

**FAAT – FACULDADES
CURSO DE LETRAS**

DANÚBIA REGINA OLIVEIRA SILVA

**ESTRATÉGIAS DINÂMICAS PARA O ENSINO DE
GRAMÁTICA AO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Atibaia, 2017

**FAAT – FACULDADES
CURSO DE LETRAS**

DANÚBIA REGINA OLIVEIRA SIVA

**ESTRATÉGIAS DINÂMICAS PARA O ENSINO DE
GRAMÁTICA AO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de conclusão apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura no curso Letras, da FAAT – Faculdades, sob a orientação da Prof.^a Ms. Cleidil do Carmo Gazaffi Araujo Peixoto.

Atibaia, 2017

FOLHA DE APROVAÇÃO

CURSO DE LETRAS

Termo de aprovação

DANÚBIA REGINA OIVEIRA DA SILVA

Estratégias Dinâmicas Para O Ensino De Gramática Ao Ensino Fundamental II

Trabalho apresentado ao Curso de Letras, para apreciação da Professora orientadora Ms. Cleidil do Carmo Gazaffi Araujo Peixoto, que após sua análise considerou o Trabalho _____ com nota _____.

Atibaia, SP, ____ de _____ de 2017.

Prof^a Ms. Cleidil do Carmo Gazaffi Araujo Peixoto

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo, Rodrigo, que me deu todo apoio nessa caminhada e aos meus filhos: Leslie, Miguel e Alice, que são a força que me motiva, que me traz esperança e me faz querer fazer desse mundo um lugar melhor. Para que no futuro outras vidas possam ser impactadas por eles.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pois foi por Ele que eu descobri o meu verdadeiro amor, que é a Licenciatura; creio que por meio disso cumprirei meu chamado nesse mundo, trazendo conhecimento aos jovens e adolescentes, mostrando-lhes que esse é o caminho.

Ao meu esposo, Rodrigo, que lutou junto comigo para que esse sonho se realizasse, e aos meus filhos, que sempre me fortaleceram e me inspiraram a fazer sempre o melhor que eu pudesse.

Aos meus pais, tanto aos que me geraram, Pascoal e Edna, quanto aos que me acolheram, Evilásio e Dária, por terem sempre me ensinado o melhor caminho.

À minha família, por terem me apoiado e sonhado comigo, acreditando sempre em mim; principalmente minha irmã, Lidiane, que esteve presente em todos os momentos.

Aos meus pastores, Carlos e Cida, por serem minha cobertura espiritual, quando as lutas me faziam desanimar.

Aos meus amigos, que foram a minha família por três anos, e por desfrutarmos juntos desse tempo tão especial em nossas vidas, mas em particular, a Paloma, a Bruna e ao André pela parceria sensacional que fizemos.

A todos os professores que me proporcionaram esse aprendizado, principalmente minha coordenadora, Alaíde, pela oportunidade no Projeto de Iniciação à Docência (PIBID). A minha professora e orientadora, Cleidil, que me mostrou, o quanto a gramática era algo incrível e também pelo apoio em um momento tão difícil, que me deu força para continuar na graduação.

Agradeço especialmente aos meus alunos, Gabriel, Jeferson, Paulo, Thiago, Vitor e Wilson, que me mostraram que ser professora é algo transformador e foram a grande inspiração desse trabalho.

EPÍGRAFE

“Talvez isso tudo, para muitos, possa parecer um caminho utópico. Mas vale a pena. Ai de nós sem alguma utopia!”

(Irandé Antunes)

RESUMO

A escola surgiu como um espaço essencial para a formação plena do indivíduo, para que ele seja capaz de se expressar como um cidadão ativo e consciente de seu papel na sociedade, no entanto várias transformações históricas, sociais, culturais mudaram drasticamente esse ambiente, de modo que nem os alunos e nem os professores são os mesmos, contudo, o ensino, muitas vezes, continua ultrapassado. Visando abordar essas mudanças e assim traçar novas estratégias de ensino é que esse trabalho foi elaborado, considerando a importância do estudo de Língua Portuguesa, em especial a gramática, como instrumento de empoderamento aos alunos. O trabalho foi embasado em pesquisas na área da educação e nos estudos de especialistas, que propõem métodos dinâmicos que contemplem essas mudanças e propiciem um ensino efetivo. O propósito é colaborar para uma reflexão sobre os métodos de ensino, de modo que a aprendizagem seja um direito de todos.

Palavras-chave: Aprendizagem Dinâmica. Gramática. Professor. Geração Z.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.....	10
2. CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO.....	14
2.1 Currículo De Língua Portuguesa.....	16
3. APRENDIZAGEM DINÂMICA.....	18
4. FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	22
4.1 Transformações históricas do professor.....	23
4.2 As dificuldades na formação do professor.....	27
5. PERFIL DO ALUNADO.....	30
5.1 Geração Z.....	30
5.2 Transformações Históricas do Alunado.....	31
6. FORMAS DE ENSINO.....	38
7. ANÁLISE DO CORPUS.....	44
7.1 Plano de aula.....	45
7.1.1 Anexos do plano de aula.....	46
7.2 Explicação da estratégia.....	48
7.2.1 Estrutura do texto dissertativo.....	48
7.2.2 Os conceitos de pontuação.....	50
7.2.3 Aplicação real da estratégia.....	52
7.3 Articulação entre a teoria e o plano de aula.....	53
CONCLUSÃO.....	55
REFERÊNCIAS	
BIBLIOGRÁFICAS.....	56
WEBGRAFIA.....	57
ANEXO A	58

INTRODUÇÃO

O processo educacional surgiu com o propósito de formar cidadãos conscientes e críticos, oferecendo para isso conhecimentos diversificados, de modo que atendesse a todas as demandas da sociedade. Com o passar do tempo, várias transformações históricas, sociais e culturais mudaram drasticamente a forma como as pessoas se relacionam e interagem com a informação. Isso afetou muito no ambiente escolar, entretanto, em relação ao ensino, essas mudanças acontecem vagarosamente.

O ensino de língua portuguesa é o aspecto primordial para a inserção dos indivíduos na sociedade, pois orienta e prepara o sujeito para toda situação comunicativa, seja ela verbal ou escrita e, dentro dessa perspectiva, entra a gramática, pois as regras e princípios nos auxiliam a utilizar corretamente a língua em todas as situações interacionais. Os métodos de ensino, porém, muitas vezes, são ultrapassados e isso faz com que o aluno perca o interesse pelo conteúdo, prejudicando sua formação e integração na sociedade.

A partir dessas considerações, surgiu a ideia de traçar as características desse novo perfil, tanto dos alunos quanto dos professores, para elaborar estratégias que contemplassem essas mudanças, considerando a importância do ensino de gramática. Foram feitas várias pesquisas na área da educação, levantando dados que fundamentassem essas transformações, em confluência com os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Currículo do Estado de São Paulo, buscando inovações no campo da Programação Neurolinguística que propõe um ensino dinâmico.

O trabalho visa colaborar para reflexões que levem a esse ensino efetivo, propondo algumas estratégias que atendam a essas preocupações; auxiliando na formação de docentes e na reformulação de profissionais da área, para que a partir de outras ideias, possamos elaborar estratégias no ensino de gramática, de forma que atenda às necessidades da atual geração, dinâmica, multitarefa, conectada constantemente às tecnologias, porém com muitas dificuldades na assimilação e utilização das normas da língua, que estabelecem uma boa comunicação.

Inicia-se pela análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais, para identificar quais as propostas relacionadas às aulas de Língua Portuguesa. Seu principal

objetivo é a inserção do indivíduo na sociedade; o professor de Português deve preparar o aluno para utilizar adequadamente a língua em qualquer situação interacional, principalmente quando elas exigirem o uso da norma padrão.

O segundo capítulo refere-se ao Currículo do Estado de São Paulo, de Língua Portuguesa. O intuito é proporcionar aos alunos da rede Estadual um ensino nivelado, por isso é separado por habilidades e competências, conforme Anexo A, pois espera que todos tenham a oportunidade de aprender e para isso o professor deve usar várias estratégias. O objetivo é criar um ensino democrático.

O terceiro capítulo refere-se à proposta feita por pesquisadores americanos a partir de estudos em Programação Neurolinguística. Eles reconhecem que um ensino efetivo deve ser dinâmico, abrangendo várias representações sensoriais do aluno, abordará alguns outros aspectos que também influenciam na aprendizagem, como a historicidade dos alunos, a relação professor-aluno e o espaço.

O quarto capítulo tratará das transformações históricas na formação do professor, todas as funções que foram acumuladas sobre ele ao longo do tempo, em contrapartida ficou cada vez mais limitado devido à pressão que ele sofria do governo e da sociedade. Tudo isso culminou na situação que temos: um ensino estagnado e o reflexo prejudicial disso para a sociedade.

O quinto capítulo apresentará as características da atual geração, conhecida como geração Z, por meio de uma análise nas modificações que resultaram nesse alunado dinâmico, multitarefa, consumista, conectado constantemente à tecnologia, porém com grandes dificuldades na assimilação e utilização dos conteúdos propostos na escola.

O sexto capítulo traz as reflexões da renomada Irandé Antunes (2003) e suas propostas para a mudança no ensino de Língua Portuguesa. Ela demonstra, em suas palavras, a maestria e dedicação pela licenciatura e a preocupação em realizar um ensino que realmente prepare os alunos para situações reais.

O sétimo capítulo traz uma proposta de plano de aula que utilizará estratégias dinâmicas, e a relação entre a fundamentação e as atividades elaboradas. A conclusão abordará alguns resultados dessa estratégia, visto que foi aplicada em um contexto real e sugere que essa pesquisa possa despertar em outros professores o desejo de contribuir com outras propostas, de modo que nos motivem a utilizar dessas estratégias, buscando tornar o ensino um instrumento de democracia.

1. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Segundo Brasil (1998), o principal objetivo dos Parâmetros Curriculares Nacionais é a participação efetiva do indivíduo na sociedade, portanto ele deve estar apto a cumprir com seus direitos e deveres como cidadão, capaz de se posicionar de maneira crítica, utilizando-se do diálogo em diferentes situações sociais, por isso é imprescindível que ele reconheça as diversas linguagens verbais e utilize as várias fontes de informações disponíveis para construir seus conhecimentos.

Visando à consolidação desses princípios, como ferramenta para a verdadeira inclusão do cidadão na sociedade, é que se tem debatido, desde as décadas de 60 e 70, como a escola tem contribuído para alcançar esse objetivo. Um dos aspectos primordiais para essa mudança estaria no ensino de Língua Portuguesa, no entanto acreditava-se que a mudança estaria muito mais envolvida com a exposição criativa do conteúdo, do que aos aspectos gramaticais.

O autor ressalta que, devido às pesquisas desenvolvidas em Linguística e Psicolinguística, a partir dos anos 80, se fundamentou uma gramática mais coesa em relação à finalidade e aos conteúdos do ensino de língua materna. A principal crítica feita pelos linguistas era: a valorização de uma gramática normativa, inconsistente e descontextualizada, na qual permanecia o preconceito linguístico. As contribuições que surgiram foram: uma maior participação do aluno no processo de ensino aprendizagem e o trabalho com textos reais. Sendo incorporado, em muitas Secretarias de Educação no País, no estabelecimento de novos currículos e na promoção de cursos de formação e aperfeiçoamento aos professores.

A intenção era que essas mudanças reformulassem as práticas escolares, a fim de tornar o aluno um ser mais participativo e consciente de seu papel ativo na sociedade, para isso, era fundamental que ele tivesse domínio das diversas linguagens que circulam no meio social, sabendo interpretar e produzir esses textos; expressando suas ideias, pensamentos e intenções, de maneira crítica e consciente. Mostrando que a língua é muito mais do que um sistema de signos específicos, pois possibilita a compreensão do perfil histórico e cultural do momento. Por isso,

aprender uma língua é muito mais do que, simplesmente, combinar palavras, mas expor por meio delas seus significados culturais.

Essa interação manifesta-se sempre por meio de textos orais ou escritos, significativos; independentes da extensão; constituídos por um conjunto de relações coesas e coerentes. Sabendo-se que toda produção textual se relaciona com outros discursos, nos apresentando o conceito de intertextualidade.

Brasil (1998) afirma que, no ambiente escolar, a aprendizagem sempre ocorre considerando três variáveis: o aluno, os conhecimentos que se pretende passar e a mediação do professor. Então o papel do professor seria proporcionar ao aluno, situações de interação, nas quais ele pudesse adequar os conceitos gramaticais, considerando a utilização efetiva desses conhecimentos na relação cotidiana dos seus alunos, proporcionando a eles uma melhor interação com a sociedade.

A finalidade é consolidar no aluno a competência linguística, que é a utilização adequada da linguagem, no entanto essa circunstância não erradica as flexibilidades da linguagem, considerando a subjetividade do sujeito, dentro de um contexto histórico, que está em constante mudança, por isso é necessária uma adequação da escola quanto a essas mudanças.

O autor reconhece o texto como objeto apropriado de estudo, por isso enfatiza a importância de se determinar os variados gêneros textuais e suas particularidades. Sabemos que há diversos gêneros, por isso é preciso aprofundar-se em alguns deles, principalmente nos de utilização pública, priorizando a participação plena do cidadão.

