professor em face de seu planejamento anual.

**Tabela 08 – Sobre o perfil que as professoras têm dos alunos**

Entrevistado P1	Não querem nada, são poucos que se interessam, tento chamar a atenção mais nada adianta.
Entrevistado P2	Sem interesse.
Entrevistado P3	São alunos sem perspectiva nenhuma.
Entrevistado P4	Precisam de ajuda, pois tem muitas dificuldades na escrita e leitura, tendo estimulá-los a ler, pesquisar mais.
Entrevistado P5	São negligentes, tento reanimá-los com atividades lúdicas que possam estimulá-los.

Fonte: Levantamento de dados 2008.

Abaixo as três questões formuladas para os *discentes*.

Na **Primeira** questão perguntou-se:

**“Como o professor de Língua Portuguesa costuma abordar os conteúdos estudados?”**

Com tal questão pretende-se investigar qual o método utilizado pelos professores e qual a ligação que o mesmo tem com as concepções de linguagem abordadas por nos nesse trabalho.

**Tabela 09 – Sobre os modos de fazer transposição didática na sala de aula.**

Entrevistado A 1	Ela trás uns slides com esquemas.
Entrevistado A 2	A gente tira xérox do assunto, depois que ela explica a gente faz os exercícios.
Entrevistado A 3	Copia no quadro o assunto e vai explicando.
Entrevistado A 4	A professora da pra gente uns textos e pede pra dizer o que entendeu.
Entrevistado A 5	Nós tiramos xérox do livro que ela deixa.
Entrevistado A 6	Depois que ela explica o assunto coloca a sala em circulo pra discutir.
Entrevistado A 7	Normal, ensina e faz teste em dupla.
Entrevistado A 8	Ela gosta de trazer uns textos depois que explica o assunto pra gente identificar o assunto no texto.
Entrevistado A 9	Ela manda fazer primeiro uma pesquisa e depois ela fala do assunto e a gente fala também.
Entrevistado A 10	Explica no quadro e a gente copia no caderno.

Fonte: Levantamento de dados 2008.

A **Segunda** questão, quis saber:

**“Seu professor costuma fazer atividades de leitura com a turma? Como são estas atividades?”**

Com esta questão se buscou saber, em que medida a leitura é trabalhada em sala de aula e de que forma.

**Tabela 10 – Sobre os modos de realizar atividades de leitura em sala de aula**

Entrevistado A 1	Sim. Manda a gente ler um romance em casa e fazer um resumo.
Entrevistado A 2	Sim. A gente tira xérox e lê o texto na sala em dupla.
Entrevistado A 3	Não. A gente só vê mesmo o assunto.
Entrevistado A 4	Sim. A pro gosta de ler os textos na sala com a gente e depois temos que escrever outro texto com as mesmas características, só que falando de nós.
Entrevistado A 5	Na sala não, ela manda ler em casa e depois coloca em circulo pra cada um dizer o que achou do texto.
Entrevistado A 6	Sim. Ela manda a gente trazer uns textos que a gente goste de casa, quando chega na sala divide entre as equipes e a gente apresenta depois que tipo de texto é.
Entrevistado A 7	Mais ou menos, a pro manda ler o texto que a gente preferir em casa e depois contar pra os colegas o texto.
Entrevistado A 8	Sim. Ela tira xérox de uns textos do livro dela e da pra gente ler.
Entrevistado A 9	Sim. Ela mandou ler um romance e depois apresentamos uma dramatização sobre o romance.
Entrevistado A 10	Sim. Ela dá um texto e manda separar as palavras que são substantivo, verbo, adjetivo...

Fonte: Levantamento de dados 2008.

E a Terceira questão foi:

**“Qual a postura do professor ao abordar os assuntos e ao interagir com os alunos?”**

Esta questão procurou analisar e concluir, em que tipo de teoria o docente se baseia.

**Tabela 11 – Sobre a interação em sala de aula**

Entrevistado A 1	A professora gosta da turma ela é muito alegre e conversa com a gente.
Entrevistado A 2	Tem uma postura de professor, ela sabe bem o assunto.
Entrevistado A 3	Ela é muito nervosa e detesta barulho.
Entrevistado A 4	A gente conversa com ela, mas as vezes ela fica nervosa.
Entrevistado A 5	Eu não gosto de copiar no caderno e ela tira ponto se não fizer, mas é gente boa.
Entrevistado A 6	Ela gosta de muito debate e todo mundo gosta da aula dela.
Entrevistado A 7	A gente às vezes tem dificuldade de aprender gramática e mesmo assim ela faz prova. Ela reclama do barulho.
Entrevistado A 8	Sabe o assunto e sabe explicar, a aula é boa.
Entrevistado A 9	Conversa com a gente, pede nossa opinião eu acho que isso é bom para os alunos.
Entrevistado A 10	A professora gosta de sentar em circulo, eu acho que assim é melhor pra conversar com os alunos, e gente interage mais com ela assim.

