

LEITURA/ESCRITA E SUA INTERDISCIPLINARIDADE: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO SUPERIOR

Mirella Maria Teixeira da Silva Botelho¹

RESUMO

O tema proposto, consiste no estudo interdisciplinar da leitura e escrita como ferramenta para otimizar uma melhor formação docente com vistas a melhorar o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Analisar a prática docente a partir de uma ação interdisciplinar compreendendo as formas estruturais e discursivas da Língua Portuguesa, bem como aspectos semióticos fundamentais para a leitura e escrita. Bem mais. Investigar os possíveis fatores influenciadores da dificuldade de leitura e escrita, analisar os métodos utilizados para a prática pedagógica; discutir a interdisciplinaridade e a sua influência na produção de leitura e produção de textos.

Palavras chave: leitura; escrita; ensino superior; interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The theme proposed, is the interdisciplinary study of reading and writing as a tool to optimize a better teacher training in order to improve teaching and student learning process to analyze the teaching practice from an interdisciplinary action comprising the structural and discursive forms Portuguese Language and fundamental semiotic aspects of reading and writing. To investigate the possible factors influencing the difficulty of reading and writing; analyze the methods used for teaching practice discuss interdisciplinarity and its influence in the production of reading and production of texts.

Keywords: reading; writing; higher education; interdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

Os professores são os norteadores do desenvolvimento da leitura e escrita, o que ocasiona muitas barreiras ao ato de ensinar e encontram muitos desafios, uma vez que o aluno chega à sala de aula no ensino superior com uma formação um tanto fragilizada, em decorrência de alguns fatores, que variam desde a sua condição social e cultural até a forma com que o mesmo foi alfabetizado.

A condição social interfere no sentido de que o meio em que vive reflete na condução de atos de cidadania, norteando a maneira como o indivíduo rege suas ações; de maneira tal que, o reflexo de suas atitudes se projeta na sua formação cultural individual.

Neste contexto, torna-se necessário ao professor procurar alternativas viáveis para que se possa orientar o processo de leitura e escrita, nos moldes que contemplam o planejamento de ensino e a real capacidade de absorção do conhecimento pelo aluno. Especificamente analisou as práticas pedagógicas mais recorrentes e discutiu a questão da interdisciplinaridade e a sua influência na produção de leitura e produção de textos.

Mestranda de Educação Holística da FATEFFIR e professora do UNIVAG - MT do Curso de Administração, email: mi_texteira80@hotmail.com

Para enfatizar tal discussão a respeito das leituras o professor, Marinho (1998) questiona: “O professor não é um leitor?” A partir de tal interrogação, deparamo-nos com a mesma preocupação, em 2015, a respeito dos professores do ensino superior. Até que ponto nossos professores universitários são leitores? E o fato de serem ou não leitores, ou estarem se constituindo como, afeta de qual maneira e em que dimensão as suas práticas pedagógicas no tocante ao ensino da leitura?

Com base inicialmente em um ambiente de concepção da linguagem como interação, concebemos a leitura não dissociada da escrita. Ou seja, se há práticas de leitura, há práticas de produção escrita também, uma supõe a outra no processo interacional de produção de sentidos pela linguagem. Por outro lado, é preciso pensar nos professores como sujeitos inseridos na esfera educacional, em que pese sobre seus ombros a responsabilidade diária de tornar outros leitores e produtores de textos proficientes em língua materna. Ser proficiente não significa dominar somente as regras da gramática normativa, haja vista que a língua é muito mais do que a prescrição formal de seu uso. Bagno (2013, p.20), ao incorporar as discussões e propostas mais recentes das ciências da linguagem e da educação, compara a língua a “um rio caudaloso, longo e largo, que nunca se detém em seu curso”, ao passo que, a gramática normativa “é apenas um igapó, uma grande poça de água parada, um charco, um brejo, um terreno alagadiço, à margem da língua”.