Mesmo a linguagem oral, muitas vezes condicionada aos meios familiares do aluno, precisa ser estimulada e, de certa forma, regulada pelos parâmetros escolares, a fim de se capacitar o aluno para interações orais bem formuladas. Em relação aos textos escritos, Brasil (1998) acredita que os textos literários não deveriam ser simplificados para aproximá-los dos alunos, mas que a escola capacitasse os alunos a compreenderem textos de melhor qualidade, considerando que muitos desses alunos só terão o espaço escolar para interagirem com esses textos, utilizando-os como modelo para próximas produções.

A principal tarefa da escola é trazer ao aluno a reflexão sobre seu universo cotidiano, a partir disso proporcionar uma melhor compreensão e utilização dos recursos discursivos, sabendo que muitas vezes será preciso reformular suas ideias para melhor compreensão do objetivo proposto.

Na perspectiva de instrumento de apoio é que se introduz os conceitos gramaticais, por isso esse ensino deve ser articulado com as práticas de linguagem, por meio de textos. Por isso é totalmente desproporcional o uso desses conceitos descontextualizados, para promoção do aluno no ambiente escolar. Devido a essa utilização inadequada dos conceitos gramaticais é que se tem discutido, de maneira errônea, o ensino de gramática nas escolas, no entanto são as maneiras de se expor esses conteúdos que deveriam ser repensadas, pois a gramática é essencial para a estruturação da língua.

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos. (BRASIL,1998, p.29)

Para o autor, o professor deve estar apto a reconhecer as dificuldades de sua sala, tanto no coletivo quanto no individual e manusear bem seus conhecimentos para preparar um conteúdo que se aproxime dos alunos, utilizando-se para isso de diversos meios. Além dessa habilidade em construir sentido aos seus alunos, o professor deve considerar que, apesar de dispormos de uma estrutura gramatical fixada, há variações linguísticas, que precisam ser respeitadas e levadas em consideração na reprodução dos seus alunos, e que a correção desses fatores, muitas vezes, inibe o desenvolvimento desse aluno e seu progresso.

Devido a essas variações linguísticas se construiu o conceito de que falantes nativos, não sabem falar o português corretamente e isso tem trazido grandes frustrações aos indivíduos. Eles se sentem inseguros em expor seus pensamentos, por medo da repreensão que já tiveram no passado, que leva à desconstrução de todo o processo formativo do indivíduo e do propósito de torná-lo um cidadão pleno de seus direitos, enquanto o papel da escola deveria ser capacitar e ampliar os conhecimentos, já adquiridos e internalizados pelos sujeitos, ensinando-os a adequar seus discursos, nas diferentes situações comunicativas.

A tarefa de ensinar língua não cabe apenas ao professor de português, já que todas as outras aulas são permeadas pela língua portuguesa, porém com especificidades de cada matéria. Ao professor de língua portuguesa cabe ensinar aos alunos uma compreensão não apenas explícita, mas implícita das intenções e recursos discursivos.

Segundo Brasil (1998, p.34), “Os conteúdos de Língua Portuguesa articulam-se em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem”. A partir desses conceitos se distribuem os conteúdos desenvolvidos, para ampliar as competências discursivas do aluno, articulando sempre os conteúdos de modo que atendam a todas as suas necessidades.

O conteúdo exige gradativamente mais empenho do aluno, a cada etapa, em todas as interações comunicativas. Torna-se necessário dispor bem os conhecimentos prévios para ampliar as informações referentes aos conteúdos que já foram abordados nas séries anteriores.

A proposta, segundo o autor, é que o aluno chegue aos níveis mais avançados com maior percepção das funções semânticas dos conteúdos gramaticais, inseridos naturalmente no texto e a intencionalidade na disposição das palavras; reconhecendo as informações implícitas e a linguagem figurada. Para que ele possa utilizar-se desses recursos quando necessário; para compor um texto bem articulado, com recursos de coesão e coerência; dando ênfase a elementos propositais; usando da intertextualidade, para ampliar as informações sobre tal conteúdo.

Entre os conteúdos relacionados à análise linguística é necessário o reconhecimento dos diversos gêneros textuais, assim como os detalhes estilísticos usados na construção do texto para dar determinado sentido. As questões gramáticas devem ser analisadas em concomitância com o texto, compreendendo o sentido de tal utilização naquele contexto.

Em Língua Portuguesa, levando em conta que o texto, unidade de trabalho, coloca o aluno sempre frente a tarefas globais e complexas, para garantir a apropriação efetiva dos múltiplos aspectos envolvidos, é necessário reintroduzi-los nas práticas de escuta, leitura e produção. (BRASIL, 1998, p.66)

O autor aponta que uma apropriação dos conceitos gramaticais só se dará num trabalho amplo e articulado das práticas comunicativas, com o fim de tornar o aluno um sujeito ativo, participante, pleno e convicto de suas capacidades comunicativas, para assim analisar criticamente as diferentes situações cotidianas e expressar seu ponto de vista de forma coerente e plausível.

2. CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Segundo São Paulo (2012), em 2008, foi elaborado um currículo básico para as escolas da rede estadual nos níveis de Ensino Fundamental (II) e Ensino Médio, visando à melhoria e o nivelamento da aprendizagem; com base em pesquisas e experiências profissionais que tiveram êxito. O intuito é preparar jovens capazes de exercer sua cidadania, considerando as exigências do novo mercado de trabalho, promovendo sua inclusão social e tecnológica, sendo que essa última tem grande influência.

A proposta é possibilitar um ensino igualitário e inclusivo e que todos possam usufruir dos mesmos benefícios dessa educação de qualidade. O currículo foi elaborado a partir das competências e habilidades que se deseja alcançar nesses alunos, visando a sua inserção na sociedade. Os conteúdos foram dispostos de acordo com essa finalidade.

O currículo como espaço de cultura; as competências como eixo de aprendizagem; a prioridade da competência de leitura e de escrita; a articulação das competências para aprender; e a contextualização no mundo do trabalho. (SÃO PAULO, 2012, p.12)

O frenético avanço tecnológico mudou significativamente a maneira como esse alunado passou a agregar conhecimentos, no entanto as escolas precisariam passar por uma grande reformulação para acompanhar essas mudanças. Muitos profissionais da área, entretanto, não tinham habilidade com esses sistemas tecnológicos. Portanto faz-se imprescindível a capacitação desses profissionais, para que sua prática continue sendo significativa aos seus alunos.

Considerando a importância de formar crianças e jovens preparados para exercer sua cidadania, São Paulo (2012), afirma que a escola tem o desafio de articular os conteúdos de cada disciplina às competências e habilidades do aluno, pois isso facilitará a leitura crítica do mundo, a reflexão para melhor compreendê-lo, sem ignorar a complexidade do nosso tempo. As “Competências, nesse sentido, caracterizam modos de ser, de raciocinar e de interagir, que podem ser apreendidos das ações e das tomadas de decisão em contextos de problemas, de tarefas ou de atividades.”. (SÃO PAULO, 2012, p. 14)

Nessa perspectiva, tanto os aspectos curriculares e docentes quanto os recursos cognitivos, afetivos e sociais devem ser valorizados, por isso é fundamental a maneira como o professor mobiliza os conteúdos, as metodologias e saberes próprios a fim de proporcionar aos alunos o aprendizado efetivo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no 9394/96 deslocou o foco do ensino para a aprendizagem, e não é por acaso que sua filosofia não é mais a da liberdade de ensino, mas a do direito de aprender. (SÃO PAULO, 2012, p.15)

Todos têm o direito de aprender e para isso a escola deve proporcionar múltiplas formas de ensino, já que são várias as maneiras de aprendizado. Só com um ensino democrático será possível garantir uma igualdade nas oportunidades. Dentro dessa perspectiva, o ensino de língua deve ser valorizado, já que as interações acontecem por meio da linguagem de acordo com a competência do sujeito.

A competência linguística determina o poder simbólico acumulado pelo falante, determina as condições de produção e interpretação dos enunciados, viabilizando a compreensão e o encontro dos discursos utilizados em diversas situações.

Em uma cultura letrada como a nossa, a competência de ler e de escrever é parte integrante da vida das pessoas e está intimamente associada ao exercício da cidadania. Os atos de leitura e de produção de textos ultrapassam os limites da escola, especialmente os da aprendizagem em língua materna, configurando-se como pré-requisitos para todas as disciplinas escolares. (SÃO PAULO, 2012, p.17)

Assim como os PCN (1998), o Currículo do Estado de São Paulo também destaca a importância de se trabalhar com os textos, por ser uma unidade significativa, que permite comunicação. Os eixos do Currículo giram em torno das competências gerais de ler e produzir textos o que possibilita a construção de um repertório cultural do aluno, por isso a importância de se trabalhar a contextualização das palavras relacionadas às diversas áreas do conhecimento.

O professor de Português precisa transformar seu trabalho em oportunidades de consolidar o aprendizado dos alunos, portanto é preciso que ele desenvolva suas

próprias habilidades e competências para proporcionar o mesmo aos seus alunos, focado na qualidade do ensino e utilizando-se de diferentes métodos para isso.

É exatamente a possibilidade de variar os conteúdos no tempo e no espaço que legitima a iniciativa dos diferentes sistemas públicos de ensino de selecionar, organizar e ordenar os saberes disciplinares que servirão como base para a constituição de competências. (SÃO PAULO, 2012, p.20)

As competências adotadas foram formuladas no referencial teórico do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM, 1998).

- “Dominar a norma-padrão da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.”
- “Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.”
- “Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.”
- “Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.”
- “Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaborar propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.” (SÃO PAULO, 2012, p.21)

São Paulo (2012) destaca também a importância da articulação entre a teoria e a prática, para que o ensino não deve ser apenas verbalista e abstrato, mas leve em conta a contextualização do conteúdo, para que faça sentido ao aluno, em um encadeamento de informações, conceitos e atividades. Essa contextualização pode ser sincrônica, diacrônica ou interativa.

2.1 O Currículo de Língua Portuguesa

Segundo São Paulo (2012), até meados do século XVIII o ensino de Língua Portuguesa limitava-se à alfabetização. Os que prolongavam sua escolarização passavam à aprendizagem da gramática latina, da retórica e da poética. Com a Reforma Pombalina em 1759, tornou-se obrigatório o ensino da Língua Portuguesa, utilizou-se a gramática como instrumento para compreender a retórica e a poética.

A partir dos anos 1970, a gramática passou a ser vista como objeto e como meio para o conhecimento, para proporcionar ao sujeito a construção e a compreensão dos conhecimentos do mundo, por isso já não podia ser analisada fora de contexto. Os PCN retomam a essa ideia, por isso não separam o estudo da linguagem e da literatura, do estudo do homem em sociedade da proposta do ensino de Língua Portuguesa (LP).

Apesar de não empregarmos a norma padrão integralmente, utilizamos seus princípios para formular nossa linguagem, a fim de sermos compreendidos, por meio de textos.

O texto ao qual nos referimos é aqui compreendido em sentido semiótico, podendo, assim, estar organizado a partir da combinação de diferentes linguagens, não apenas da verbal [...] A principal propriedade de um texto é que ele comunica, dando a impressão de totalidade aos interlocutores. Em outras palavras, tanto quem o produz como quem o recebe têm a impressão de que aquela produção está completa no propósito a que se destina. (SÃO PAULO, 2012, p.32)

Quanto ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio, o Currículo do Estado de São Paulo tem a pretensão de capacitar os estudantes a simbolizarem suas experiências, a partir das palavras, refletindo sobre elas, além de compreenderem os textos além de uma simples organização de frases e palavras, mas formas de representações de valores, anseios dos indivíduos, inseridos em diferentes contextos sociais e históricos.

3. APRENDIZAGEM DINÂMICA

Para Dilts e Epstein (1999), a aprendizagem é um processo complexo e simultâneo, que envolve várias partes de nosso sistema cognitivo e funcional. Como um instrumento para estudar esse processo de aquisição de informações, do qual se resulta a aprendizagem surgiu a Programação Neurolinguística (PNL) que fundamentará a Aprendizagem Dinâmica.

A Programação Neurolinguística parte do princípio de que as informações são obtidas por meio dos sentidos, e armazenadas em um banco de dados. O processo de aprendizagem se dá na ativação desses sistemas representacionais e expressos por meio da linguagem. Por isso considera a aprendizagem um processo mediado pela prática, na qual as capacidades naturais são liberadas por meio da exploração e da descoberta.

Nosso sistema nervoso naturalmente recebe, processa e armazena diversas informações diariamente, criando assim representações sensoriais. A maneira como organizamos e combinamos essas informações é chamada de “estratégias”, que são ativadas no processo de aprendizagem.

A proposta da PNL, segundo os autores, é demonstrar que o fator fundamental na aprendizagem está ligado à utilização adequada dessas estratégias, por isso compreender a maneira como cada indivíduo internaliza as informações é essencial, para conquistar uma aprendizagem efetiva, porém é desconhecida por muitos no processo de ensino-aprendizagem. Quando o indivíduo descobre a maneira adequada e eficaz de estruturar seus pensamentos no processo de aprendizagem, torna-se muito mais fácil a compreensão do conteúdo.

Um dos pontos da aprendizagem dinâmica consiste na exploração, na descoberta de processos neurológicos, que acontecem por meio dos diversos sentidos, ativando os conhecimentos prévios, despertando as habilidades naturais e inerentes, organizando as estratégias a fim de facilitar a aprendizagem.