Fonte: Levantamento de dados 2008

### 3.3 - Análise dos dados

Diante dessa pesquisa, percebemos que os professores não estão preparados em relação a sua atuação em sala de aula no que diz respeito aos aspectos teórico-metodológicos que embasam o processo de interação com a escrita, seja pela leitura ou pela prática da produção de textos, pois o que ocorre é a falta de uma prática mais efetiva e significativa visto que a prática de ensino vigente é insuficiente para proporcionar a aprendizagem dos discentes. Porque o professor tido como “experiente” possui dificuldades que muitas vezes só são

sentidas e percebidas quando são observados e quando lhes é oportunizado um momento para reflita sobre sua prática.

Devido a isso tudo, há grande necessidade de se buscar as contribuições no que diz respeito aos tipos de conhecimento do professor. A tipologia apresentada delinea-se da seguinte forma: conhecimento da matéria; conhecimento pedagógico geral; conhecimento do currículo; conhecimento pedagógico da matéria; conhecimento de seus alunos e de suas características; conhecimento do contexto educacional e conhecimento dos objetivos educacionais.

Dessa forma, o professor deve possuir o domínio da leitura, produção escrita, literatura e análise lingüística e transformá-los em conteúdos compreensíveis ao aluno no nível em que se encontra. A falta desse conhecimento pode tanto afetar o estilo de ensino quanto a matéria a ser ensinada, pois os professores quando não possuem esse conhecimento ficam inseguros e preferem muitas vezes a aula expositora a dar oportunidades às perguntas dos alunos (tradicionalismo). Pela falta desse conhecimento percebe-se a metodologia do professor, como pode ser apreciado em revelações que foram feitas pelos professores de Língua Portuguesa (P3 E P5), quando questionados sobre a concepção de linguagem.

A concepção é ampla, a língua materna é a mais difícil, pois exige regras. (P3)

O professor deve valorizar o que o aluno já sabe, mas também mostrar que há uma língua padrão, de maior prestígio na sociedade e que, se ele não souber dominá-la pode ser mais um excluído na sociedade preconceituosa em que vivemos (P5)

## Passo atividade de fixação (P5)

Diante das falas anteriores, observamos que a concepção de ensino linguagem adotada pelos professores entrevistados é atrelada somente ao ensino gramatical.

E isso é ainda mais evidente quando vemos a fala de um dos alunos entrevistados quando diz:

Sim. Ela dá um texto e manda separar as palavras que são substantivo, verbo, adjetivo... (A 10)

Outro aspecto relevante é ao conjunto de conteúdos a serem ensinados nos diferentes níveis de escolaridade, assim como os materiais didáticos utilizados para obter a aprendizagem, pois não se ensina, um mesmo assunto em séries diferentes da mesma maneira. É nesse momento que o professor de Língua Portuguesa busca alternativas e soluções para os problemas relacionados ao ensino de linguagem. Essa busca fará a diferença na prática profissional. A fim de pontuar a questão epistemológica que subjaz o ensino de Língua Portuguesa desses e detectar o objeto de ensino de Língua Portuguesa.

Para alguns professores, houve uma dificuldade bem grande em analisar em seus discursos qual seria a concepção de linguagem que norteia sua prática. Quatro dos egressos entrevistados concebem a linguagem dentro de uma vertente regida por normas, ou seja, manifestou uma prática bem tradicionalista e gramaticalista como se registra nas falas a seguir:

É complicado trabalhar com gramática e ao mesmo tempo ela nos deixa na mão. Eu procuro trabalhar com gramática dentro do contexto do texto. (P1)

Há na maioria das vezes, uma distância entre teoria e prática, pois muitos professores continuam ensinando a gramática pela gramática, por não saberem trabalhar com a gramática contextualizada, porque não tiveram formação para isso (P2)

Eu ainda não me desvinculei totalmente do método tradicional, porém prefiro trabalhar com tarefas decorativas para que ele assimile o que não aprendeu. (P1)

É muito trabalhoso, costume não rever. (P1)

Agindo dessa forma, os professores estão concebendo a linguagem como expressão do pensamento e objetivando uma concepção de linguagem que se prende a regras na qual os alunos que “não se expressam bem é porque não pensam”. Munidos nessa concepção, estariam envolvidos em sua prática o ensino tradicional, que visa substituir sua atividade lingüística por outra considerada aceitável, isto é, corresponde à concepção de linguagem como expressão do pensamento que visa o aluno a dominar a norma culta e a variedade escrita prestigiada da língua.