Metodologia

A presente pesquisa refere-se a um estudo teórico, uma revisão bibliográfica de cunho qualitativo no estudo interdisciplinar da leitura e escrita no ensino superior, tendo como fonte de pesquisa livros, dissertações, revistas científicas, artigos científicos e levantamentos em bibliotecas virtuais que abordam o assunto.

Pesquisa segundo (Lakatos, Marconi 1992) é um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais, significa encontrar respostas utilizando métodos científicos. Para Gil (2002), pesquisa é definida como o procedimento racional sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. É requerida quando não se dispõe de informação disponível e se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. A pesquisa segundo o autor é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. Desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a problemática até a apresentação dos resultados.

A pesquisa qualitativa compreende técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados traduz e expressa o sentido dos fenômenos do mundo social (NEVES, 1996).

A pesquisa bibliográfica trata de levantamento de toda a bibliografia já publicada, seja em livros, revistas e publicações. Tem como finalidade, colocar o pesquisador em contato com tudo que foi escrito sobre determinado assunto. (LAKATOS, 1992). A mesma tem por finalidade conhecer as diferentes formas de contribuição científica que se realizaram sobre determinado assunto ou fenômeno. O levantamento bibliográfico é geralmente realizado em bibliotecas públicas, faculdades, universidades, acervos de catálogo coletivo e das bibliotecas virtuais. (OLIVEIRA, 2001)

Ruiz (1996) relata que qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área supõe e exige pesquisa bibliográfica prévia, quer a maneira de atividade exploratória, quer para justificar os objetivos e contribuições da própria pesquisa.

Ressalta-se, portanto, que o presente artigo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, onde a mesma analisa e discute as várias contribuições científicas em busca da resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos. Esse tipo de pesquisa traz subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, sendo realizado um estudo sobre o processo de leitura e escrita e sua interdisciplinaridade, como sendo uma nova perspectiva para o ensino superior.

Analisar a prática docente a partir de uma ação interdisciplinar compreendendo as formas estruturais e discursivas da Língua Portuguesa, bem como aspectos semióticos fundamentais para a leitura e escrita. Investigando os possíveis fatores influenciadores da dificuldade de leitura e escrita. A proposta pretende analisar, ainda os métodos utilizados para a prática pedagógica e por fim discutir a interdisciplinaridade e a sua influência na produção de leitura e produção de textos

O texto e o ensino de Língua Portuguesa e o referencial teórico.

A partir dos PCN (1998) o ensino de Língua Portuguesa está ancorado na perspectiva de que o domínio da língua, oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Nesse sentido, é atribuída à escola – e por extensão à universidade –, portanto, a função e responsabilidade de, ao ensinar a Língua Portuguesa, fazê-la sob a ótica de um aporte teórico-metodológico visando o ensino da linguagem sempre de maneira contextualizada, ou seja, centrando-se no desenvolvimento das competências/capacidades linguístico-discursivas do aluno.

Em um breve recorte histórico da educação brasileira, percebemos que há aproximadamente trinta anos, o texto era visto até então como, ora objeto de uso, ora como material apenas para um ensino procedimental (“processual”) em leitura e compreensão de textos. Essa prática pedagógica praticamente inviabilizava o aluno a ter uma formação, enquanto leitor, crítica e reflexiva.

Todavia, com o lançamento do livro intitulado “O texto na sala de aula: leitura e produção” (GERALDI, 1984), o modo de se trabalhar o texto passou por algumas readequações. A obra de Geraldi se firma justamente por conceber deslocamento dos eixos do ensino-aprendizagem de língua materna. Nessa obra, o autor reflete sobre o ensino normativo, em que a prioridade era análise da língua e da gramática, a valorização de um ensino procedimental dos usos da língua escrita em leitura e produção textual.