Dilts e Epstein (1999) ressaltam que esse processo pode ser muito eficiente no ambiente escolar, já que proporciona aos alunos o desenvolvimento de suas habilidades. O professor pode direcionar e ampliar suas estratégias, para contemplar as diferentes maneiras de aprendizado com aulas que estimulem as representações

sensoriais, ampliando e diversificando suas aulas, enfatizando o modo de ensinar muito mais do que o conteúdo.

A aprendizagem dinâmica, de acordo com os autores, envolve vários níveis simultaneamente, pois, além de propor autoconhecimento, em relação às estratégias utilizadas no aprendizado, apresenta outros níveis que estão ligados à identidade, às crenças e valores, à capacidade, ao comportamento e ao ambiente.

Um ambiente estimulador pode proporcionar um ensino de maior qualidade, já que as influências externas podem prejudicar a absorção dos conteúdos. Apesar de ser esse um dos níveis de aprendizagem, os autores reconhecem que a realidade escolar, muitas vezes, não proporciona esse tipo de ambiente, no entanto não é um fator primordial e há outros níveis que podem proporcionar um ensino eficaz mesmo em ambientes com baixa qualidade.

O comportamento está ligado à prática do conteúdo no cotidiano dos alunos. É preciso saber como usar essas informações para poder desenvolvê-los como cidadãos plenos e participantes da sociedade, como nos propõe também os Parâmetros Curriculares Nacionais, afirmando que todo conteúdo proposto na escola deve contribuir para a participação crítica e ativa do sujeito na sociedade.

Segundo Dilts e Epstein (1999), outro nível dessa aprendizagem envolve o desenvolvimento das capacidades internas e de estratégias para aprender novos conteúdos, como propõe a PNL. O uso dos diversos sentidos desenvolve as capacidades, porém a educação tradicional privilegia, principalmente, as partes visuais e auditivas. A proposta, todavia, é demonstrar que os demais sentidos, especialmente as sensações e os movimentos corporais também são muito importantes para se alcançar os objetivos propostos na aprendizagem.

É nesse nível que a escola pode proporcionar um ensino mais inclusivo, no sentido de ampliar as técnicas e estratégias de ensino, para abranger as diferentes formas de absorver os conteúdos propostos pela escola. Independentemente do fator ambiental, o professor pode ativar as habilidades inerentes de todo aluno.

O aspecto ligado às crenças e valores, isto é, o processo histórico e cultural, é um fator importante, pois é preciso compreender que a historicidade de cada aluno determinará seu senso de relevância quanto aos conteúdos ensinados.

O fator da identidade também é extremamente importante no processo de aprendizagem, pois “a percepção de uma pessoa sobre quem ela é, molda e determina suas crenças, seus valores e suas capacidades” (DILTS; EPSTEIN, 1999,

p.28), pois são expressões diretas da identidade. Segundo os autores, se nos identificamos com aquilo que estamos aprendendo, o processo se torna bem mais fácil e eficaz.

Os níveis de crença e identidade são ótimos lugares para se pesquisar, quando diversas estratégias de ensino não estão funcionando, pois, o aluno tende a se identificar tanto com suas habilidades, quanto com suas frustrações. Por isso um diagnóstico precoce, relacionado apenas às dificuldades na aprendizagem pode ser perigoso, pois rotular uma pessoa pode causar-lhe bloqueios consideráveis, quando a dificuldade pode estar relacionada a uma estratégia ineficaz para aprender o conteúdo.

O ensino e a aprendizagem são processos de múltiplos níveis. A ausência de percepção sobre a influência desses diferentes níveis ou a confusão entre um nível e outro podem causar problemas. Algumas vezes, é importante lidar com o *porquê* e com o *quem* e também como o *como*. Outras, é importante manter as questões de identidade afastadas o máximo possível daquilo que você está aprendendo ou ensinando para não haver nenhuma confusão entre capacidade e identidade. (DILTS; EPSTEIN, 1999, p.31)

O processo de ensino envolve tanto a tarefa quanto o relacionamento, contudo, se o aluno tem um relacionamento estimulante, as tarefas tornam-se mais fáceis e ele se identificará com aquele conteúdo. No campo neurológico, essa pessoa assimilará a competência para tal conteúdo com o professor que o ensinou, porque “a lembrança do relacionamento estimulante do treinamento ativa um conjunto mais completo e integrado de neurologia do que a lembrança de determinado desempenho” (DILTS; EPSTEIN, 1999, p.32), fazendo com que o relacionamento seja mais significativo, do que as tarefas propostas naquele conteúdo.

De acordo com os autores, o processo de aprendizagem envolve um relacionamento complexo, para transmitir conteúdos de maneira efetiva e eficaz, é preciso que haja um princípio de cooperação, com base nos valores e motivações que serão compartilhados. Outro aspecto importante que os autores apontam na tarefa de ensinar está ligado intimamente à identidade do professor “Quanto mais aquilo que ensinamos estiver relacionado à nossa missão, representando quem realmente somos, melhores professores seremos” (DILTS; EPSTEIN, 1999, p.35). Quando se tem prazer naquilo que se faz, nenhuma tarefa parece árdua. Isso torna,

por mais difícil que pareça a aprendizagem, uma tarefa possível, porque os alunos conseguem perceber quando os professores são engajados naquilo que fazem.

Esse esforço voluntário tornará mais fácil o desafio da aprendizagem de levar o aluno a:

- Querer aprender as habilidades visadas;
 - Aprender como utilizar essas habilidades e estratégias de forma pragmática e eficaz;
 - Ter a oportunidade de praticá-las em contextos que realmente irão torná-las uma parte do seu comportamento.
- (DILTS; EPSTEIN, 1999, p.36)

Segundo Dilts e Epstein (1999), a Aprendizagem Dinâmica é considerada eficaz, porque propõe um processo amplo, que envolve a parte mental, física e emocional. Esse método proporciona exercícios que trazem retorno imediato à pessoa envolvida a partir da interação positiva com o professor, colegas e com a matéria e direciona as habilidades obtidas para contextos reais.

4. FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Para Guedes (2006), o professor de Português passa por uma crise de identidade, pois a ideia do professor como um guardião das normas, que ensina seus alunos a se apropriarem delas, é falha, porque nem ele, em grande parte, tem domínio da norma padrão. O processo de aprendizagem da língua acontece num processo de constituição, visto que os falantes agem sobre ela o tempo todo para construir seus discursos, de acordo com os objetivos propostos.

Segundo o autor, essa dificuldade na assimilação da norma padrão ocorre, principalmente, devido ao distanciamento da leitura, em especial, dos clássicos da literatura, que usam linguagem mais formal. Isso ocorreu a partir dos anos 1960, quando o hábito da leitura tornou-se menos presente na sociedade. Para acompanhar essa deficiência, a escola passou a adotar leituras mais modernas, com linguagem coloquial, que se aproximassem mais do cotidiano dos alunos. No entanto, alguns se tornariam professores, desprovidos de recursos que os ajudasse a compreender e a explicar algumas regras da norma padrão, que eram assimiladas a partir dos clássicos da literatura, por isso ficaram distantes e incompreensíveis, conseqüentemente ainda mais para os alunos.

Para Guedes (2006), esse distanciamento é mais vigente nas classes menos favorecidas, já que a classe dominante é exposta a um estudo diferenciado. Nesse ponto, o autor faz uma crítica às instâncias públicas, pois a fluência da língua padrão se faz necessária tanto para exercer cargos com melhor remuneração, quanto para ter voz ativa na sociedade, no entanto, para o autor, isso foi intencional, para trazer um silenciamento a essas pessoas, já à margem da sociedade.

A fim de trazer um empoderamento à sociedade é que o autor defende o ensino efetivo das normas, porém considerando que a língua é algo dinâmico e versátil e que os falantes se constituem por meio dela, por isso o ensino deve ser baseado em condições reais, pois o principal agente dessa transformação é o professor, mas para isso ele precisa reencontrar-se nesse papel fundamental.

4.1 transformações históricas do professor

Para compreender o motivo dessa crise identitária do professor, se faz necessário um levantamento dos aspectos históricos que culminaram nessa situação, a fim de se construir sua identidade. O autor considera que o ensino de literatura é fundamental para embasar os trabalhos desse novo professor.

Guedes (2006), considera que o ensino jesuítico, nos primeiros duzentos anos de colonização do Brasil, teve muito reflexo na constituição do papel do professor. O ensino, naquela época, era difundido por meio de manuais de estudo, o *Ratio Studiorum*, que era produzido por um sábio e disseminado por meio de um ensino rígido, no qual tanto jesuíta quanto discípulos eram meros repetidores da lição, porém esse conservadorismo também pode ser compreendido dentro da resistência às ideias reformistas e da inquisição presente na época.

Após a reforma pombalina em 1759 e a expulsão dos jesuítas, insere-se uma nova concepção educacional, mas com a mesma rigidez em relação ao conteúdo, pois, os jesuítas, acreditavam que Aristóteles já havia preparado as informações que deveriam ser apenas repassadas e não questionadas, combatendo a atualização.

Com o advento do mercantilismo há uma maior demanda de transmissão de conteúdo, “o mestre já não se constitui pelo saber que produz, mas por saber um saber produzido que ele transmite” (GUEDES, 2006, p.16). O professor passa a ser um transmissor de conteúdo, que foi produzido pelo trabalho científico e por isso precisa estar sempre atualizado, no entanto não acompanha o processo de produção do que vai ensinar, por isso estará sempre desatualizado, aquém em relação aos pesquisadores.

Surge a necessidade de articular os resultados da pesquisa científica com as carências dos alunos. Para fazer essa transmissão de conteúdo, os conhecimentos da pedagogia e psicologia iluminarão essas ações. Assim elaboram-se os conteúdos de ensino que levavam em consideração as dificuldades dos alunos, servindo como base para outros professores. Porém essas informações que deveriam servir de sugestão, cristalizaram-se, transformando-se em verdades únicas e absolutas, emergindo o professor como mero capataz do livro didático.

Passa a ser tarefa do professor somente a escolha do material didático que irá embasar suas aulas. Para Guedes (2006), a função do professor é apenas

controlar o tempo em que o aluno será exposto ao material escolhido, considerando a quantidade de atividades que serão desenvolvidas e comparar as respostas do aluno com as do livro e verificar a aprendizagem com provas optativas.

O autor aponta que um dos motivos para a precariedade do ensino é porque nunca houve no Brasil nenhum esforço pela qualificação de professores, ao contrário, todas políticas públicas educacionais têm proporcionado “o achatamento intelectual, acadêmico, profissional e salarial” (GUEDES, 2006, p.19). Para Ribeiro (2015) *apud* Guedes (2006), o esforço por universalizar o ensino pela perspectiva da classe dominante tem sido um sucesso, visto que o objetivo é manter o povo ignorante.

Esse projeto educacional começou na Ditadura com o arrocho salarial, destruindo as condições materiais e intelectuais de trabalho do professor, que foi forçado a trabalhar mais horas em salas abarrotadas de alunos, prejudicando não só o professor, já que ele não tem mais tempo para estudar; como o aluno que não é mais tratado como um indivíduo capaz de construir uma motivação interior para aprender.

As pedagogias permissivas contribuíram para fundamentar e disseminar o conceito de desalunização, “transformando indivíduos em abstratos feixes de características relativas à faixa etária, classe social, perfil psicológico, capacidade de realizar tal ou tal operação mental etc.” (GUEDES, 2006, p.20), porém, contrastando com essa ideia, foi proposto um sistema de avaliação que deveria considerar o ser humano em sua totalidade, sucedendo rapidamente várias nuances dessas teorias. O professor, nesse meio, ficou inseguro quanto à maneira de lidar com seus alunos.

Toda dificuldade na aprendizagem era de responsabilidade do professor, que não se comunicava bem, ou dos problemas vivenciados pelos alunos. O professor tentando compreender o perfil desse alunado, precisa desenvolver outras funções como: educador, comunicador, psicólogo, clínico. O conteúdo que ele tem para ensinar é desprezado na sua função de professor.

Essa desqualificação é que levou o professor ou à capatazia do livro didático (onde não se exige qualidade de sua aula – na escola pública, por exemplo) ou aos malabarismos de comunicador para explicar (na escola particular ou no cursinho pré-vestibular), sem dor, a mesma velha matéria. (GUEDES, 2006, p.20)

Para Guedes (2006), além da depreciação do professor, a ditadura trouxe várias reformas, como a do ensino fundamental em 8 anos, que apenas eliminou o exame admissional para o ginásio, que verificava a qualidade do ensino primário; a do ensino médio profissionalizante, que trocou o conteúdo geral pelos específicos da profissão, enquanto as escolas particulares permaneceram com o conteúdo geral. E o projeto *Universidade para todos* foi esvaziado devido à falta de conteúdo proporcionado pela reforma do ensino médio.

No fim dos anos 1960, o ensino se volta ao aluno como personagem principal do ensino. Tudo passa a ser relacionado com o seu interesse. O objetivo da escola era tornar as crianças felizes, independentemente da profissão que escolhessem, mesmo que não tivesse prestígio social. Os professores transformaram-se em psicólogos que deveriam guiar as crianças pelos seus objetivos.

