

COLEÇÃO ESCOLA APRENDENTE

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

LÍNGUA PORTUGUESA
LÍNGUA ESTRANGEIRA
ARTE
EDUCAÇÃO FÍSICA



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação

Governador do Estado do Ceará
Cid Ferreira Gomes

Vice-Governador
Francisco José Pinheiro

Secretária da Educação
Maria Izolda Cela de Arruda Coelho

Secretário Adjunto
Maurício Holanda Maia

Secretário Executivo
Antônio Idilvan de Lima Alencar

Assessora Institucional do Gabinete da SEDUC
Cristiane Carvalho Holanda

Assessora de Desenvolvimento Institucional
Maria Jeane Peixoto Sampaio

Coordenadora de Planejamento da Educação
Nohemy Rezende Ibanêz

Coordenadora de Desenvolvimento da Escola
Maria da Conceição Ávila de Misquita Viñas

Coordenadora de Cooperação com os Municípios
Márcia Oliveira Cavalcante Campos

Coordenadora de Gestão de Pessoas
Marta Emília Silva Vieira

Coordenador Administrativo Financeiro
Luis Alberto Parente

Coordenadora de Avaliação e Acompanhamento da Educação
Ana Cristina de Oliveira Rodrigues

Assessora Jurídica
Érika Chaves Fernandes Barbosa

Concepção e Organização da Coleção

Germânia Kelly Furtado Ferreira

Coordenação da Coleção

Maria da Conceição Sales Mesquita

Denilson Albano Portácio

Autores

Cristina Márcia Maia de Oliveira (Português)

Liduína Maria Paula Medeiros (Português)

Solange Furtado Mesquita Martins (Português)

Francisca Eliane Dias de Carvalho (Português)

Maria das Graças Girão Nobre (Língua Estrangeira)

Maria Darcy Leite de Menezes (Artes)

Imelde Bezerra Toledo (Artes)

Ofélia Maria Gomes de Matos (Artes)

Myrvia Muniz Rebouças (Educação Física)

Projeto Gráfico

Jozias Rodrigues

Feliciano de Magalhães Jr.

Márcio Magalhães

Diagramação Eletrônica

Jozias Rodrigues

Márcio Magalhães

Ilustrações

Bené

Capa

Jozias Rodrigues

Revisão lingüística

Claudiene Braga

Catálogo

Gabriela Alves Gomes

Este projeto conta com o financiamento do
Ministério da Educação/Fundo Nacional
de Desenvolvimento da Educação/Projeto
Alvorada/Convênio 158/2001

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C387m

Ceará. Secretaria da Educação.

Metodologias de Apoio: áreas de linguagens, códigos e suas tecnologias. – Fortaleza:
SEDUC, 2008. (Coleção Escola Aprendente - Volume 2)

88.; il.

ISBN 978-85-62362-00-2

1. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. 2. Livro Didático. I. Título.

CDD 400

Índice para catálogo sistemático:

ISBN

Todos os direitos reservados à Secretaria da Educação do Estado do Ceará
Centro Administrativo Governador Virgílio Távora
Av. Gal. Afonso Albuquerque Lima s/n, Cambéa
60.819-900 Fortaleza - Ceará - Brasil
www.seduc.ce.gov.br

SUMÁRIO

Apresentação	7
Disciplina: Língua Portuguesa	8
O ensino de Língua Portuguesa e a garantia da cidadania	9
1. Introdução	9
2. Os PCNEM e as competências do professor de Língua Portuguesa	12
3. A diversidade de formas e espaços no Ensino da Língua Portuguesa	14
4. Produzindo Exercícios e Avaliações	19
5. Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	27
Referências	28
Disciplina: Língua Estrangeira	30
O ensino de Língua Estrangeira e o conhecimento do mundo	31
1. Introdução	31
2. Os PCNEM e as competências do professor de Língua Estrangeira	35
3. A diversidade de formas e espaços no Ensino da Língua Estrangeira	37
4. Produzindo Exercícios e Avaliações	43
5. Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	47
Referências	50
Disciplina: Arte	52
O ensino de Arte e a formação estética	53
1. Introdução	53
2. Os PCNEM e as competências do professor de Arte	57
3. A diversidade de formas e espaços no Ensino da Arte	59
4. Produzindo Exercícios e Avaliações	60
5. Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	63
Referências	68
Disciplina: Educação Física	70
Ensinando Educação Física e formando o cidadão	71
1. Introdução	71
2. Os PCNEM e as competências do professor de Educação Física	72
3. A diversidade de formas e espaços no Ensino da Educação Física	75
4. Produzindo Exercícios e Avaliações	78
5. Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	83
Referências	85
Autores	86