Antes, no entanto, de darmos continuidade ao assunto no tocante ao trabalho com o texto, convém conceituá-lo, uma vez que com o desenvolvimento da Linguística Textual e da Análise do Discurso, o texto passou por um processo de redefinição.

Barthes (2010) entende o texto como sendo uma ação de combinar, de enredar, de construir redes de relações, cuja soma dessas particularidades resulta no tecido, que também é sentido. Inclusive, a palavra “texto” reporta-se à antiga técnica de tecer. Nesse caso, a aplicação da metáfora têxtil ao signotextual. Para o autor, o texto sempre foi tomado “por um véu todo acabado, por trás do qual se mantém, mais ou menos oculto, o sentido, a verdade (...)” (BARTHES, 2010, p. 30). E é com o auxílio desse véu que o sujeito se desfaz nele, comparando esse processo ao de uma aranha que se dissolve em suas próprias secreções constitutivas de sua teia.

Bakhtin ([1952-1953], 2010, p. 308-09) argumenta que “texto é enunciado tendo como dois elementos-chave que assim o determinam: a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção, incluído na cadeia da comunicação discursiva.” De acordo com Bakhtin todo texto tem um sujeito, um autor, o que fala ou o que escreve e é na produção desse enunciado, no encontro da minha palavra com a palavra do outro que se dão os sentidos, considerando que por trás de cada texto está o sistema da linguagem.

Retomando a discussão acerca do ensino de língua materna, Geraldi (2010, p. 115) conclui: “um texto não é produto da aplicação de regras e nem mesmo das regularidades genéricas; é produto da elaboração própria que encontra nos outros textos apenas modelos ou indicações.” A elaboração de um texto exige, por conseguinte, uma série de articulações entre situação, interlocutores, temática, estilo do gênero, estilo próprio do autor e o querer dizer e as referências com as quais compreendemos o mundo, as pessoas e suas relações.

Uma instituição de ensino que tem como modelo a centralização de seu ensino em práticas dialógicas parece oferecer um tratamento diferenciado quanto à presença do texto na sala de aula. Nessa perspectiva, a necessidade de professores se atualizarem, tanto os que estão em exercício, quanto os que estão em formação é de fundamental importância, pois o ensino da língua passa a não ser mais visto como uma concepção de ensino baseado em estudos voltados especificamente para o ensino gramatical – sem desmerecer a sua relevância – ou unidades menores como: fonema, sílaba, palavra ou sentença. Destarte, o docente necessita estar atento às novas diretrizes educacionais, haja vista que pensar em educação de qualidade requer não só pensar na formação do aluno, mas também na formação do professor, como agente intermediário desse processo.

Formação do professor

O aprendizado constitui um processo permanente. Isso vale para qualquer etapa da vida humana, especialmente para o ambiente profissional. No caso específico do professor, o aprendizado emerge de diversos modos, dentre eles: a elaboração e a realização de um projeto, a participação em uma reunião pedagógica, bem como o convívio com alunos em sala de aula. Porém, acredita-se que a partir do contato do professor com cursos específicos de formação é que o mesmo lança um olhar crítico sob suas próprias práticas pedagógicas. Na verdade, a formação contínua é essencial tanto para o professor que já está há um tempo dentro de sala quanto para aquele que almeja iniciar a docência. Se a realidade da sociedade é dinâmica, não faz o menor sentido a realidade da escola permanecer neutra ou mesmo deixar de acompanhar o fluxo de mudanças do contexto em que ela se insere. Assim sendo, é essencial o aprender contínuo na profissão de professor, devendo, pois, ele alicerçar-se em sua pessoa enquanto sujeito e no espaço de trabalho enquanto lugar de crescimento profissional permanente, haja vista que “o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito” (FREIRE, 1996, p. 109).