A discussão política era escamoteada, e a qualidade do ensino apresentada como um resultado da disposição do professor em compreender seus alunos e inventar o método mais adequado para que eles se motivassem. (GUEDES, 2006, p.21)

A responsabilidade, então, é colocada sobre o professor, que devido à formação autoritária, buscava dar mais liberdade ao aluno. Enquanto isso, ocorre a reivindicação do movimento estudantil por maior participação na administração da educação, alegando uma igualdade para discutir os problemas relacionados à educação e à sociedade.

Esses jovens professores queriam alunos responsáveis, livres para apresentar suas opiniões, suficientemente racionais para expor seus argumentos. E o interesse do aluno dominaram a pauta das discussões pedagógicas; na verdade, muito mais pauta de discussão do que de ação pedagógica, pois quem dava mais de trinta horas de aula por semana e tinha três ou quatro centenas de alunos não tinha como dar verdadeira atenção a nada disso. (GUEDES, 2006, p.22)

Esse democrático nivelamento entre professor e aluno apagou a diferença específica entre eles. De acordo com o autor, os professores foram convencidos de que deveriam apenas expor suas ideias e deixar seus alunos livres para criarem suas próprias ideias, como se elas brotassem do nada, não do convívio com outras

peças que lhes agregassem conhecimentos. Até mesmo a opinião do professor foi considerada destruidora dessa liberdade do aluno.

As avaliações passaram a ser meramente optativas, levando em consideração o crescente número de alunos. Esse método abrangeu desde o ensino primário até os vestibulares. A competência do professor ficou limitada à habilidade de ensinar seu aluno a reduzir as cinco opções em duas. Para o autor, esse método desmobilizou os alunos e imobilizou o professor.

O silenciamento culpado do professor e a centralidade do método igualaram professor e alunos justamente naquilo que deveriam ser diferentes, naquilo que daria sentido à relação professor-aluno e a tornaria útil à sociedade: o professor tem algo a ensinar ao aluno que quer aprender. (GUEDES, 2006, p.23)

Isso também desqualificou o papel do aluno, transformando-o num espectador sem discernimento individual, sem levar em conta a importância e a necessidade do estudo. À medida que as práticas pedagógicas extremamente permissivas da administração escolar menosprezam o conceito do que é certo ou errado, subjagam o aluno e destroem sua autoestima.

O aluno sem um referencial de professor (como um líder, um mestre comprometido com a construção do conhecimento) desiste de aprender na escola, passa a buscar, equivocadamente, organizar seus conhecimentos sozinho, utilizando a mídia para adquirir o conhecimento, porém devido à falta de formação de senso crítico, aceita todas as informações veiculadas.

As discussões foram retomadas a partir dos anos de 1980, porém, segundo Guedes (2006), continuavam privilegiando a centralidade do aluno em detrimento dos interesses da sociedade, pois considerava-se que o ensino é ilimitado, não moldado apenas pelo conhecimento ou capacidade didática dos interlocutores, depreciando ainda mais o papel do professor, que acumula cada vez mais funções.

Devido ao avanço tecnológico, foi acrescentada uma nova identidade ao professor: a função de comunicador. Ele teve que adaptar sua prática com a dos comunicadores televisivos. Também lhe é acrescentada a função de educador, pois o professor deveria conscientizar seus alunos dos problemas sociais. Passa a programar ainda mais compromissos como: palestras, debates, assembleias, cursos,

reuniões políticas, deixando-o cada vez mais sobrecarregado, porém a formação específica ainda era insuficiente, além das péssimas condições de trabalho.

Devido a tantas funções, o professor se apega cada vez mais ao livro didático e às provas optativas, sem tempo para se aperfeiçoar e refletir sobre sua prática. Devido às novas exigências da profissão requerem-se cada vez mais conhecimentos que ele não possui, enquanto os conhecimentos relacionados à profissão são cada ignorados.

4.2 As dificuldades na formação do professor

Guedes (2006) considera que o papel do professor foi ficando cada vez mais distante do real objetivo que essa função exerce.

Seu compromisso é com os alunos - indivíduos com disposição interior para aprender -, com a construção do conhecimento por esses alunos, com a organização do conteúdo de sua específica matéria da forma que lhe parecer mais adequada para encaminhar essa organização, com a sociedade, que precisa que nela se encaminhe tal organização. (GUEDES, 2006, p.25)

O autor defende o retorno do conteúdo para o centro das aulas, pois é por meio do conhecimento que as pessoas terão capacidade para se manifestar na sociedade, pois mais importante que o professor falar é fazer seus alunos falarem, apostando na recuperação da autoestima dos alunos, de modo que construam sua motivação para aprender, pois isso os fará melhores para lidar com as situações da vida. O professor deve recuperar seu papel de exemplo para seus alunos.

A figura do professor é muito presente a todos, desde muito cedo. Por causa desse relacionamento precoce, cria-se muita expectativa durante a formação do licenciado, esperando que sua vivência como aluno o ajude a se constituir como profissional, no entanto, além de insuficiente, essa recordação pode ser vaga para o aluno, gerando profissionais desqualificados e incompetentes.

Por isso, segundo Guedes (2006), os cursos de formação de licenciados devem oferecer mais subsídios para que esse profissional seja capaz, qualificado, articulado, dinâmico para lidar com as situações exigidas pela docência. No entanto, foi verificado que muitas vezes essa formação é insuficiente.

A partir de relatos de professores das redes públicas de São Paulo, encontrados no livro *Reinventando o diálogo* Leite (1987) *apud* Guedes (2006) apontam-se as principais dificuldades dos pós-formados: o despreparo é a principal, mas foi observado que muitos desses professores não conseguem, ao menos, escrever corretamente, algo que tanto cobram dos seus alunos. Falta-lhes articulação entre a teoria aprendida com a prática do ensino; mais leitura, criatividade e autocrítica, por isso repetem os mesmos discursos da graduação. Devido a essas dificuldades não se sentem seguros para participar de palestras e congressos, que os aperfeiçoariam.

Essa falta de articulação entre teoria e prática também foi apontada por Freudberger e Rottava (2004). Segundo eles, essa dificuldade já começa na graduação, pois, apesar dos avanços no campo da Linguística, pouco ou quase nada mudou na maneira de se explicar gramática e isso faz com que os alunos julguem que o aprendizado dessa matéria é muito difícil, menosprezando a importância dela para sua formação seja em qualquer área profissional.

De acordo com Leite (1987) *apud* Guedes (2006), isso acontece devido ao discurso que já se tornou constante nos cursos de graduação, no qual eles alegam oferecer recursos teóricos, acreditando que, com a evolução do aluno, ele seja capaz de preparar boas aulas. Outra explicação dada nesses relatos é que os professores não participam de cursos de reciclagem oferecidos pelo Estado, pois dizem já praticar novas metodologias, porém nota-se que essa reformulação está presente apenas no discurso, uma das coisas que ele aprendeu bem a formular em sua graduação.

Segundo Guedes (2006), esses professores não são tão cobrados pelo Estado sobre os resultados obtidos no seu ensino, porque isso poderia causar uma séria discussão sobre as condições de trabalho do professor; além de uma mudança verdadeira no ensino, no qual tanto professor quanto alunos seriam capazes de cobrar do governo melhorias, isso seria desconfortante e desagradável para a elite. “À elite não interessam bons resultados porque não lhe interessam profissionais competentes. Incompetentes adesistas são mais manipuláveis e incompetentes de oposição são menos perigosos.” (GUEDES, 2006, p.33)

Esse é o principal motivo pelo qual o Estado não se preocupa em dar uma educação de qualidade para a população, pois temem que o ensino, principalmente da língua, dê base para que eles comecem a criticar e requerer seus direitos como

cidadãos. E isso é causa, em grande parte, da desigualdade em que estamos inseridos, pois as pessoas mais carentes não têm acesso ao ensino de qualidade.

O autor critica até o conceito de língua padrão, já que ninguém a domina e por isso esse conceito permanece tão distante da realidade de todos. As aulas de português convencionais mostram ao aluno que a língua que ele fala está incorreta, sem dar a ele princípios adequados para formular uma prática real e adequada, servem apenas para a realização das provas. Enquanto a transformação que se espera do professor, é que ele saiba como articular o conteúdo de gramática com as situações de uso da língua no cotidiano e, assim, dar subsídio aos seus alunos para que eles se tornem cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres.

5. PERFIL DO ALUNADO

Para que se consolide um ensino efetivo é essencial conhecer o atual perfil do alunado, a maneira como vivem, pensam, interagem com os outros e com essa informação, analisaremos as várias transformações históricas que interferiram significativamente no processo de formação dessa geração.

5.1 A Geração Z

Segundo Leonardo e Lopes (2016), a atual geração, conhecida como nativos digitais ou geração Z, é composta por pessoas nascidas a partir dos anos noventa, em um mundo repleto de tecnologia e em constante desenvolvimento. São indivíduos multitarefa, ávidos por informação e inclusos na prática de comunicação instantânea. Isso impactou significativamente a maneira como os alunos se comportam, falam, pensam e aprendem, pois estão conectados diariamente às redes sociais, buscam informações em frações de segundo em pesquisas na internet, por isso o ensino tradicional tem se tornado tão entediante e desmotivador.

Ao mesmo tempo em que há um avanço tecnológico, há um regresso no domínio da leitura e escrita. O grande desafio para a educação é buscar métodos para se alcançar esse alunado, por isso compreender um pouco mais sobre essa nova geração é essencial para se sistematizar novos métodos de ensino.

Segundo Toledo, Albuquerque, Magalhães (2012) apud Leonardo e Lopes (2016, p.4), o termo "Z", que intitula esse alunado, vem de "zapear", corresponde a troca rápida e constante dos canais de televisão, em busca de algo que seja interessante. Outra explicação vem de *Zap*, do inglês, significa "fazer algo muito rapidamente" e também "energia" ou "entusiasmo". Esse é o perfil dessa geração e a maneira como eles interagem com as informações disponíveis no meio em que vivem.

Essas mudanças comportamentais atingiram profundamente as salas de aula, e, em consequência, a aprendizagem que muitas vezes, ainda segue as linhas tradicionais de ensino e ignora essas transformações. De acordo com Leonardo e Lopes (2016, p.4), "Assim, zapeando pelo conhecimento, os jovens têm dificuldade

de concentrar-se em aulas essencialmente expositivas e são estimulados por atividades que exijam problematização de situações, reflexão e práticas."

Segundo Gasser; Palfrey (2011), há muitos aspectos que podem ser trabalhados nessa nova geração, como a maneira que eles lidam com as informações, podendo facilmente encontrá-las em sites, controlá-las e reconfigurá-las, editando-as em suas redes sociais ou blogs.

Um dos aspectos mais debatidos atualmente é em relação à pouca criatividade dos alunos, porém essa posição pode facilmente ser contestada quando visto suas construções virtuais. Por isso o que a educação precisa é se readaptar à nova forma de trabalhar, trazendo conteúdos relevantes, que atraiam, estimulem, despertem a atenção e a criatividade deles.

Os Nativos Digitais vão mover os mercados e transformar as indústrias, a educação e a política global. Estas mudanças podem ter um efeito imensamente positivo no mundo em que vivemos. De modo geral, a revolução digital já tornou este mundo um lugar melhor. E os Nativos Digitais têm todo o potencial e a capacidade para impulsionar muito mais a sociedade, de um sem número de maneiras – se deixarmos. (GASSER, PALFREY, 2011, p. 17)

O autor deixa bem claro ao final que essa nova geração tem muito a contribuir, mas depende de nós darmos a eles as ferramentas certas para isso. É importante salientar que a tecnologia tem grande contribuição no desenvolvimento do ensino-aprendizagem, mas é preciso ressaltar que essa é apenas uma das ferramentas, e deve ser utilizada como um meio para se alcançar uma formação educacional de qualidade.

5.2 Transformações históricas do alunado

De acordo com Gasser e Palfrey (2011), é preciso mudar a concepção de que as gerações mais antigas aprendiam mais do que a atual, o que mudou é a forma como se aprende. Devido ao estilo multitarefa dos jovens de interagir com o mundo, eles conseguem realizar várias atividades ao mesmo tempo. É muito comum, por exemplo, nós nos depararmos com um jovem fazendo alguma tarefa escolar com fones de ouvido ou assistindo à televisão e acreditarmos que a tarefa não será bem realizada, porém eles conseguem desenvolver múltiplas tarefas ao mesmo tempo.

Segundo Castel (1999) *apud* Fávero (2010), entre o período de 1969 a 2009 houve uma “transição paradigmática” que mudou completamente nosso modo de agir e pensar. Isso ficou refletido nas salas de aula, no entanto, segundo Tardiff (2002) *apud* Fávero (2010), apesar dessas várias mudanças, os professores insistem em estratégias ultrapassadas, baseando-se nos comportamentos dos antigos alunos. É preciso reconhecer essa mudança no perfil do alunado, para que se faça um trabalho mais coerente com essa nova geração.

Segundo Green e Bigun (1995) *apud* Fávero (2010), isso acontece devido a “historicidade pós-moderna”, com novas formas de ser e de adquirir conhecimento. Para Narodowzky (2001) *apud* Fávero (2010), a ideia de submissão dos alunos é arcaica, baseada em modelos antigos de socialização. A juventude deve ser ressignificada na perspectiva do cruzamento de dois polos: da infância hiper-realizada, com o avanço da tecnologia e do constante consumismo e a desrealização, que busca uma maior autonomia tanto na área familiar quanto financeira.