APRESENTAÇÃO

Prezado (a) Professor (a):

O Programa Aprender Pra Valer instituído pela Lei Estadual 14.190/08 tem como objeto principal desenvolver ações estratégicas complementares de fortalecimento do Ensino Médio. A efetivação desse Programa está vinculada as seguintes ações: Superintendência Escolar; Primeiro Aprender; Professor Aprendiz; Avaliação Censitária do Ensino Médio; Pré-Vest e Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional.

Por sua vez, o Programa, no tocante à ação Professor Aprendiz, visa incentivar aos professores da rede a colaborarem na produção de material didático-pedagógico, na formação e capacitação de outros professores e na publicação de suas experiências.

Nessa senda, a Coleção Escola Aprendiz, foi pensada e escrita por professores da rede pública estadual que exercem funções técnico-pedagógicas na Secretaria da Educação.

Saliente-se que esses professores serviram-se de suas vivências e experiências condensadas em diálogos realizados nas formações da própria instituição. Destarte, foram elaborados os textos ora descritos nessa coleção, pretendendo discutir as metodologias de apoio didático envolvendo as disciplinas que compõem as três grandes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Compreendendo a necessidade de repensar o ensino, a equipe de autores elaborou orientações didáticas que poderão auxiliar o professor, no que diz respeito ao processo da prática pedagógica, colaborando assim, com várias sugestões e facilitando, em sua prática, uma reflexão sobre aprender e ensinar.

Dentro deste contexto, apresentamos a você Professor(a) a Coleção Escola Aprendiz como uma produção da linha editorial institucional da ação Professor Aprendiz, inserido no Programa Aprender pra Valer, entendendo que essa incorpora a reflexão do professor quanto ao exercício das práticas didático-metodológicas.

A mencionada coleção pretende contribuir com atividades diversas e simples sem, no entanto, interferir na autonomia do professor e no projeto pedagógico definido pela escola. Esperamos, contudo, que a Coleção Escola Aprendiz provoque e motive o professor a embarcar nos novos rumos da escola instituídos nas ações estratégicas complementares do Programa Aprender Pra Valer, fortalecendo a aprendizagem dos alunos.

Deste modo, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará, ciente das diferentes vertentes que devem ser trabalhadas rumo a uma aprendizagem efetiva do aluno, desenvolve ações que buscam o atendimento global das questões pedagógicas, entendendo que o todo se faz pelo olhar diferenciado das partes. O desafio agora é dar suporte para que, esse professor, dotado de conteúdos específicos e conhecedor do nível de aprendizagem de seus alunos, possa trabalhar espaços e formas de aprendizagem diferenciadas, contudo, efetivas.

Disciplina: Língua Portuguesa



O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A GARANTIA DA CIDADANIA

Cristina Márcia Maia de Oliveira
Liduína Maria Paula Medeiros
Solange Furtado Mesquita Martins
Francisca Eliane Dias de Carvalho

Não é tarefa fácil aplicar o conhecimento teórico em problemas práticos. Tanto é que os avanços da área científica geram informações sobre os efeitos de vários tratamentos, mas a arte do saber como, para que e quando utilizá-los ainda é uma tarefa complicada. Este é o principal problema enfrentado em relação ao conhecimento teórico e à prática no contexto educacional (D. R. Olson e S. Bruner, 1996, p. 9).



Introdução

Pretendemos, a princípio, discutir sobre a importância do ensino da Língua Portuguesa no contexto do Ensino Médio. Ensino este que requer do leitor uma compreensão dos processos de construção das competências prioritárias e, uma reflexão quanto aos critérios de seleção dessas competências, tendo como foco, apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo, protagonista de sua cidadania.

Falar, hoje, sobre o ensino de Língua Portuguesa e a formação do educando, é falar sobre uma revisão de currículo com ênfase no planejamento e avaliação, nas competências/habilidades e nos conteúdos. É mostrar a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos conscientes de que o estudo da língua materna vai além de uma abordagem gramatical, vista como um conjunto de regras, ou como um trabalho mecânico e teórico, que pretende assimilar o estudo desta, partindo das regras para o uso das práticas sociais.