Freire (1996) se refere à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação. Na visão do educador, a formação não se dá por mera acumulação de conhecimentos, e sim na constituição de um êxito tecido a partir de muitas e variadas contribuições: das aulas, das conversas entre professores, dos livros, dentre outros. E mais, depende constantemente de um trabalho de teor pessoal. A pedagogia da autonomia estabelece a ideia de que ninguém forma ninguém, cada um forma-se a si mesmo. Isso quer dizer que o professor se torna responsável, em grande parte, por sua própria formação. E como parte tão importante quanto necessária, nos dias de hoje, nesse processo, está o trabalho colaborativo dentro na própria escola.

No tocante à definição de formação, Garcia (1999) apresenta uma definição, senão vejamos:

A formação apresenta-se nos como um fenômeno complexo e diverso sobre o qual existem apenas escassas conceptualizações e ainda menos acordo em relação às dimensões e teorias mais relevantes para a sua análise. (...) Em primeiro lugar, a formação, como realidade conceptual, não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação (GARCIA, 1999, p. 21-2).

O autor apresenta a formação a partir de três aspectos: como função social de transmissão de saberes, de saber-fazer, ou de saber ser, que se referem, respectivamente, aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes. Cada um desses aspectos tem como finalidade alcançar as capacidades propostas nas metas educacionais do sistema político, ao passo que a formação como processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa se realiza em decorrência de um processo de maturação interna e das possíveis experiências dos indivíduos. E por último, a formação como instituição, quando nos referimos à organização da entidade que planeja e desenvolve as atividades de formação.

Considerando-se que os gestos e atos pedagógicos que impulsionam as teorias educacionais, imprimindo-lhes movimento e dando-lhes vida e sentido, e, por outro lado, admitindo-se que as ocorrências verificadas no plano macro e inevitavelmente, repercussões no micro e vice-versa, fica explícito que tanto os gestos como os atos pedagógicos constituem-se a partir de determinantes históricos que constituem a pedagogia que lhes dá a respectiva e necessária fundamentação teórica (SANTOS, 2007, p. 26).

A partir desta razão que se sustenta a tese de que somente mediante uma atitude interdisciplinar, se tornará possível o entendimento e a criticidade do sentido de cada um dos gestos e atos pedagógicos, tornando-se necessário aos envolvidos no processo educacional uma atitude interdisciplinar, visão do mundo na ótica interdisciplinar. As partes do determinante histórico, que englobam as teorias educacionais e que estão presentes no micro espaço-tempo dos gestos e atos pedagógicos serão vazias de sentido, podendo conduzir a ação pedagógica a resultados inesperados e até indesejados do ponto de vista ético-político. Neste viés, considerando que a educação escolar precisa ser vislumbrada a partir de outra perspectiva, concreta e totalizadora, só será possível se os agentes educadores assumirem uma postura interdisciplinar.

Novas perspectivas para pensar o ensino superior

No tocante do ensino superior, podemos inferir que estamos no momento de repensar a prática docente, pois o público alvo- discente vem com a perspectiva diferenciada no seu ensino-aprendizagem, desde a dificuldade em escrever até gostar de ler.

Por isso, ocorre a implantação da metodologia ativa, com aulas mais práticas, lúdicas para que o educando esteja apto e preparado para à aprendizagem.

Deste modo, as nossas práticas e nossos olhares se voltam para “as atividades que ocupam o aluno em fazer alguma coisa e, ao mesmo tempo, o leva a pensar sobre as coisas que está fazendo.”(BONWELL; EISON, 1991)

Desta forma, a metodologia ativa define como:

O Método propõe a elaboração de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade;a reflexão sobre problemas que geram curiosidade e desafio;recursos para pesquisar problemas e soluções e a identificação e organização de possíveis soluções e a aplicação da mais adequada.(DIAZ-BORDENAVE; PEREIRA, 2007, p.190)