Diante do questionamento, somente um professor se volta para a concepção interacionista da Linguagem, ou seja, a linguagem voltada para a Teoria da Enunciação-linguagem como forma ou processo de interação: é realizada através de ações é o agir, atuar sobre e com os interlocutores, cujo processo de ensino-aprendizagem pode ser denominado produtivo e tem por objetivo ensinar novas habilidades da linguagem, isso não representa alterar a língua que o aluno possui, mas entender o uso da língua, aumentando as possibilidades e potencialidades dessa língua. Esse ensino corresponde à lingüística da enunciação na perspectiva de Bakhtin que apontam as definições seguintes:

Eu sou sócio-interacionista. A linguagem está em todos os momentos da vida. (P4)

O ponto de partida é a produção de textos. Faço a verificação dos problemas. O importante é levar o aluno a reconhecê-los, substituindo o conceito de erro pelo de adequação às diversas formas. (P4)

"vale tudo" ler é permitido, assim como trazer leituras de interesse dos alunos para sala nem que isso comprometa o "conteúdo" da aula. A quantidade de livros lidos pelos alunos não pode ser desvinculada das características dos adolescentes que vivem num mundo digital. (P4)

Nas respostas dos demais professores, percebemos vestígios de quase todas as concepções em sua prática. Observa-se que ao relatarem sua ação pedagógica baseiam-se muitas vezes em sua intuição por desconhecer as teorias sobre sua área de conhecimento.

Com relação ao ensino da gramática observa-se que alguns professores realizam com suas turmas um trabalho mais voltado para a gramática tradicional, ou seja, mais estimulados às atividades metalingüísticas, de acordo com as falas a seguir:

Eu ainda não me desvinculei totalmente do método tradicional, porém prefiro trabalhar com tarefas decorativas para que ele assimile o que não aprendeu (P1)

Há na maioria das vezes, uma distância entre teoria e prática, pois muitos professores continuam ensinando a gramática pela gramática, por não saberem trabalhar com a gramática contextualizada, porque não tiveram formação para isso. (P2)

É complicado trabalhar com gramática e ao mesmo tempo ela nos deixa na mão. Eu procuro trabalhar com gramática dentro do contexto do texto. (P1)

Por meio da leitura desses discursos que refletem a prática do professor, observa-se que se privilegia a aprendizagem abstrata de normas gramaticais, mescladas ao ensino contextualizado. Durante a observação podemos sentir

que há uma contradição entre suas falas e suas práticas, pois alguns deles dizem ter uma concepção interacionista da linguagem, porém trabalham ainda dando ênfase à gramática tradicional e ignorando a importância do ato de ler. Ao dar ênfase ao ensino da gramática tradicional, e ao texto como pretextos para o ensino da língua acabam, muitas vezes, por afastar o sentido que a linguagem tem na vida das pessoas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo *Leitura: teoria e prática* de cunho qualitativa realizado em duas escolas estaduais no município de Jacobina teve seus objetivos atingidos. Alcançamos resultados significativos acerca de um dos aspectos da questão problematizadora (dificuldade ou resistência) que os professores encontram para transpor as teorias aprendidas em prática.

Pela investigação percebemos professores serem portadores de saberes inerentes as diversas concepções de linguagem que norteiam as atividades de leitura em sala de aula, muitos têm dificuldade de se desvincular concepções que receberam em sua formação.

Há de fato uma dificuldade de se desestabilizar, de sair da zona de conforto para o enfrentamento dos novos (nem tão novos – há mais de duas décadas) desafios postos a partir da promulgação da Nova LDN e da circulação dos PCNs.