Segundo Sacristán (2005) *apud* Fávero (2010), o processo histórico teve papel fundamental para que ocorresse essa mudança, pois o modelo de aluno que conhecemos hoje é próprio de sua cultura e época. De acordo com Fávero (2010, p.3) “nos primórdios da constituição histórica das sociedades, a construção das identidades culturais realizava-se por meio da convivência comunitária entre pais e filhos, entre adultos e menores.”. Era por meio da troca que se dava a aprendizagem.

Com o passar do tempo, não foi mais possível apenas a transmissão oral, por isso começaram a utilizar a escrita para que a troca se mantivesse ao longo dos tempos e dos lugares. A incorporação da escrita requereu cada vez mais o desenvolvimento intelectual e crítico, com o intuito de formar esses sujeitos, se desenvolveu o processo educacional. Dentro desse contexto histórico, se criou o “sujeito do iluminismo”, um indivíduo preso cada vez mais a seus próprios conhecimentos, questionador da ideia de um governo divino.

Para atender a essa nova demanda, foram constituídas as escolas. Os conteúdos deveriam ser selecionados pela nova ordem social e política e os demais conhecimentos eram desconsiderados. Consolidou-se, assim, a matriz histórica do “ser aluno”. Nessa “identidade cultural” agregaram-se tanto “a posição de sujeito do conhecimento, norteado pela razão, como a posição de sujeito disciplinado, que se

submete a um amplo poder disciplinar escolar constituído por prescrições e normatizações de comportamentos, atitudes, hábitos e habilidades.” (FÁVERO, p.5, 2010).

Durante os séculos XIX e XX, com a crescente complexidade do mundo moderno, surgiram ressignificações do aluno como um “sujeito sociológico”, no qual o conhecimento e a formação de sua identidade se dão por meio da interação com a cultura exterior. Foi então que se fundamentou o conceito do “sujeito construtor do próprio conhecimento”.

A virada para o século XXI trouxe, junto com as rápidas transformações históricas, um novo público para as escolas, que se tornaram instituições mais complexas, pois deveriam comportar essa nova demanda que trazia consigo as mais variadas culturas, característica própria da sociedade contemporânea.

Segundo Gomes (2001) *apud* Fávero (2010, p.5), a escola torna-se um “espaço ecológico de cruzamento de culturas”: crítica, acadêmica, social, institucional e a experiencial. A presença da cultura experiencial requer que sejam olhadas de perto as rotinas escolares, fenômeno fundamental para conhecer determinado contexto histórico, por meio das práticas tanto de professores quanto de alunos, considerando-se, portanto, os aspectos individuais e coletivos.

Nessa perspectiva, a construção da identidade não é concebida como resultante de forças extra históricas, mas de um processo cumulativo de experiências, saberes e práticas interligadas por meio da relação espaço-temporal e pela dimensão relacional que os mais diversos sujeitos estabelecem entre si em seu dia-a-dia. (FÁVERO, 2010, p.6)

Nesse contexto, começam a se desenvolver as identidades sociais, mediadas pelas práticas cotidianas dos sujeitos. Em relação às salas de aula, os professores e alunos constroem suas identidades a partir de várias reformulações feitas de acordo com as experiências cotidianas. As estratégias de ensino precisam acompanhar essa constante reformulação.

Segundo Fávero (2010), o motivo do grande estranhamento por parte dos professores em relação aos alunos é ainda conceber o aluno como o “sujeito iluminista”, subordinado às regras e aos professores, mas, devido à contemporaneidade, há diversos modos de dizer, fazer e pensar, isso está ligado à maneira como a relação com o conjunto de novas forças histórico-culturais, tais

como: “a globalização, a predominância da esfera do mercado em relação ao Estado, a sociedade, a mundialização da cultura, a intensificação do processo comunicacional.” (FÁVERO, 2010, p. 7)

A centralidade da cultura na sociedade contemporânea, segundo Stuart Hall (2002) *apud* Fávero (2010) é um dos seus fatores preponderantes, trata-se de um elemento dinâmico e imprevisível, que se estabelece de maneira mais simbólica e discursiva. O vigente capitalismo direciona todas as ações da nossa sociedade ao consumismo desenfreado, molda os sujeitos presentes nela que "vão modelando as subjetividades e fabricando as identidades destes tempos." (FÁVERO, 2010, p. 7).

Segundo Hall (1998) *apud* Fávero (2010), há uma mudança estrutural nas sociedades modernas, que mudou e fragmentou o conhecimento que se tinha de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça, nacionalidade e, de modo geral, o relacionamento e a interação entre as pessoas mudou, inclusive, a nossa maneira de nos enxergamos no mundo. Essa perda de "sentido estável" trouxe um deslocamento e descentramento do sujeito.

Estamos em meio a uma mutação existencial coletiva na qual coexistem e se articulam um apego arcaizante às tradições culturais e uma aspiração à modernidade tecnológica e científica, constituindo, assim, o coquetel subjetivo contemporâneo. Nessa mutação existencial coletiva, manifesta-se uma verdadeira polifonia de modos de subjetivação, na medida em que cada indivíduo e cada grupo social desenvolvem suas respectivas cartografias feitas de demarcações e delimitações cognitivas, míticas, rituais e simbólicas, por meio das quais buscam se posicionar em relação a si próprios e ao mundo. GUATTARI, 1992, *apud* FÁVERO, 2010, p.7)

As identidades pós-modernas "operam mediante a produção industrial de cultura, a comunicação tecnológica e o consumo diferido e segmentado dos bens" (FÁVERO, 2010, p.8). Na questão ética, Lepovetski (2005) *apud* Fávero (2010) considera que a sociedade tornou-se "pós-moralista", pois repudia todo tipo de subordinação, enquanto exalta os direitos individuais e a autonomia, alegando direito à felicidade. Esgotou-se o modelo tradicional de verticalização das relações de pertencimento e foi substituído "por uma multiplicidade de referências conjunturais — efêmeras e temporárias — e com características de horizontalidade e de proximidade" (FÁVERO, 2010, p.8).

Todas essas mudanças afetam diretamente o contexto escolar, pois os jovens carregam toda sua historicidade social e cultural e formam, dentro do ambiente escolar, grupos que compartilham das mesmas ideias, principalmente quando há identificação com algum aspecto cultural, étnico, de classe, de local ou gênero. Essas múltiplas "juventudes", segundo Groppo (2000) *apud* Fávero (2010), trazem uma diversidade e pluralidade de vivências juvenis. A intenção é que, mesmo dentro desse subgrupo, haja uma valorização da subjetividade. Cada "juventude", dentro de tantos subgrupos, pode reinterpretar "o que é ser jovem?" dentro do aspecto amplo da sociedade ou mesmo dentro do contexto juvenil.

Dentro de todo esse contexto de mudanças no perfil do alunado, as escolas, muitas vezes, ainda mantêm um conceito idealizado do século passado, desconsiderando esse novo aluno. Num quadro de constantes mudanças, devido a vários fatores, entre eles a globalização e a tecnologia, é necessário que seja levado para dentro do ambiente escolar todo esse conhecimento, que precisa ser direcionado para os objetivos educacionais. Não há mais apenas um público ouvinte, mas participativo das ações cotidianas, acontecidas com eles, por eles e para eles. "Os estudantes, portanto, são produtos diários da cultura, de uma cultura-ação, de uma cultura no sentido antropológico, que encara todo e qualquer ato social como uma forma de construir culturalmente e socialmente a realidade." (FÁVERO, 2010, p.9).

O conceito de disciplina e silêncio, cedeu lugar à comunicação, pois o espaço escolar passou a ser visto como um ambiente de interação, no qual os jovens compartilham experiências. Há uma grande necessidade de pertencer a um grupo, para se constituir como sujeito, pois dentro dele há trocas tanto no aspecto educacional quanto social, servindo de motivação às transformações e ressignificações, que não devem ser ignoradas. Esses grupos, no entanto, auxiliam tanto como um reforço positivo, devido às trocas culturais, como negativo, quando observado o consumo de drogas, a violência, o *bullying* que trazem um "pânico moral". Percebe-se também dentro desses grupos e tribos uma resistência maior ao conteúdo formal, porque seus interesses partem de desejos extraescolares, numa busca do prazer individual. Grande parte dessa cultura juvenil é veiculada pelos meios de comunicação.

Se no passado uma das características marcantes da identidade dos jovens era a “seriedade”, a “ordem” e a “disciplina”, atualmente predomina o espírito de ludicidade, que tem contribuído para a massificação do lazer e, sobretudo, para a intensificação de uma nova ética sexual. (FÁVERO, 2010, p. 10).

Em relação à ética sexual, segundo Fávero (2010), as transformações surgiram a partir do século XX, quando se desataram as amarras com a tradição e imposições da sociedade, havendo uma ampla liberação de valores e liberdade para o indivíduo assumir sua identidade. Isso trouxe à escola "sujeitos desejanter", distinto de outras gerações, pois, segundo Pais (1993) *apud* Fávero (2010), essa é mais uma forma de comunicação entre as pessoas.

Essa invasão de temas variados no ambiente escolar é devido à circularidade cultural contemporânea e sua rápida proliferação de signos, simulacros e imagens distribuídos em diversos meios de comunicação. Tudo isso potencializou a troca de informações, mas também desestabilizou "o processo lógico, linear, sequencial e estruturado de sistematização dos conhecimentos, reordenando a sua distribuição e socialização em redes." (KELNNER, 2005 *apud* FÁVERO, 2010, p. 11). Trouxe aos jovens uma infinidade de "agoras", numa concepção imediatista e globalizada de informações.

O jovem atual vive dinâmica e simultaneamente, em dois mundos diversos: o real e o virtual, no entanto essa dinamicidade de tempo e espaço ainda não é concebida por professores que ainda detêm o protagonismo das aulas, considerando-se únicos portadores de conhecimento, não permitindo a troca com os alunos, mesmo que eles sejam usuários ativos de informações presentes no seu cotidiano. Esses aspectos têm prejudicado significativamente as aulas, pois ainda se preservam os métodos tradicionais de ensino, principalmente as aulas de leitura

O modelo tradicional de leitura e acesso ao conhecimento requer concentração, abstração, conceituação, reflexão e simbologia, a sociedade semiúrgica e a sociedade do espetáculo priorizam a percepção, o sensitivo, a forma e o concreto. (PEREZ, GOMES, 2001 *apud* FÁVERO, 2010, p.10).

Esse novo alunado não encontra na escola, nem nos professores a compreensão para essas transformações, o que cria um desinteresse coletivo pelo ambiente escolar muito apegado ainda às tradições ultrapassadas. De acordo com

Fávero (2010), é preciso de novas formas para se conceber esse alunado, que se transforma com a mesma rapidez que interage no ambiente virtual. Os professores precisam dar significado a essas teorias educacionais com a prática cotidiana dos alunos.

O professor crítico-reflexivo de sua prática trabalha em parceria com os alunos na construção cooperativa do conhecimento, promove-lhes a fala e o questionamento e considera o conhecimento sobre a realidade que o aluno traz, para construir um saber científico que continue a ter significado. (ALMEIDA, 2000, p. 43 *apud* LEONARDO e LOPES, 2016, p.6)

Para Leonardo e Lopes (2016), o aluno precisa ser estimulado a desenvolver seu senso crítico, em aulas que ele consiga debater suas opiniões, construindo, juntamente com o professor, o conteúdo desenvolvido. Espera-se do professor que ele seja um mediador entre o conteúdo e o aluno, utilizando-se de técnicas dinâmicas que estimulem a participação e o senso crítico dos alunos.

6. FORMAS DE ENSINO

Segundo Oliveira (2010), a maneira de ensinar sempre foi um fator preponderante para que acontecesse uma aprendizagem efetiva, atualmente, essa questão tem sido debatida por professores, linguistas e governantes, preocupados com a situação estabelecida na maioria das escolas, nas quais o aluno, ao invés de sair um cidadão competente, tem saído frustrado e inseguro em utilizar a própria língua materna.

O problema do insucesso escolar vai muito além dos muros da escola, por isso é preciso tomar medidas urgentes, para uma reformulação do ensino e isso deve começar na escola, a fim de promover o pleno exercício de cidadania de todo estudante, capacitando-os para que tenham pleno domínio da língua, falada ou escrita, em vários ambientes sociais, conforme analisado por Antunes (2003, p.15) “O ensino da língua portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente”

Tanto Antunes (2003) quanto Oliveira (2010) afirmam, categoricamente, que nenhum professor de Português vai ensinar o aluno a falar Português, já que ele é um falante nativo da língua e sua estrutura já está internalizada no sujeito. A tarefa do professor de gramática é ampliar os conhecimentos, melhorando o vocabulário, a escrita e a leitura, por meio de textos.

Com o intuito de suscitar reflexões nos professores, Antunes (2003), faz alguns apontamentos quanto a estratégias ultrapassadas no ensino de gramática como: regras descontextualizadas dos usos reais da língua; irrelevantes; inconsistentes; voltadas para nomenclaturas e classificação de unidades inflexíveis, petrificadas, fixadas a modelos retróados, como se a língua não fosse variável; predominantemente *prescritiva*.