Além disso, irá desenvolver no aluno várias aptidões e valorizar o que já sabe com o que poderá aprender e aprofundar. Assim, de acordo com Silberman, afirma que:

o efetivo envolvimento do aluno com o processo de aprendizagem se dá quando ele lê, escreve, pergunta, discute ou está ocupado em resolver problemas e desenvolver projetos, realizando tarefas mentais de alto nível, como análise, síntese e avaliação. (SILBERMAN, 1996, p.18)

Por conseguinte, o papel docente terá uma função primordial para o desenvolvimento do aprendizado do aluno, pois o desempenho das habilidades e competências será gradativo no decorrer de todo o processo e no emprego desta nova modalidade de ensino. Neste viés, a metodologia ativa tem-se como fundamentos:

Em docentes promotores de autonomia, percebe-se o seguinte comportamento: ouvem com mais frequência; permitem que o aluno lide de modo pessoal com matérias e ideias; perguntam o que seus alunos querem; respondem aos seus questionamentos; assumem com empatia o ponto de vista dos alunos; com menor probabilidade dão soluções; encorajam iniciativas; usam uma comunicação não controladora. (GUIMARÃES, 2010, p.45)

E também, valoriza o diálogo, desmistifica a realidade e estimula a transformação social através de uma prática conscientizadora e crítica. Por isso, os problemas estudados

necessitam de novo cenário real de aprendizagem acontecendo através de experiências significativas, para que possibilite a inserção do aprendiz e qualificação para o mercado de trabalho.

A prática docente no ensino da Língua Portuguesa

Devemos ser professores por acreditar na Educação como mediação de transformação da pessoa em primeiro lugar e depois a sociedade em que se vive. A docência também proporciona um espaço de aprendizado e de formação profissional. Refletir teoricamente sobre a própria prática pedagógica no ensino- aprendizagem do aluno, torna-se um momento importante da ação docente para que se possa ter a dimensão do que foi realizado e verificar se realmente está havendo um direcionamento, tendo em vista ações futuras.

Por isso, deve-se modificar a maneira de se ensinar, pois muitos docentes ficam a mercê do ensino “conteudista”, sendo aquele utilizado na escola tradicional, para que o aluno possa chegar a aprender sem ao menos saber da importância daquele conteúdo para sua formação e como irá utilizar em sua prática profissional, mas hoje o ensino nos proporciona o emprego do método lúdico com aulas dinamizadas e interativas. Acredita-se que o tradicional pode assegurar disciplina, mas não necessariamente aprendizado.

Refletir sobre a teoria e prática em sala de aula são essenciais para o desenvolvimento do professor, e é por isso que repensamos o ofício da docência ao se deparar com níveis de aprendizagem completamente diferentes; este enfrentamento fez com que pudéssemos buscar uma forma mais interessante de ensinar, analisando alguns parâmetros e especialmente o meio social em que os alunos vivem. Para a aplicação desta forma diferenciada lançamos mão de Livros que falam de andragogia², que é a arte de ensinar aos adultos, que não são aprendizes sem experiência, pois o conhecimento vem da realidade (escola da vida); o aprendizado é factível e aplicável, esse aluno busca desafios e soluções de problemas, que farão diferenças em suas vidas³, debates, jogos lúdicos, mapa conceitual e outras metodologias como forma de demonstrar que ler e escrever não são tarefas tão difíceis assim.

²Andragogia (do grego: andros - adulto e gogos - educar), é um caminho educacional que busca compreender o adulto. A Andragogia significa, “ensino para adultos”.

³Hamze, Amélia. **Andragogia e a arte de ensinar aos adultos**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/andragogia.htm>>. Acesso: 13.01.2015.

No ensino em nível superior, a língua portuguesa têm duas vertentes que determinam a postura do aprendiz e propriamente do ensino, há uma vertente que incentiva a inclusão e a diversidade, e, portanto, recebem nos campos universitários muitos alunos que não conseguem escrever ou ler, e este fator, muitas vezes, os impedem de serem alunos além do discernimento crítico, contribuindo assim para a dificuldade no cumprimento do papel do ensino superior que é o incentivo das abordagens das várias construções teóricas para avançar na reflexão crítica; e por outro lado, existem os alunos que estão bem avançados em questão de regras, de estruturas de texto, estes em minoria, o que colabora para o estabelecimento de um ponto de equilíbrio, aquém da realidade esperada.