Em outras palavras, é necessário fazer com que os alunos, a partir de sua cultura de origem, apropriem-se de maneira sólida e duradoura dos conhecimentos historicamente construídos. A aquisição deste acervo é condição de inserção social enquanto cidadãos, pois o ato de ler não se restringe a simples leitura de textos escritos, mas à capacidade de decodificar os sinais do mundo, a cultura nas suas diversas dimensões; a capacidade de escrever não se reduz a expressar em símbolos ou códigos uma determinada idéia ou argumento, mas produzir novas idéias e conseguir explicitá-las através de sinais e símbolos; o ato de contar não se atem apenas a realizar as operações matemáticas básicas com números, mas, elaborar raciocínios mais complexos, e em perspectiva.

A considerar este espectro, o ensino de Língua Portuguesa deve

estar alicerçado nos pressupostos da Lingüística Textual, privilegiando uma concepção **dialógica de linguagem** centrada em textos, como unidade básica de ensino da língua. Deve focar a existência de **diferentes gêneros** e **tipos textuais** em circulação na sociedade, determinados em função das intenções comunicativas e de seus usos sociais, quer sejam escritos ou orais, levando o aluno a interpretar e produzir significados através da reflexão. O que Geraldi (1997) propõe é que o ensino parta de atividades de reflexão sobre o uso dos recursos expressivos através da leitura e da produção de variados tipos de textos e, posteriormente, faça-se a sistematização dos fatos lingüísticos.

Neste sentido, queremos dizer que o ensino da Língua Portuguesa não deve se preocupar apenas com o estudo do código lingüístico, mas, principalmente, com as funções sociais da linguagem e com a sua comunicabilidade. É nesse contexto, portanto, que a língua passa a ser vista como sistema de representação lingüística, uma vez que privilegia o ser humano como aquele que é dotado de competências/habilidades. Assim sendo, observamos que é no processo de elaboração, que cada texto escrito tem uma forma de organização que lhe é peculiar, isto é, um esquema textual que possui características próprias, exigindo do produtor a habilidade de operacionalizar as estratégias de caráter cognitivo e lingüístico, com base nos gêneros.

É interessante observar que as diferentes linhas de pesquisa lingüística de orientação bakhtiniana têm demonstrado que a atuação dos professores de língua portuguesa, quando feita na perspectiva da diversidade de gêneros textuais, não só amplia e diversifica a capacidade dos alunos de produzir textos orais e escritos, como também aprimora a sua capacidade de recepção com base nos diferentes gêneros de leitura/audição, produção, compreensão e interpretação dos textos.

Assim, no plano da linguagem, o ensino dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, não somente garante a competência lingüística e discursiva do aluno, mas também lhe aponta inúmeras formas de participação social que este, como cidadão, pode exercer, fazendo uso da linguagem.

Dando ênfase ao estudo da linguagem nesse contexto, é que Scheneuwly (1998) compreende o gênero textual como ferramenta indispensável no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, é um instrumental com o qual é possível o produtor de texto exercer uma ação de caráter lingüístico sobre a realidade na qual está inserido. Assim é que para esse autor, o uso de gênero como uma ferramenta de ensino resulta em dois critérios de aprendizagem; amplia as possibilidades individuais do usuário da língua e o conhecimento deste usuário, no que diz respeito ao objeto sobre o qual o gênero é considerado como ferramenta de uma aprendizagem significativa. Por exemplo, quanto mais se utiliza um automóvel na condição de seu condutor, mais aprendemos sobre esse veículo, não apenas como manejá-lo, mas também, passamos a entender mais sobre o seu desempenho e funcionamento de sua mecânica.

Refletir sobre o ensino e aprendizagem de produção de texto pela perspectiva dos gêneros reposiciona o verdadeiro papel do professor de língua portuguesa. Nessa perspectiva, podemos afirmar que o professor não será mais visto como um especialista de textos literários ou científicos, distantes da realidade e da prática textual do aluno, mas como um exímio conhecedor das diferentes modalidades textuais orais e escritas, peculiares ao uso da língua nas diferentes práticas sociais.