O intuito deste trabalho foi, sobretudo, entender a maneira como os professores idealizam e realizam o processo de ensino-aprendizagem da língua. É importante saber analisar as concepções de linguagem que se inserem em algumas correntes teóricas para se entender o trabalho com o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Tal análise teórica permite que se apontem as tarefas e os objetivos que cabem ao professor definir quando se trata do ensino-aprendizagem da língua a partir do uso social. Quando se afirma uso social da linguagem, embutido nesse enunciado está uma concepção de linguagem – a linguagem como interação.

Entendemos que para que haja avanços na prática docente, é preciso que os educadores estejam embasados sobre uma determinada teoria e seguro dela como norteadora do processo de ensino-aprendizagem.

É função do professor, desenvolver uma forma de ensino que realmente lhe pareça produtiva para atender aos objetivos do ensino de Língua Portuguesa que se tem em mente e a reflexão sobre o seu fazer pedagógico, no entanto, deve ser consciente e, caso pretenda operar a uma mudança de atitude, não basta mudar a prática, a metodologia.

Há uma questão mais séria a ser resolvida antes de se adotar uma nova linha metodológica, antes de se pensar em novos procedimentos de ação. Trata-se de aderir, conhecer profundamente e se apropriar das concepções de ensino de língua/linguagem, sem as quais não conseguirá ultrapassar ou refletir sobre os pressupostos da metodologia que adotará em sala de aula.

Seria interessante que os professores refletissem também sobre o tipo de sociedade e de sujeitos que objetivam formar.

Isso demarcaria todas as suas escolhas. Os gêneros que circulariam na sala de aula, o discurso do professor durante as interações, sua postura (dialógica – monológica) durante o processo, enfim suas estratégias para realizar a transposição didática.

Voltando-se, então, às suposições propostas no início do trabalho, conclui-se que a concepção de linguagem que permeia entre os nossos professores de Língua Portuguesa é conduzida por uma vertente tradicional. Dessa forma, é necessário que esses professores busquem aperfeiçoamentos para que melhorem sua prática, pois constatamos em nossa pesquisa de campo que há grande acomodação dos mesmos, haja vista que repassam para os alunos um ensino pouco produtor e significativo. Professores acomodados e tradicionais formam alunos desinteressados e acríticos. Lembrando que essa acomodação é sociohistórica e que é preciso que se reverta esse tipo de atitude.

Percebe-se que, apesar da boa vontade da maioria dos professores, e por mais que tenham ocorrido grandes mudanças no processo de ensino-aprendizagem da linguagem, poucos docentes possuem conhecimento aprofundado do objeto

de ensino, que no caso da Língua Portuguesa seria as concepções de linguagem e a materialização da língua a partir dos diversos gêneros de discurso que buscam potencializar a comunicação entre as pessoas.

No entanto, compreendemos que o processo de aquisição da leitura para algumas pessoas se dá muito antes de se chegar à escola. De modo geral, vimos que as principais dificuldades nesse processo são provenientes de um conjunto de fatores sócio-econômicos e culturais, porém enfatizaremos atitudes marcantes como a falta de acompanhamento e estímulo, tanto na escola quanto na família e principalmente com os estudantes que apresentam maior dificuldade no processamento da leitura.

A formação do professor é um processo que nunca está concluído, pois ele se realiza de modo dialético durante a vida profissional. Os professores procuram cursos de formação continuada e a prática mais comum tem sido o de realizar cursos de atualização de conteúdo de ensino. Esses cursos têm se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente, e por consequência pode acontecer o fracasso escolar.

Talvez a alternativa para superar o fracasso escolar seja a busca de uma formação inicial que possibilite aos professores articular e traduzir saberes em novas práticas.

Urge a implantação de uma política pública de educação que assegure:

- a) um piso salarial devolvendo a dignidade da pessoa do educador;
- b) que fomente políticas de inserção em cursos de mestrado e doutorado, pois os de especialização os professores já fazem com todos os sacrifícios já conhecidos.
- c) que sejam criados mecanismos que subsidiem financeiramente projetos pedagógicos nas escolas e que estes contemplem a pesquisa e a culminância apresentada para a escola e a comunidade, evitando assim, que se brinque de fazer projetos esvaziados de sentido, que atendem apenas a interesses pessoais de mostrar o nome da escola ou de alguns professores.

O que necessitamos é de sujeitos comprometidos com uma concepção de ensino de linguagem e que a assumam como interação, como discurso, como ato político, como ação entre os sujeitos para serem mais participativos na vida em sociedade.