A fim de contribuir para a melhoria desse ensino, a autora propõe uma reformulação desse quadro educacional, mas reconhece ser essa uma ação incompleta, já que depende da adesão dos professores, que também estejam insatisfeitos com esse modelo retróado de ensino. Ressalta que iniciar essa mudança requer “uma ação ampla, fundamentada, planejada, sistemática e

participada” ANTUNES (2003, p.33) das políticas públicas e dos professores no coletivo e individual.

As concepções estão fundamentadas em uma visão *interacionista* da língua, pois considera que a “as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas” ANTUNES (2003, p.41). O conhecimento também acontece por meio da interação entre o aluno, que é o sujeito da aprendizagem, com o objeto de aprendizagem, que é o texto.

O papel da gramática deveria ser nortear essas interações entre as pessoas, apresentando-lhes um conjunto de regras, que especificam o funcionamento de uma língua. No entanto essa concepção tem ficado cada vez mais distante da função cotidiana dos alunos, uma vez que impõe um modelo obsoleto.

Para Antunes (2003), as competências para reproduzir e interpretar as normas gramaticais são inerentes a todo falante nativo, portanto o objetivo da gramática é estruturar essas informações, para ampliar o domínio da língua. Desmistificando o conceito de regras gramaticais, ainda usados nas escolas, para desfazer muitos dos equívocos que acontecem em sala de aula.

Regras de gramática, como o nome já diz, são normas, são orientações acerca de *como usar* as unidades da língua, de *como combiná-los*, para que se produzam determinados efeitos em enunciados funcionalmente inteligíveis, contextualmente interpretáveis e adequados aos fins pretendidos na interação. (ANTUNES, 2003, p.86)

Para a autora, ainda vigora, na maioria dos casos, uma gramática puramente normativa, que utiliza uma língua artificial e ensina ao aluno apenas as nomenclaturas, mas não como utilizá-la em seus meios comunicativos. Ela não questiona o ensino de gramática, já que não existe comunicação sem gramática, pois toda língua é permeada por regras, que nos são apresentadas desde o nosso nascimento. A partir do momento em que passamos a utilizá-la, a estruturamos de acordo com regras básicas, que já estão internalizadas, devido às constantes interações com o meio em que vivemos,

Então a autora aponta o que são regras:

A descrição de como empregar os pronomes, usar as flexões verbais para indicar diferenças de tempo e de modo, de como estabelecer relações semânticas entre as partes do texto (relações de causa, de

tempo, de comparação, de oposição etc.), de quando e como usar o artigo indefinido e o definido, de quando e de como garantir a complementação do verbo ou de outras palavras; de como expressar exatamente o que se quer pelo uso da palavra adequada, no lugar certo, na posição certa. (ANTUNES, 2003, p.86)

Essas regras não devem ser aplicadas isoladamente, mas baseadas em textos, apresentando aos alunos a importância de saber utilizar bem esses conceitos gramaticais para se alcançar um objetivo comunicativo específico.

Também especifica o que não são regras como:

A subdivisão das conjunções e os respectivos nomes de cada uma; a subclassificação de cada subclasse dos pronomes e a função sintática prevista para cada um; a classificação de cada tipo de oração, com toda a refinada subclassificação das subordinadas e coordenadas; as diferentes funções sintáticas do QUE ou do SE; a distinção entre os vários tipos de encontro vocálico ou consonantal, de sujeito ou de predicado (aqui também com detalhadas distinções nem sempre consistentes e quase sempre irrelevantes). (ANTUNES, 2003, p.87)

Fica evidente que a função das regras é apenas para o aluno identificar as nomenclaturas, e não que, necessariamente, ele aprenda a utilizá-las em situações comunicativas reais. Por exemplo: não adianta que o aluno saiba classificar o sujeito indeterminado, mas não saiba o efeito que essa utilização realiza no texto. Antunes (2003) enfatiza que devido alguns professores não entrelaçarem o sentido real da utilização, acabam perdendo muito tempo com questões de nomenclatura.

É preciso que o aluno saiba utilizar a língua nos mais variados gêneros de textos, orais e escritos. “A gramática existe não em função de si mesma, mas em função do que as pessoas falam, ouvem, leem e escrevem nas práticas sociais de uso da língua” (ANTUNES, 2003, p.89), por se basear nas práticas sociais, as regras devem ser flexíveis, mutáveis considerando a utilização.

Apesar de os falantes se subordinarem à gramática, também não deixam de comandá-la, de acordo com sua finalidade, considerando a subjetividade de cada um. Por isso deve-se erradicar todo preconceito linguístico de superioridade de uma língua a outra.

A exposição do aluno às regras deve ser feita por meio de textos, já que toda comunicação é feita por meio de textos e não a partir de frases isoladas. Muitos professores, equivocadamente, dizem estar baseados nesse conceito e utilizam-se

de frases isoladas, retiradas de um texto específico para explicação de algum conteúdo gramatical, enquanto a proposta de uma gramática interacional e reflexiva apresenta o texto, por meio de análises semânticas, explicam o conceito gramatical e o seu efeito dentro dele. “O texto é que vai conduzindo nossa análise e em função dele e que vamos recorrendo às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que temos da experiência” (ANTUNES, 2003, p.110)

Antunes (2003), sugere implicações pedagógicas, que não trazem uma fórmula pronta, mas reflexões, para que, a partir delas, o professor crie suas estratégias, pois, segundo ela, muitos ainda permanecem em um ensino arcaico por acomodação aos livros didáticos, falta de criatividade e de percepção quanto às mudanças ocorridas nos últimos anos.

Segundo Antunes (2003), o professor deve apresentar uma gramática relevante, selecionando noções e regras úteis e aplicáveis à compreensão e aos usos sociais da língua, para ampliar a competência comunicativa do aluno, tornando-a funcional. Apresentar condições de utilização das regras em textos de diferentes gêneros, contextualizando-as, levando o aluno a confrontar-se com circunstâncias de aplicação das regularidades estudadas de maneira estimulante e libertadora, que dá aos alunos espaço para expor suas ideias.

Os professores precisam levar seus alunos a discernir sobre os erros gramaticais, principalmente os veiculados pelos meios publicitários, que os utilizam para atingir determinada intenção. Pois apesar da norma-padrão ser a variante socialmente prestigiada, outras variantes também têm valor de expressão e de comunicabilidade. Por fim, é necessário aproximar a gramática da interação verbal de modo que seja significativa para a experiência humana.

Considerando as competências comunicativas, as aulas de português devem conceber um ensino baseado na ampliação gradativa das competências da fala, escuta, leitura e escrita de textos, nos quais os conteúdos gramaticais são inclusos naturalmente. É dessa forma que utilizamos diariamente os conhecimentos gramaticais, no entanto, “nossos textos se fazem, inevitavelmente, de substantivos, adjetivos, verbos, pronomes, conjunções e outras categorias gramaticais.” (ANTUNES, 2003, p.119).

O professor precisa, segundo Antunes (2003, p.120), “criar oportunidades diárias para o aluno construir, analisar, discutir, levantar hipóteses, a partir da leitura de diferentes gêneros de textos” e assim esclarecer algumas questões aos alunos.

O professor deve-se incumbir de explicar alguns conceitos gramaticais, mas sem perder de vista o foco que é tornar o aluno, um sujeito competente e seguro ao utilizar a língua em qualquer ambiente social.

O professor precisa ser capaz de perceber o nível em que o aluno se encontra e o objetivo proposto para aquela etapa. Mostrar aos alunos esse objetivo nas atividades propostas no uso real da língua. Mesmo que seja orientado a trabalhar com um livro didático, o professor não deve se sentir preso apenas a essa circunstância, mas deve criar e fazer com que os conteúdos façam sentido para seu aluno, mostrando como a língua funciona.

Segundo Antunes (2003), os objetivos devem contemplar o exercício da linguagem como um todo, considerando tanto o fator individual como os externos em que as interações acontecem. As atividades precisam envolver operações globais, pois, de acordo com as pesquisas em psicolinguística, se comprovaram mais relevantes, já que a percepção se realiza em unidades integradas.

Considerando esses objetivos é que se propõe o estudo do texto sob várias facetas e englobando todos os níveis de percepção do aluno. Sendo assim, inevitavelmente, estaríamos ensinando a gramática, sob o enfoque dos princípios gramaticais presentes no texto, não se esquecendo do princípio de relevância.

- O uso dos substantivos: para referir-se a pessoas e coisas de acordo com o universo do enunciador. Seu uso adequado é de extrema relevância, evidencia ao leitor condições de clareza e coerência dos textos.
- O uso dos adjetivos ou das locuções adjetivas: acima de qualificar os nomes, “cumprir a função de delimitar a referência, de especificá-la, de situá-la, de enquadrá-la numa determinada perspectiva” (ANTUNES, 2003, p. 127) alcançando a clareza requerida.
- O uso dos verbos: deve-se analisar as funções sintáticas e semânticas do verbo, que determinam os elementos que aparecerão na oração. Por esse motivo Antunes (2003) defende uma análise pelo valor semântico, separando os verbos de acordo com a função (comunicação verbal, atividade psicológica, exprime movimento, exprime localização, exprime mudança de estado etc.).
- O uso dos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos: a função referenciadora, como recurso das retomadas coesivas, “a fim de que as

referências feitas no texto não fiquem ambíguas ou imprecisas” (ANTUNES, 2003, 130).

7. ANÁLISE DO CORPUS

As pesquisas feitas sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Currículo do Estado de São Paulo, a Aprendizagem Dinâmica, a Formação do Professor, o Perfil do aluno e as Formas de ensino, serviram para fundamentar o trabalho a fim de elaborar um plano de aula que utilizasse esse ensino dinâmico.

Reconhecendo que há uma grande dificuldade, principalmente em relação aos docentes recém-formados em relacionar a teoria com a prática, de acordo com Freudberger e Rottava (2003), isso vem desde o período da graduação, pois os professores dão enfoque maior às teorias, porém não as assimilam com a prática, acreditando que até o final do curso o aluno será capaz de fazer essa articulação.

Esse plano baseia-se na proposta da Programação Neurolinguística. O ensino é dinâmico, abrangendo mais de um campo sensorial e estimulando o pensamento crítico e a participação dos alunos. Os conteúdos apresentados são: a estrutura do texto dissertativo e pontuação, considerados fatores importantes no cotidiano do alunado, já que utilizam a escrita constantemente para se comunicarem, e estão presentes tanto nos parâmetros curriculares quanto no Currículo do Estado de São Paulo.

Essa aula foi aplicada aos alunos do Projeto de Iniciação à Docência, que favorece essa articulação, já que coloca os alunos de licenciatura em situações reais de ensino. E durante nossa graduação, tivemos o privilégio de assistir a várias aulas dinâmicas o que favoreceu a elaboração do conteúdo.

O resultado dessa estratégia foi bem sucedido e pode ser verificado nas futuras produções dos alunos, que se recordavam dos conceitos e da assimilação entre o desenho e a teoria.

7.1 Plano de aula

Tema: Gramática (A Casa-Texto)

Público Alvo:

- Ensino Fundamental II

Duração

3 aulas (50 minutos cada)

Objetivos:

- Dialogar sobre a importância da contextualização das palavras;
- Refletir sobre os requisitos para produção de texto;
- Apropriar-se da estrutura básica dos textos dissertativos;
- Compreender o uso dos sinais de pontuação;
- Relacionar o conteúdo ensinado com o texto.
- Utilizar adequadamente os sinais de pontuação

Conteúdos:

- Estrutura básica do texto dissertativo;
- Pontuação

Metodologia:

- Iniciar a aula com a música “Palavras” do Titãs para dialogar sobre a importância da contextualização das palavras;
- Exemplificar com uma palavra e depois inseri-la em uma frase;
- Explicar a importância do encadeamento das frases dentro de um texto;
- Apresentar de maneira dinâmica o esquema de estrutura básica do texto dissertativo, comparando as partes do texto com a estrutura e funcionamento de uma casa;
- Ir desenhando a casa em partes na lousa, assimilando cada item com o conteúdo;
- Inserir o conceito básico das regras de pontuação dentro do contexto da casa.
- Após a exposição do conteúdo, trabalhar com o texto “O mistério da herança”, mostrando a importância do uso adequado da pontuação no texto.
- Propor uma redação para verificar se todo conteúdo foi assimilado.