Este equilíbrio “desequilibrado” exige a adoção de práticas pedagógicas que visem o nivelamento da aprendizagem, contribuindo para a necessidade de elaboração de aulas criativas e com cunho voltado para a realidade apresentada pelos universitários.

Desta forma, várias instituições adequaram-se a necessidade de utilizar o ensino por competência e habilidade, porém, para conhecermos melhor esta metodologia muitas delas proporcionaram para o corpo docente vários cursos de formação/capacitação, apresentando métodos que contribuem para melhorar a prática docente, de maneira que os professores atuem como mediador/facilitador do conhecimento, com aulas dinamizadas, que direcionam o aluno a buscar o seu próprio entendimento.

Os anos de prática de docência no ensino superior são desafiadores, uma vez que chegam muitos pedidos avaliativos, seja do MEC e das instituições sem ao menos conhecer a realidade dos acadêmicos, o que gera um contraponto no andamento adequado para a formação dos indivíduos; refletindo apenas a preocupação com resultados, e não propriamente com a formação dos futuros profissionais. No ensino de Língua Portuguesa, há uma cobrança maior em relação às regras gramaticais e não propriamente às leituras e suas respectivas compreensões e o seu confronto com o fator social vivido por esses indivíduos em plena formação. Então para desenvolver o trabalho interdisciplinar ao utilizar a Língua Portuguesa através de textos e sua construção a partir da realidade da escolha profissional, deve-se trabalhar com textos literários ; por exemplo, a turma de Direito, faz leituras de textos literários e como resultado final, apresentam uma petição inicial; já a turma de comunicação, leem os textos e como atividade criam placas de publicidade.

Logo o curso de Administração, ao trabalhar uma determinada disciplina, por exemplo a Comunicação Empresarial, aplica-se uma questão de produção de texto fundamentada em uma situação que muitos vivenciam em sua prática, uma vez que o fator que mais dificulta a relação interpessoal é a comunicação interna, devido aos problemas nos

ruídos e falhas nos elementos da comunicação. O objetivo era reforçar que comunicar é um ato fundamental da vida humana, pois estamos sempre em interação com alguma coisa ou com alguém. Significa assim, transmitir uma mensagem (ideias, sentimentos e experiências) entre pessoas que conhecem o significado daquilo que se diz e faz. Por outro lado, a comunicação é o mecanismo através do qual as relações humanas existem e se desenvolvem, tanto na vida pessoal como empresarial. Como competência desta atividade espera-se que o aluno seja capaz de decodificar a ideia textual e organizar o texto em sua estrutura básica; mas muitas vezes o resultado apresentado é não aquele desejado.

De acordo com o resultado das provas resolvidas pelos acadêmicos, muitas das vezes o professor depara-se com a produção textual onde apresentam problemas no que tange a concordância verbal e nominal; regência; ortografia; acentuação; pontuação; coerência e coesão e, além disso, a caligrafia cada vez mais é incompreensível. Já em relação à interpretação textual, nota-se um grande problema em assimilar os subentendidos/ entrelinhas do autor (leitura implícita), somente assimilam a leitura explícita, sendo aquela que está evidente e não conseguem ler o enunciado para saber o que de fato é perguntado na questão, sendo que muitas vezes, os autores, utilizam determinadas palavras como exceto, asserções e entre outros, dificultando o entendimento.

É notório que Bakhtin define os enunciados como sendo concreto e único isto porque, cada um desencadeia um novo acontecimento, singular da comunicação discursiva, pois será a maneira como o falante se projeta na compreensão do discurso decorrente a cada determinada situação.