Outro ponto dessa pesquisa nos mostra ainda, que nem sempre o professor é consciente da teoria lingüística ou do método que embasa o seu trabalho. O que percebemos é que alguns professores ainda encontram-se inseguros na utilização de certas teorias e métodos, pois ao utilizá-los, muitos não conseguem alcançar o objetivo a que se destina.

Muitas vezes, não ocorre uma reflexão sobre os pressupostos da metodologia adotada em sala de aula. Essa questão é assustadora, pois não há ensino satisfatório sem o conhecimento denso da concepção de linguagem e, conseqüentemente, da definição de seu objeto específico, a língua. Essa concepção (consciente ou não) interfere nos processos de ensino-aprendizagem, determinando o que, como e para que se ensina. Em outras palavras, à prática pedagógica do professor, instaura-se, primeiramente, a sua concepção de língua/linguagem, ainda que essa não seja consciente.

Nessa expectativa, o presente trabalho busca apoiar uma tomada de consciência acerca da importância dessa abordagem, e o posicionamento quanto à concepção que julga ser conveniente para o ressurgimento de melhores resultados nas aulas de Português.

Vimos que os problemas e dificuldades são constantes nessas escolas, porém ficamos literalmente envaidecidas e satisfeitas com a realização e com os resultados desse trabalho, uma vez que, acreditamos que a transformação é possível e que a escola ainda é a porta de entrada, para a conquista de uma posição social estável e da garantia de possibilidade de se exercer a cidadania.

Então podemos dizer que é necessário estabelecer um processo de interação entre a escola e a família para que juntos possam contribuir para uma

aprendizagem realmente prazerosa e significativa, principalmente quando se trata de leitura.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BOLZAN, D. P. V. *Formação de professores: compartilhando e construindo conhecimentos*. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- DERRIDA, Jacques, *A escritura e a diferença* (1967), tradução de Maria Beatriz Marques Nizza da Silva. Editora Perspectiva - Coleção Debates, Ed. 3. São Paulo - Brasil.
- FREIRE, Paulo, 1921-1997. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 46. ed São Paulo: Cortez, 2005
- GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1984.
- ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- LEI N. 9.394 - DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. D.O .U.
- PÊCHEUX, M. *O discurso – estrutura ou acontecimento*. Tradução de E.P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1983
- POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 6. ed São Paulo Cortez Autores Associados 1992
- SAUSSURE, F. *Curso de lingüística geral*. Trad. A. Chelini, J. P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1974.
- PINHO ALVES, J. Regras da Transposição Didática aplicada ao Laboratório Didático. Caderno Catarinense de Ensino de Física, v. 17. nº 2. Agosto 2000. p. 174-188.
- ROJO, Roxane (org.) *Prática da linguagem em sala de aula – Praticando os PCN's*. Campinas. São Paulo: Mercado de Letras, 2005.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, Ingedore Villaça. *A Inter – Ação pela linguagem*. Ed. Contexto, 1992.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 6. ed. – Campinas. São Paulo: Pontes, 1998

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. (colaboradores). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2007.

VYGOTSKY, *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo ; Ícone, 1989.

## ANEXO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
CAMPUS IV – JACOBINA  
TCC: Leitura: Teoria e Prática

### Questionário para professores:

#### I- Da identificação:

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )

Formação: \_\_\_\_\_

Série que leciona em 2008: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como professor (a): \_\_\_\_\_

#### II- Das perguntas:

1- Qual a concepção de linguagem que utiliza para abordar os conteúdos a serem estudados?

---

---

---

2- Que princípios teóricos norteiam a prática de gramática diante dos conteúdos de sala de aula?

---

---

---

3- Como você procura ajudar os alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem?

---

---

---

4- Quais os tipos de textos que você utiliza para trabalhar a leitura com os alunos?

---

---

---

5- Como você trabalha os erros de seus alunos?

---

---

---

6- Como você avalia seus alunos e que atitudes você adota com relação aos resultados da avaliação?

---

---

---

---



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
CAMPUS IV – JACOBINA  
TCC: Leitura: Teoria e Prática

### Questionário para alunos:

#### I - Da identificação:

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
Série: \_\_\_\_\_

#### II - Das perguntas:

1- Como o professor de Língua Portuguesa costuma abordar os conteúdos estudados?

---

---

---

2- Seu professor costuma fazer atividades de leitura com a turma? Como são estas atividades?

---

---

---

3- Qual a postura do professor ao abordar os assuntos e ao interagir com os alunos?

---

---

---

---