Recursos:

- Projetor
- Aparelho para reproduzir música
- Lousa/ Giz
- Texto impresso

Avaliação:

- Considerar a participação durante a exposição do conteúdo, verificando se os alunos estão compreendendo a matéria.
- Avaliar o desenvolvimento do texto “O mistério da herança”
- Corrigir as redações

7.1.1 Anexos do plano de aula

<p><u>Palavras – Titãs</u></p> <p>Palavras não são más</p> <p>Palavras não são quentes</p> <p>Palavras são iguais</p> <p>Sendo diferentes</p> <p>Palavras não são frias</p> <p>Palavras não são boas</p> <p>Os números pra os dias</p> <p>E os nomes pra as pessoas</p> <p>Palavra eu preciso</p> <p>Preciso com urgência</p> <p>Palavras que se usem</p> <p>em caso de emergência</p> <p>Dizer o que se sente</p> <p>Cumprir uma sentença</p> <p>Palavras que se diz</p> <p>Se diz e não se pensa Palavras não têm cor</p> <p>Palavras não têm culpa</p>	<p>Palavras de amor</p> <p>Pra pedir desculpas</p> <p>Palavras doentias</p> <p>Páginas rasgadas</p> <p>Palavras não se curam</p> <p>Certas ou erradas</p> <p>Palavras são sombras</p> <p>As sombras viram jogos</p> <p>Palavras pra brincar</p> <p>Brinquedos quebram logo</p> <p>Palavras pra esquecer</p> <p>Versos que repito</p> <p>Palavras pra dizer</p> <p>De novo o que foi dito</p> <p>Todas as folhas em branco</p> <p>Todos os livros fechados</p> <p>Tudo com todas as letras</p> <p>Nada de novo debaixo do sol</p>
---	--

O Mistério da Herança

Um homem rico estava muito mal, agonizando. Dono de uma grande fortuna, não teve tempo de fazer o seu testamento. Lembrou, nos momentos finais, que precisava fazer isso. Pediu, então, papel e caneta. Só que, com a ansiedade em que estava para deixar tudo resolvido, acabou complicando ainda mais a situação, pois deixou um testamento sem nenhuma pontuação. Escreveu assim:

'Deixo meus bens a minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres.'

Morreu, antes de fazer a pontuação.

A quem deixava ele a fortuna? Eram quatro concorrentes. O objetivo desse exercício é que cada um dos grupos traga a fortuna para o seu lado. Ou seja, a partir de agora, cada um dos grupos agirá como se fosse o advogado dos herdeiros. O grupo 1 representará o sobrinho. O grupo 2 representará a irmã. O grupo 3 deverá fazer com que o padeiro herde a riqueza. E, finalmente, o grupo 4 deverá ser responsável para a riqueza do falecido chegar apenas às mãos dos pobres.

Ao final do exercício, o professor divulgará como deveria ficar cada um dos textos.

Resposta:

1) O sobrinho fez a seguinte pontuação:

Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

2) A irmã chegou em seguida. Pontuou assim o escrito:

Deixo meus bens à minha irmã. Não a meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

3) O padeiro puxou a brasa pra sardinha dele:

Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

4). Então, chegaram os pobres da cidade. Espertos, fizeram esta interpretação:

Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro? Nada! Dou aos pobres.

7.2 Explicação da estratégia

A estratégia utilizada para a explicação do texto dissertativo e dos conceitos de pontuação foi elaborada a partir de métodos dinâmicos e inovadores, por isso para garantir a compreensão do esquema faz-se necessária uma explicação minuciosa do processo de criação, para que seja possível sua aplicação. O processo de criação é feito gradativamente na lousa, desenhando cada parte da casa e assimilando com o conteúdo.

7.2.1 A estrutura do texto dissertativo

- Começar desenhando a estrutura da casa, ressaltando sobre a importância de se ter um bom alicerce, e como adquirimos esse alicerce; relacionando ao conhecimento;
- Enfatizar a importância de agregar conhecimentos, principalmente por meio da leitura e dos estudos;
- Comparar o título e a introdução do texto com a recepção de uma casa, pois este é o primeiro atrativo para que o leitor se sinta bem-vindo ao texto;
- Comparar o primeiro parágrafo com os cômodos comuns de uma casa (sala e cozinha), visto que trata de assuntos gerais;
- Comparar o segundo e terceiro parágrafo com os cômodos particulares (Quarto), porque trata de assuntos mais específicos;
- Comparar a conclusão do texto com a porta, pois as informações que foram apresentadas na introdução do texto devem estar bem explicadas, para que, ao final, haja uma amarração desse conteúdo. Abordando a ideia de que se uma pessoa foi bem recebida, ela sairá desse lugar deixando uma boa impressão, por isso a conclusão precisa ser bem elaborada.

Estrutura do texto dissertativo

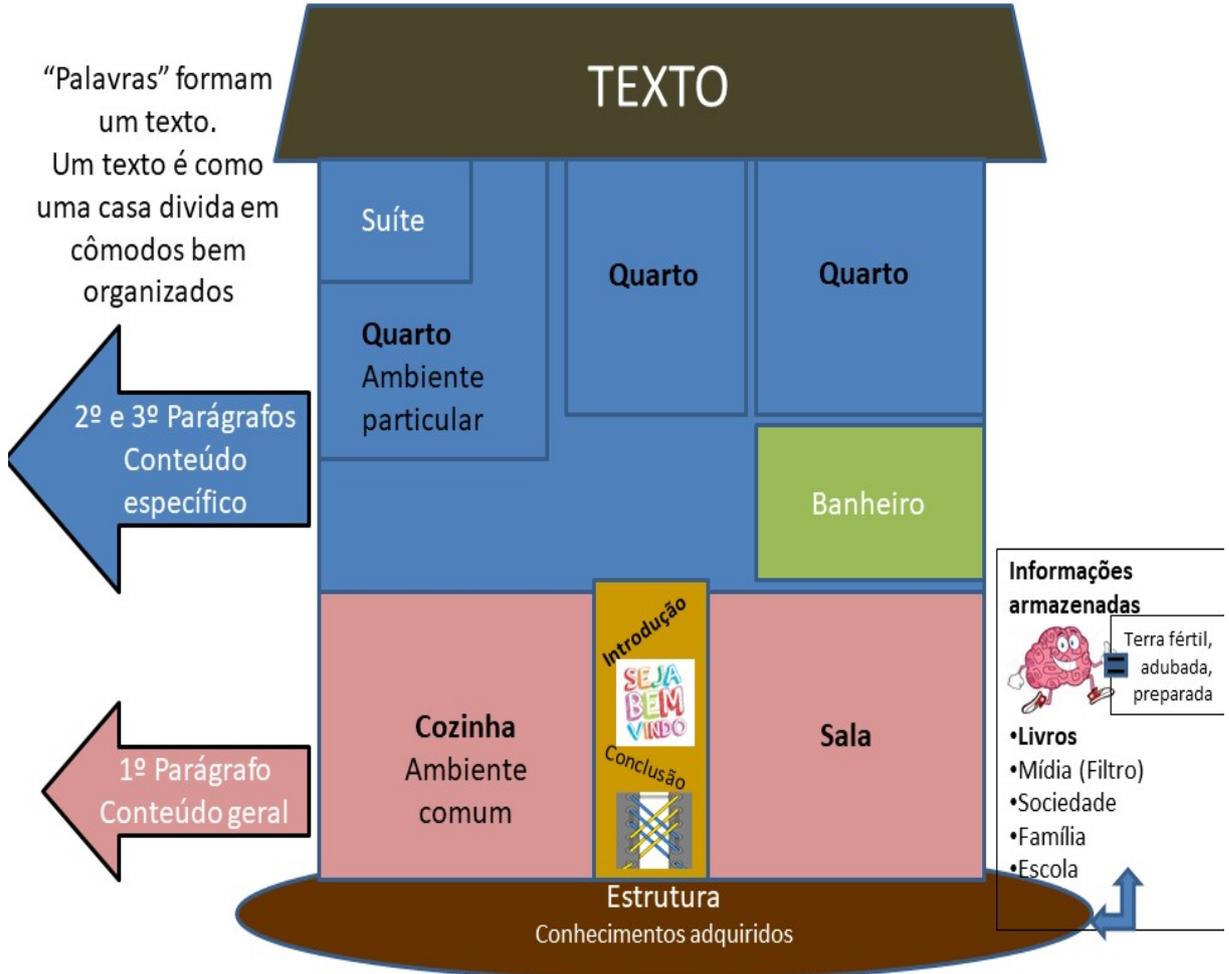


Imagem desenvolvida com base na explicação

7.2.2 Os conceitos de pontuação

- A vírgula é usada para separar os objetos do quarto; relacionando com a função de separar termos que possuem a mesma função sintática ou ações.
- O ponto e vírgula está associado à suíte, pois há um termo mais apartado ou mais relevante do que um objeto, entretanto, ainda se encontra dentro do mesmo assunto.
- O ponto final, dentro de um mesmo parágrafo, está entre os quartos; referente à função de separar termos completos, porém relacionados entre si.
- O ponto final com setinha indica a mudança de parágrafo. Está relacionado à ideia de que, quando o assunto é encerrado, deve-se terminar com um ponto final e ocorre a introdução de um novo parágrafo.
- As reticências fazem alusão a um homem que, apesar de ter mais coisas a tratar, está cansado, por isso decidiu parar; trazendo o conceito de interrupção do assunto.
- Os dois pontos explicam os objetos dispostos na sala.
- Os parênteses correspondem ao armário, pois eles guardam coisas específicas de cada cômodo. No texto têm a função de referenciar algo específico do termo anterior.
- As aspas estão dentro da frase, como um quadro na cozinha, referenciando o autor, demonstrando sua utilização no texto.
- O travessão está relacionado à fala, porque indica diálogo no texto.
- O ponto de exclamação está ligado às emoções, por isso está dentro de um coração.
- O ponto de interrogação está relacionado ao homem pensativo, para trazer o aspecto de dúvida ao texto.

Pontuação , ; . : () “ ” - ... ? !

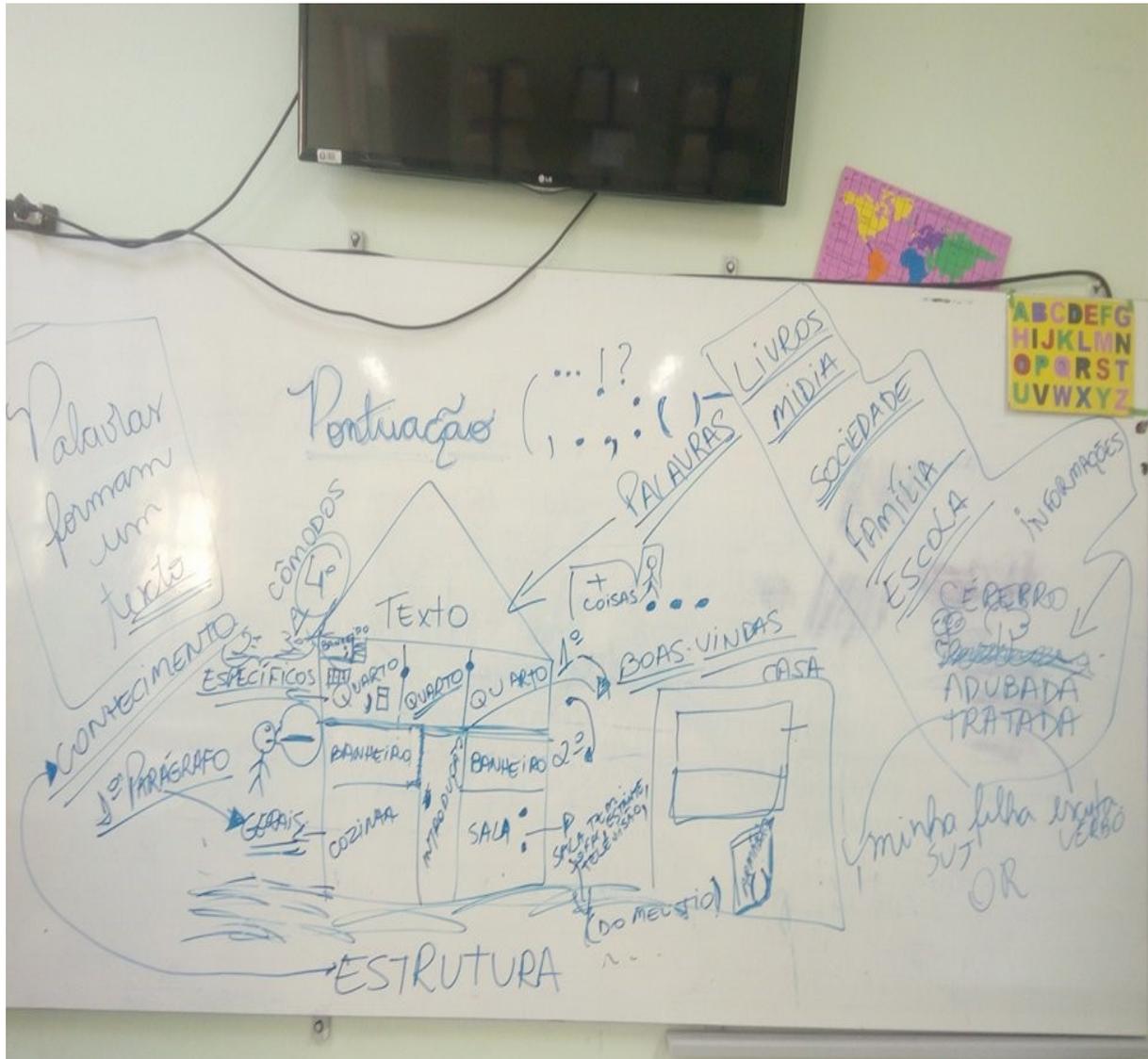


Imagem desenvolvida com base na explicação

7.2.3. Aplicação real da estratégia

Aula dada no dia 06/09/2017 aos alunos do nivelamento (PIBID)

Os conceitos foram construídos passo-a passo, assimilando-os com o conteúdo, juntamente com os alunos. A foto foi tirada após a conclusão do conteúdo, por isso o conteúdo está confuso.