O emprego da língua se dá em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 261)

A leitura se dá por meio da interação, na qual o leitor, através de seu conhecimento de mundo, deve interagir com o autor via texto, a fim de construir significados – afinal o significado não é dado, mas construído. Esta interação destaca o valor do interlocutor, ou seja, daquele que dialoga com o outro a fim de que haja o discurso.

Esse processo de interação e ensino da Língua fundamenta-se como sendo o interacionista (dialógica), sobre isso é apontado:

Já na concepção interacional (dialógica), da língua na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores como sujeitos ativos que – dialogicamente- nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. (KOCH, 2006, p. 17)

Tendo em vista que, a leitura é produzida como processo histórico em que se procede a partir de vários conhecimentos já adquiridos ao logo da formação; temos as condições de produção de um discurso postuladas como:

O princípio teórico fundamental, então, é considerar que há uma relação entre linguagem e exterioridade que é constitutiva. Não se dirá, assim, que se acrescentam dados históricos para melhor delimitar a significação; dir-se-á que o processo de significação é histórico. (ORLANDI, 2012, p. 23).

Assim, o que se procede na leitura do texto, deve considerar o que está dito e ainda verificar principalmente os dados implícitos; diante disso Orlandi (2012) reforça que o “que está dito pode ser de várias naturezas: o que não está suposto para que se entenda o que está dito; aquilo a que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de se dizer o que se disse e que significa com nuances distintas etc.”.

Podemos dizer que há um processo de relação de sentido entre o que estabelece um texto com outro(s) texto(s) já existente(s), denominado de intertextualidade, isto é, os sentidos que podem ser analisados no texto a partir das ideias e relação com outros textos. Isto mostra claramente o que deparo sempre em sala de aula, a dificuldade em leitura e escrita, mais ainda porque a leitura torna-se um processo bastante complexo, pois requer habilidades que envolvem o que o texto diz e “o que ele não diz, mas constitui significativamente. Indo mais além, a propósito do que não é imediatamente visível em um texto, mas que o constitui, encontramos o que se chamam relação de força” (Orlandi, 2012).

Nesta perspectiva vem à imagem do professor como sendo o mediador de conhecimento, aquele que transmite a mensagem com perspicácia e amor. Vejo que o mestre precisa transmitir seus ensinamentos sem medo de errar, aprender bem e saber consolidar nas duas vertentes tanto na teoria quanto na prática o referencial do conhecimento e consegue que o aluno aprende o necessário.

Só permanece o que muda. É ritmo natural de a universidade inovar-se para poder ser inovadora. Cumpre lembrar que o instrucionismo não

é “culpa” do professor. Antes, é o resultado de um sistema neoliberal mercantilista que introduz na escola e na universidade a lógica abstrata da mercadoria. Mais que ninguém, o professor é vítima desse sistema insano que em vez de oferecer oportunidades de formação, exige competitividade, realçando ainda mais a face predatória do conhecimento colonialista eurocêntrico. Em grande parte continuam fazendo o que foram instruídos a fazer. (DEMO, 2005, p.147)

É válido lembrar que as escolas e universidades principalmente privadas oferecem uma educação extremamente competitiva, a partir de méritos e resultados, o professor é visto como mero reproduzidor de conhecimentos já prontos e acabados, como afirma Demo (2005), [...] “a aula reprodutiva esconde o trambique da fórmula pronta e impede saber pensar, porque já vem pensada, basta copiar e reproduzir na prova”. E completa que “encurta os caminhos, porque, em vez de levar o aluno a ler, argumentar, elaborar, repassa extratos condensados, pronto para armazenar e transportar”.