Essa é uma proposta que motiva a fazer, do espaço da escola, uma oficina de textos de circulação social, um local onde deve ser viabilizado a adoção de estratégias de trabalhos com gêneros, como: enviar uma carta para um amigo de classe vizinha ou mesmo um colega distante, para uma autoridade, realizar uma entrevista, seminários, produzir o jornal da escolar, elaborar um relatório etc. Essas atividades, além de considerar os alunos como sujeitos ativos de sua produção, permitem a participação de pessoas de suas relações familiares e sociais.

Evidências escritas provam que a escolha do gênero não pode deixar de levar em conta parâmetros essenciais, como: **quem está falando, para quem se está falando, qual a sua finalidade e qual o assunto a ser tratado**, considerados para Bakhtin (1997) como imprescindíveis. Segundo este autor, todos os textos que produzimos apresentam um conjunto de características “relativamente estáveis”, tenhamos ou não consciência dessas. São, portanto, tais características que configuram os diferentes gêneros e tipos textuais.

Além desses aspectos, vale ressaltar, que o ensino da produção de texto, quando realizado pela perspectiva dos gêneros, não invalida os tipos textuais trabalhados numa perspectiva mais ampla, isto é, com uma variedade de gêneros; como exemplo: saber assimilar em que gênero a descrição, a narração, a argumentação, a injunção, dentre outros, são tratados como recursos.

Levando em conta essa linha de trabalho com a linguagem, é necessário que a escola busque mudar o seu interesse, antes focado na memorização de regras gramaticais e, incluindo, no contexto escolar, estratégias de processamento de informações que o aluno necessita operacionalizar na organização de textos produtivos e do tipo proficiente.

Tais idéias vêm ganhando espaço na escola há mais de duas décadas, mas ainda estão distantes de nossa realidade de ensino, pois na verdade, o que a escola tem feito, tradicionalmente, é continuar a centralização de ensino na fixação da metalinguagem, ou seja, na fixação de regras explicativas de fatos lingüísticos tomados isoladamente, descontextualizados de situações de uso, enfim, um trabalho desvinculado das produções orais e/ou escritas de alunos e de outros produtores de textos.

O que propomos, portanto, é modificar o foco das aulas de língua portuguesa, se ainda não o fez, com a intenção de levar o aluno a produzir textos que atendam a diferentes propósitos comunicativos. A escola

precisa assegurar que a sala de aula seja considerada como espaço de interlocução, em que cada sujeito tenha o livre arbítrio de expressar a palavra e que esta encontre ressonância no discurso do outro.

Faz parte, também, do papel da escola, garantir um espaço de reflexão, tendo como condição básica o uso da linguagem, o respeito a diversidade e a aceitação do conflito. A escola precisa ser um espaço onde seja possível compreender a diferença como constitutiva dos sujeitos na abordagem das práticas de linguagem, principalmente, no que se refere ao preconceito lingüístico, ideológico, étnico e sexual. Somente assim, podemos falar em Língua Portuguesa como aquela que concebe muitas variedades lingüísticas pertencentes à comunidades discursivas distintas e, que, por essa razão, é vista como uma língua marcada por um intenso fenômeno de mescla lingüística, isto é, aquela que em um mesmo espaço social consegue conviver com diferentes mesclados lingüísticos, geralmente associados à diferentes valores sociais.

Um último ponto a ser ressaltado se refere ao compromisso da escola no que diz respeito à formação das competências no campo da leitura e da escrita. Tal compromisso exige do professor a compreensão do contexto do mundo contemporâneo, onde a palavra escrita foi ampliada, passando a exigir de todos que fazem a escola, competências para agir com autonomia e criticidade frente a essa nova realidade.



Os PCNEM e as competências do professor de Língua Portuguesa

O papel do professor do Ensino Médio no processo de ensino e aprendizagem é o de mediador entre o conhecimento e o aluno. Este aluno é considerado um sujeito que aprende e age sobre o objeto de conhecimento, que no caso da Língua Portuguesa se refere aos conhecimentos lingüísticos e discursivos que são apreendidos acerca das práticas sociais mediadas pela linguagem. Assim sendo, cabe ao professor, como interlocutor principal, a função não somente de planejar, mas também a de implementar e de dirigir as atividades didáticas, tematizando e avaliando os aspectos prioritários em função da aprendizagem do aluno e de suas possibilidades de assimilar conhecimentos lingüísticos apoiados e orientados.