7.3. Articulação entre a teoria e o plano de aula

De acordo com os PCN, desde as décadas de 60 e 70 tem se discutido sobre o ensino de Língua Portuguesa. Definiu-se que a reformulação estaria mais envolvida com a exposição criativa do conteúdo, do que com os aspectos gramaticais. Aspirando aplicar os conceitos desenvolvidos ao longo do trabalho foi elaborado esse plano de aula, no qual a exposição do conteúdo é feita de maneira criativa e dinâmica, relacionado aos aspectos gramaticais, à estruturação e pontuação, que são essenciais para a construção de um texto coeso e coerente e estão previstos nos PCN.

O intuito é introduzir o conteúdo de forma gradativa, por isso inicia-se a aula com a música “Palavras” dos Titãs, visando a compreensão dos alunos quanto a importância das palavras e sua contextualização no processo de comunicação. Salientar a primazia de um vocabulário amplo, para a construção do repertório cultural do aluno, em concordância com o Currículo do Estado de São Paulo, considerando que a competência linguística determina um poder simbólico ao falante e permite sua plena inserção na sociedade; pois, de acordo com todos os documentos analisados, o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa nas escolas é inserir o aluno com plenas capacidades para exercer sua cidadania.

É importante que o professor estimule todas as representações sensoriais do aluno, seguindo a proposta da PNL, que envolve simultaneamente vários processos do sistema cognitivo e funcional, utilizando os conhecimentos prévios em situações reais para que os alunos consigam assimilar o conteúdo proposto, e para que suas capacidades naturais sejam liberadas na construção do conteúdo de forma lúdica, num processo de exploração e descoberta, assimilando os conceitos que já conhecem, como a construção e funcionamento de uma casa, com o conteúdo teórico.

A proposta de ensino, segundo a PNL é oferecer um ensino democrático, pois cada indivíduo tem uma maneira de absorver o conteúdo, portanto um ensino efetivo contempla uma abordagem dinâmica, proporcionando a todos os alunos o acesso à informação. Esse é um dos objetivos propostos no Currículo do Estado de São Paulo, por isso o ensino é dividido em competências que se deseja alcançar no aluno.

Esse plano de aula abarca várias dessas competências formuladas no currículo, prioriza o domínio da norma-padrão da Língua Portuguesa, a capacidade de selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, pois devido à abordagem atípica, o aluno é forçado a ativar sua capacidade para assimilar o conteúdo, as informações são distribuídas de forma articulada e gradual, respeitando as dificuldades dos alunos, retomando, se necessário, pois a preocupação é a qualidade do ensino conforme previsto nos PCN e no Currículo do Estado de São Paulo.

Considerando as transformações históricas no perfil desse alunado e a maneira como assimilam as informações, durante o processo de criação da casa, os alunos são estimulados a participarem, indicando e relacionando as informações com a construção e funcionamento da casa. Devido ao processo dinâmico, é essencial que eles mantenham a atenção e reflitam sobre cada etapa do conteúdo.

O texto “O mistério da herança” foi escolhido para mostrar aos alunos a importância da pontuação, para que fosse possível transmitir corretamente a informação desejada, de maneira dinâmica e lúdica. Por meio dessa atividade, é possível fixar o conteúdo apresentado, pois os alunos deverão pontuar o texto adequadamente, para que se alcance o objetivo proposto para cada caso e avaliar se o conteúdo foi absorvido. A criação de um ambiente propício para que compartilhem os diferentes textos e esclareçam as dúvidas que surgirem, discutindo sobre as diferenças em cada uma das conclusões e o efeito social que cada uma provocaria é imprescindível.

Considerando a importância do texto como unidade de aprendizado; incentivou-se a participação do aluno durante a aula; que trabalhou o conteúdo de maneira lúdica, e isso favoreceu o aprendizado e ainda; promoveu a sua análise crítica, visto que terá que refletir sobre o efeito de cada possibilidade no contexto social, analisando o perfil de cada uma dessas pessoas.

CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise do ambiente escolar de forma geral, considerando as transformações históricas, sociais e culturais que culminaram na deficiência no ensino de Língua Portuguesa, em consequência disso, a dificuldade na inserção do indivíduo na sociedade.

A partir dos estudos sobre a formação do professor, foi possível observar o trajeto que o levou a uma estagnação no ensino, em contraste com o avanço desenfreado da tecnologia, repercutindo no perfil do atual alunado. Examinando as propostas do governo e do estado, verificou-se que o principal objetivo é proporcionar um ensino democrático, que prepare os alunos para exercer seu papel crítico e consciente na sociedade, no entanto, apesar da evolução nos aspectos tecnológicos, os alunos têm encontrado muitas dificuldades para exercer esse papel.

Devido às propostas dinâmicas da Programação Neurolinguística e dos estudos de especialistas, que buscam elaborar um ensino efetivo, foi possível elaborar algumas estratégias que atendessem a essa demanda, sendo que a estratégia proposta neste trabalho foi utilizada com os alunos no Projeto de Iniciação à Docência (PIBID). Constatou-se que a estratégia deu bons resultados.

O intuito é que essa pesquisa resulte em novas estratégias que possam ser compartilhadas entre profissionais da área, expandindo cada vez mais essa preocupação, a fim de elaborar um ensino eficaz, para que a sociedade se torne realmente democrática, na qual todos possam compartilhar das mesmas oportunidades, pois a igualdade se conquistará, principalmente, quando todos partilharem dos mesmos direitos e deveres, que só são alcançados por meio do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: Encontro e Interação**, São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

DILTS, Robert; EPSTEIN, Todd. **Aprendizagem Dinâmica 1**; Tradução de: Denise Maria Bolanho; São Paulo: Summus, 1999.

FREUDENBERGER, Francieli; ROTTAVA, Lucia. Linguagem e Ensino: Revista do curso de Mestrado em Letras Universidade Católica de Pelotas. **A prática pedagógica e a metodologia adotada no ensino de Gramática atuação dos egressos do curso de Letras da UNJUÍ**, Pelotas: v.7, n.1, p.101-121, jan./jul. 2004.

GASSER, Urs; PALFREY, John. **Nascidos na Era Digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**; Tradução de: Magda França Lopes; Porto Alegre: Grupo A, 2011.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LEONARDO, Estela; LOPES, Elisa. **Leitores e Nativos digitais: Algumas Reflexões sobre os Desafios na Formação de Leitores**, Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais: Revista do SELL v.5, no. 1 ISSN:1983-3873. 2016.

Disponível em:

<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/1347/1461>.

Acesso em: 14 de out. 2017.

OLIVEIRA, Luciano. **Coisas que todo professor de Português precisa saber**, São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SÃO PAULO, Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – 2. ed. – São Paulo: SE, 2012. 260 p.

SOBRINHO, F. A. **O aluno não é mais aquele! E agora, professor? A transfiguração histórica dos sujeitos da educação**, In: ANAIS DO I SEMINÁRIO

NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2010.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7176-4-1-aluno-nao-e-mais-aquele-antonio-favero&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 de out. 2017

WEBGRAFIA

<https://www.lettras.mus.br/titas/86524/> Acesso em 23 de out. 2017

<http://www.simplesmenteportugues.com.br/2010/05/misterio-heranca-texto-trabalhar.html> Acesso em 23 de out. 2017

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=57455> Acesso em 23 de out. 2017

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016801.PDF> Acesso em 23 de out. 2017

<https://www.sinonimos.com.br/conteudo/> Acesso em 23 de out. 2017

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/2005/anexoii.pdf Acesso em 23 de out. 2017

ANEXO A

Matriz de Competências e Habilidades de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Artística e Educação Física Ensino Fundamental

EIXOS COGNITIVOS

I- Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.

II- Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III- Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV- Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

V- Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

COMPETÊNCIAS GERAIS

F1 - Reconhecer as linguagens como elementos integradores dos sistemas de comunicação e construir uma consciência crítica sobre os usos que se fazem delas.

F2 - Construir um conhecimento sobre a organização do texto em LEM e aplicá-lo em diferentes situações de comunicação, tendo por base os conhecimentos de língua materna.

F3 - Compreender a arte e a cultura corporal como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo e respeitando o patrimônio cultural, com base na identificação de padrões estéticos e cinestésicos de diferentes grupos socioculturais.

F4 - Compreender as relações entre arte e a leitura da realidade, por meio da reflexão e investigação do processo artístico e do reconhecimento dos materiais e procedimentos usados no contexto cultural de produção da arte.

F5 - Compreender as relações entre o texto literário e o contexto histórico, social, político e cultural, valorizando a literatura como patrimônio nacional.

F6 - Utilizar a língua materna para estruturar a experiência e explicar a realidade. F7 - Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação de textos.

F8 - Reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social e as diferentes variedades do português, procurando combater o preconceito linguístico.

22

F9 - Usar os conhecimentos adquiridos por meio da análise linguística para expandir sua capacidade de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica.

HABILIDADES

I II III IV V F1 H1 H2 H3 H4 H5 F2 H6 H7 H8 H9 H10 F3 H11 H12 H13 H14 H15 F4
H16 H17 H18 H19 H20 F5 H21 H22 H23 H24 H25 F6 H26 H27 H28 H29 H30 F7
H31 H32 H33 H34 H35 F8 H36 H37 H38 H39 H40 F9 H41 H42 H43 H44 H45

H1 - Reconhecer as linguagens como elementos integradores dos sistemas de comunicação.

H2 - Distinguir os diferentes recursos das linguagens, utilizados em diferentes sistemas de comunicação e informação.

H3 - Recorrer aos conhecimentos sobre as linguagens dos sistemas de comunicação e informação para resolver problemas sociais e do mundo do trabalho.

H4 - Relacionar informações sobre os sistemas de comunicação e informação, considerando sua função social.

H5 - Posicionar-se criticamente sobre os usos sociais que se fazem das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação.

H6 - Inferir a função de um texto em LEM pela interpretação de elementos da sua organização.

H7 - Identificar recursos verbais e não verbais na organização de um texto em LEM.

H8 - Atribuir um sentido previsível a um texto em LEM presente em situação da vida social e do mundo do trabalho.

H9 - Identificar a função argumentativa do uso de determinados termos e expressões de outras línguas no Brasil.

H10 - Reconhecer os valores culturais representados em outras línguas e suas relações com a língua materna. H11 - Identificar em manifestações culturais elementos históricos e sociais. H12 - Identificar as mudanças/permanências de

padrões estéticos e/ou cinestésicos em diferentes contextos históricos e sociais. H13
- Comparar manifestações estéticas e/ou cinestésicas em diferentes contextos.

23

H14 - Analisar, nas diferentes manifestações culturais, os fatores de construção de identidade e de estabelecimento de diferenças sociais e históricas.

H15 - Posicionar-se criticamente sobre os valores sociais expressos nas manifestações culturais: padrões de beleza, caracterizações estereotipadas e preconceitos.

H16 - Identificar produtos e procedimentos artísticos expressos em várias linguagens.

H17 - Reconhecer diferentes padrões artísticos, associando-os ao seu contexto de produção.

H18 - Utilizar os conhecimentos sobre a relação entre arte e realidade, para atribuir um sentido para uma obra artística.

H19 - Relacionar os sentidos de uma obra artística a possíveis leituras dessa obra, em diferentes épocas.

H20 - Reconhecer a obra de arte como fator de promoção dos direitos e valores humanos.

H21 - Identificar categorias pertinentes para a análise e interpretação do texto literário.

H22 - Reconhecer os procedimentos de construção do texto literário.

H23 - Utilizar os conhecimentos sobre a construção do texto literário para atribuir-lhe um sentido.

H24 - Identificar em um texto literário as relações entre tema, estilo e contexto histórico de produção.

H25 - Reconhecer a importância do patrimônio literário para a preservação da memória e da identidade nacional.

H26 - Reconhecer temas, gêneros, suportes textuais, formas e recursos expressivos.

H27 - Identificar os elementos organizacionais e estruturais de textos de diferentes gêneros.

H28 - Identificar a função predominante (informativa, persuasiva etc.) dos textos em situações específicas de interlocução.

H29 - Relacionar textos a um dado contexto (histórico, social, político, cultural etc.).

H30 - Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional.

H31 - Reconhecer em textos os procedimentos de persuasão utilizados pelo autor.

H32 - Identificar referências intertextuais.

H33 - Inferir as possíveis intenções do autor marcadas no texto.

H34 - Contrapor interpretações de um mesmo fato em diferentes textos.

H35 - Identificar em textos as marcas de valores e intenções que expressam interesses políticos, ideológicos e econômicos.

24

H36 - Identificar, em textos de diferentes gêneros, as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro (situações de formalidade e coloquialidade).

H37 - Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas (fonéticas, morfológicas, sintáticas e semânticas) que singularizam as diferentes variedades sociais, regionais e de registro.

H38 - Reconhecer no texto a variedade linguística adequada ao contexto de interlocução.

H39 - Comparar diferentes variedades linguísticas, verificando sua adequação em diferentes situações de interlocução.

H40 - Identificar a relação entre preconceitos sociais e usos linguísticos.

H41 - Reconhecer as categorias explicativas básicas dos processos linguísticos, demonstrando domínio do léxico da língua.

H42 - Identificar os efeitos de sentido que resultam da utilização de determinados recursos linguísticos.

H43 - Reconhecer pressuposições e subentendidos em um texto.

H44 - Identificar em um texto os mecanismos linguísticos na construção da argumentação.

H45 - Reconhecer a importância da análise linguística na construção de uma visão crítica do texto.