A estratégia proposta para amenizar a relação com a leitura interpretativa é modificar as condições de leitura de forma que o aluno possa construir a sua própria história, a fim de que estabeleça ligação intertextual, resgate a história dos sentidos que sugere o texto sem obstruir a identidade do texto. Neste percurso o trabalho com filmes, charges, cartum, textos jornalísticos e outras modalidades de gêneros textuais, faz-se necessário. Vale salientar que a escolha do filme a ser levado à sala de aula, assim como oriento em relação à escolha dos outros textos, requer uma observação das competências e necessidades dos alunos, bem como pautada nas necessidades curriculares a serem trabalhadas, por isso a escolha de cada repertório textual como atividade ou prova deve ser de acordo com a área de atuação do acadêmico, sabendo que o mesmo irá contextualizar com as outras disciplinas específicas e contribuirá para melhor compreensão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste artigo possibilitou uma maior compreensão acerca do uso de métodos ativos no que tange a prática do ensino e aprendizagem e a ampliação da discussão em torno da leitura e escrita no ensino superior com o uso da metodologia ativa.

Permitiu ainda aproximação da realidade e de todo o aparato de informações, uma vez que estamos inseridos no processo que renova a prática da sala de aula, e só foi possível repensar esta nova abordagem devido à necessidade em que o ensino nos oferece, sem muitas expectativas, alunos sem formação básica na leitura e escrita.

Para dirimir dúvidas e dar respostas que satisfazem tais inquietações, faz-se necessário que o docente investigue esse fenômeno e a partir daí, reflita e dialogue com essa realidade propondo ações efetivas que contribuam com um fazer educação com excelência em qualidade.

Cabe ao professor a tarefa de despertar no educando uma atitude crítica ante a realidade em que se encontra inserido, preparando-o para ler o mundo: a princípio, o seu mundo, mas, daí em diante, e paulatinamente, todos os mundos possíveis.

Neste contexto torna-se necessário ao professor acadêmico procurar alternativas viáveis para que se possa orientar o processo de leitura e escrita, nos moldes que contemplam o planejamento de ensino, a aula planejada e a real capacidade de absorção do conhecimento pelo aluno.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Ulisses F. **Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior**. São Paulo: Summus, 011.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (1997-2010).
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 55. Ed. São Paulo: edições Loyola, 2013.
- BARTHES R. **O prazer do texto**. Tradução (J. Guinsburg). 5. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active learning: creating excitement in the classroom**. Washington, DC: Eric Digests, 1991. Publication Identifier ED340272. Disponível em: <<http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED340272.pdf>>. Acesso em: 12/10/14.
- DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- DIAZ-BORDENAVI J; PEREIRA A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1996. 80 p.
- GARCIA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1999.
- GERALDI, J. W. **Da redação à produção de textos**. In: CHIAPPINI, L. (Coord.). Aprender e ensinar com textos – v.1. São Paulo: Cortez, 1984, p. 17-24. Aprender e ensinar com textos de alunos.
- _____. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- _____. **Portos de passagem**. 3ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- _____. **O Professor como leitor do texto do aluno**. In: MARTINS, M. H. (Org.). **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 1991, p. 47-53.
- _____. (Org.) [1984]. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- GUIMARÃES, 2010
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando o segredo do texto**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª Edição, São Paulo: Atlas, 2008.
- LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Maria de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1993.
- MEYERS, C.; JONES, Thomas B. **Promoting active learning**. San Francisco: JosseyBass, 1993.
- NEVES, Josélia Gomes. **Metodologia Científica ou a dor e a delícia de aprender a ler e escrever na graduação**. Revista Partes. Ano V. Fev. 2007.
- OLIVEIRA, S. L. **Tratado de Metodologia Científica**. São Paulo: Pioneira, 2001.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 2 ed. São Paulo: Cortez, Campinas, SP. Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.
- RUIZ, A. J. **Metodologia científica: guia para eficiência dos estudos**. São Paulo: ATLAS, 1996.
- SILBERMAN, M. **Active learning: 101 strategies do teach any subject**. Massachusetts: Ed. Allyn and Bacon, 1996.