Ensinar é fazer aprender, pois sem a sua finalidade de aprendizagem, o ensino não existe. Este fazer aprender dá-se pela comunicação e pela aplicação, pois o ato de ensinar não se restringe em possuir um conjunto de competências para administrar a progressão das aprendizagens. Exige, antes de tudo, que o professor seja uma pessoa em interação e em evolução na sala de aula para nortear situações de aprendizagem. Nesse sentido, pensar em trabalhar com competências

é procurar desenvolver um trabalho no intuito de organizar e dirigir situações de aprendizagens que remetam a um caminho mais produtivo, fazendo o docente sedimentar uma verdadeira identidade com o ato do ensinar e o do mediar o conhecimento.

A seguir, apresentamos um conjunto de competências que podem contribuir para o bom desempenho do professor em sala de aula.

Organizar e dirigir situações de aprendizagens: ter propósitos claros sobre os objetos de ensino, utilizando materiais didáticos para mediar o percurso da aprendizagem com o objetivo de recriar, na sala de aula, situações enunciativas de outros espaços sociais. Considerar a inevitável transposição dos conteúdos, a fim de fazer da escola um espaço de interação social, onde as práticas de linguagem aconteçam como propostas de atividades de pesquisa e de projetos de trabalho.

Administrar a progressão das aprendizagens: ter clareza das finalidades do ensino da linguagem, incorporando competências/habilidades, seus respectivos conteúdos e os seus detalhamentos para desencadear os conhecimentos lingüísticos que precisam ser construídos junto ao aluno. Necessário se faz que o professor esteja em alerta para não abordar situações de aprendizagem que o aluno domine (algo que já seja de seu conhecimento) ou que essas situações estejam além ou aquém de suas possibilidades.

Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação: adotar uma atitude de análise e reflexão sobre o trabalho pedagógico com a linguagem, casos em que as dificuldades de aprendizagem do aluno são mais evidentes. Para isso, utilizar estratégias de aprofundamento de conteúdos, já tematizados e construídos, como uma forma de administrar as diferenças sem desmotivar o aluno, quando parte destes se situam em diferentes estágios no domínio das competências.

Envolver os alunos no processo de aprendizagem e em atividades: organizar situações de aprendizagem que possibilitem ao aluno condições de refletir sobre o funcionamento da língua, de vê-la como um todo. Ao usar a língua, refletir sobre a sua importância com vistas a ser capaz de empregá-la de maneira adequada em qualquer situação de interlocução, possibilitando o contato crítico e reflexivo com o objeto de análise por parte desse aluno.

Trabalhar em equipe: adotar o fazer pedagógico de forma integrada com seus pares de outras disciplinas, como forma de desencadear projetos de trabalho de caráter interdisciplinar. Potencializar temáticas comuns ou afins para o enfrentamento de situações complexas associadas à aprendizagem do aluno, oportunizando trocas de experiências em fase de planejamento, execução e avaliação. Atentar para uma reflexão coletiva sobre a ação curricular e a importância do saber construído pelo professor, a partir de sua prática pedagógica com a linguagem, levando o aluno a se descobrir como agente de sua própria aprendizagem.

Utilizar novas tecnologias: utilizar as novas tecnologias como ferramentas didáticas em relação aos objetivos de ensino como estratégias que favoreçam o aprendizado do aluno, extraindo a sua real significação como fonte de recursos instrumentais, possibilitando o acesso dos alunos a projetos de pesquisa, a materiais didáticos, entre tantos outros, que se vinculam ao universo de multimeios.

Competência lingüística-comunicativa: considerar os conhecimentos lingüísticos, a capacidade comunicativa e as habilidades específicas sobre a língua como imprescindíveis para a prática pedagógica do professor, de modo que venham a favorecer o desenvolvimento de aprendizagens significativas nos diversos aspectos do conhecimento lingüístico.

Competência aplicada: ler e compreender a história do ensino da língua, do seu valor e do seu potencial. Essa competência remete a uma subcompetência de caráter teórico que emerge do diálogo entre a teoria apreendida e a sua prática implícita. O professor precisa ter essa competência para desenvolver, segundo Almeida Filho (2001), profissionalmente, aquilo que domina teoricamente e o que sabe dizer aos seus pares e públicos, quando necessário.

Competência profissional: ter a consciência de que o professor deve desenvolver, profissionalmente, o seu real valor e o seu potencial. Estudos recentes (Alvarenga, 2000) afirmam que essa competência é mobilizadora das anteriores, visto que propicia maiores expectativas de engajamento por parte desse professor em esforços para crescer profissionalmente na sua área de conhecimento.



A diversidade de formas e espaços no Ensino da Língua Portuguesa

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM, 2002), o ensino de Língua Portuguesa necessita de mudanças significativas na abordagem pedagógica. Tais mudanças têm sido o objeto de discussão desde os anos 70, principalmente pela necessidade de melhorar a qualidade da educação brasileira. No entanto, essas iniciativas só vieram se efetivar de forma mais consistente no início dos anos 80. Hoje, faz-se necessário um ensino em que o currículo esteja direcionado à estimulação e à criatividade do aluno e que a escola se coloque em disponibilidade para **ensinar fazendo**. Não se justifica mais ocupar o tempo pedagógico trabalhando elementos lingüísticos decorrentes de uma análise de estratos como letras, fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases, visto que a aprendizagem da linguagem é uma ação contínua e reflexiva.

Diante disso, recomendamos que o trabalho com a disciplina Língua Portuguesa seja assimilado como processo de ensino e aprendizagem da **leitura (compreensão e interpretação)**, da **produção**

textual, dos **aspectos textuais** e da **análise** e **reflexão**. Com isso, pretendemos apontar um trabalho mais ativo e criativo sobre o estudo da língua, na perspectiva de desenvolver, no aluno, não somente a competência de produzir textos orais e escritos, mas também, ler/interpretar textos escritos na língua materna.

No estudo e apreensão da língua, a leitura se coloca como um processo ativo de compreensão do texto e procede do todo para as partes. Esse estudo tem como um dos seus principais focos de abordagem a reconstrução de realidades específicas do cotidiano escolar, resultando em um trabalho com a linguagem relacionado ao dia a dia da escola e voltado para as práticas sociais. Esse trabalho oportuniza aos alunos condições favoráveis para o seu desenvolvimento com base nas quatro habilidades básicas e imprescindíveis para sua formação como usuário da língua: **falar/ouvir, ler/escrever**.

É fundamental que o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa se oriente por uma metodologia subordinada ao estudo da linguagem, numa perspectiva sociointeracionista. A partir dessa compreensão que, necessariamente, está associada à lingüística textual, que tem como proposição a tarefa de investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos quer sejam orais e/ou escritos (Kock, 1998).

Nessa perspectiva, percebemos que a unidade básica de ensino da linguagem é o texto, visto que este se organiza sempre de acordo com certas restrições, isto é, com a sua natureza temática, composicional e estilística. Tais restrições é que fazem com que um determinado texto se caracterize como pertencente a um gênero específico.

Podemos afirmar que o objeto de ensino e aprendizagem da proposta em pauta é o texto, tendo como base a noção constitutiva, tomado aqui, portanto, como o principal objeto de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, e considerado por Antunes (2001), como um excelente recurso para que o aluno explore a sua inteligência, lingüística, lógica-matemática, visual-espacial e, por último, a sua inteligência cinestésica, associada à sensibilidade emocional, inter ou intrapessoal.

Em síntese, é a partir desse objeto de ensino da linguagem, que apresentamos sugestões metodológicas de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa em função das competências/habilidades, abaixo explicitadas. Estas, embora não exploradas de forma exaustiva, sinalizam para o perfil do aluno que se pretende formar ao final da Educação Básica – RCB(2000) devendo estar presentes nas explanações e estratégias do professor e exploradas na prática pedagógica.

Competência 1: compreender na leitura do texto escrito o significado, as relações dos fatos elaborados, estabelecendo relação com outros textos e seu universo de referência.

Competência 2: ler, interpretar e reconhecer diferentes gêneros textuais (literários, jornalísticos, técnico-científicos, instrucionais, humorísticos, publicitários, digitais, etc.), associando-os às seqüências discursivas básicas (narração, exposição, argumentação, descrição e injunção).

Competência 3: comparar o estabelecimento de diferentes relações de sentido entre os textos.

Competência 4: produzir textos com coerência e coesão, considerando as condições e especificidades da produção e utilizando recursos próprios da escrita em função do projeto textual.

Competência 5: reconhecer a língua materna como veículo de participação social e geradora de significação que contribui para documentação e legitimação da cultura através dos tempos.

Competência 6: conceber o ensino da gramática numa perspectiva funcional, entendendo-a como instrumento indispensável no processo de produção e recepção do texto.

Competência 7: compreender os valores sociais implicados na variação lingüística e o preconceito contra os valores populares em contraposição às normas absolutas pelos grupos mais favorecidos socialmente.

Competência 8: estabelecer relações entre a leitura e a interpretação e a compreensão dos problemas e, das transformações sociais nos diferentes momentos da história.

A prática docente deve ter como base essas competências a serem efetivadas na aprendizagem do aluno. Para que isso ocorra, sugerimos ao professor promover a prática de produção de textos na sala de aula. Essa produção deve ser organizada em torno de situações didáticas que permitam ao aluno lidar, diariamente, com uma grande variedade de textos. Cabe ao professor trabalhar a produção de textos, associada ao ensino dos diferentes gêneros, com ênfase em situações formais ou informais de comunicação, haja vista que quando falamos ou escrevemos, temos como parâmetro “algum modelo” de gênero que se adapta a qualquer situação particular sociocomunicativa. É por isso que, quanto maior for o domínio do aluno sobre os vários gêneros, mais facilidade terá de compreender e produzir melhores textos e de atingir seus objetivos discursivos.

Diante dessa prática, podemos sugerir um trabalho em sala de aula com diferentes gêneros com a intenção de nortear todo o processo de produção de textos. É importante que o professor tenha clareza que essa forma de trabalhar é a mais adequada para desenvolver as competências acima pontuadas junto aos alunos.

A noção de gênero, constitutiva do texto, é referência nessa proposta como objeto de ensino, que deve estar presente nos diversos procedimentos e conceitos envolvidos na recepção e produção de textos trabalhados no universo escolar.

Prática de produção de textos orais e escritos na perspectiva dos gêneros

Com a intenção não só de alcançar o objetivo proposto, mas também de subsidiar o professor, é que apresentamos alguns gêneros como referência, com os quais podemos trabalhar em sala de aula, utilizando

o texto como unidade básica de ensino. Esses textos foram agrupados em função de sua circulação no contexto social.

Gêneros orais: é uma excelente estratégia para o professor trabalhar em sala de aula com os alunos, pois os gêneros garantem uma rica interação dialogal, no âmbito da comunicação oral, já que favorecem a aprendizagem no que diz respeito à troca de informações, ao confronto de opiniões, à negociação de idéias divergentes etc. Esse tipo de gênero é comum ser encontrado em textos:

- a) **De imprensa:** entrevistas, debates, depoimentos, comentários radiofônicos de âmbito político, esportivo, cultural etc.
- b) **De publicidade:** propagandas, notas nos classificados etc.
- c) **De divulgação científica:** seminários, debates, palestras, exposições etc.
- d) **Literários:** textos dramáticos, canções, poesias, cordéis etc.

O professor, ao propor situações didáticas com gêneros textuais orais, está realizando atividades significativas que estimulam o desenvolvimento da aprendizagem de procedimentos apropriados da fala e da escrita em contextos públicos. Observamos, ainda, que tais situações favorecem a escuta de textos orais, associada à leitura dos textos escritos, ajudando, assim, ao aluno a apropriar-se das competências, anteriormente, relacionadas. Vale lembrar que o desenvolvimento dessas competências se concretiza a partir da metodologia e das atividades trabalhadas pelo professor, através da leitura, da compreensão e da interpretação de textos na perspectiva dos gêneros de circulação social, com destaque para:

- A compreensão do gênero textual oral articulado a elementos linguísticos e a outros não-verbais.
- A leitura, a compreensão e a interpretação quanto à forma e ao conteúdo do texto em função das características do gênero, do suporte e do autor.
- A identificação das formas particulares dos gêneros literários orais que se distingue da fala coloquial.
- A seleção de procedimentos de leitura em função dos objetivos e interesses do leitor (estudo, entretenimento, realização de tarefas etc.) e das características do gênero e do suporte.
- O emprego de estratégias de registro na compreensão de gêneros orais, quando necessário.

Gêneros escritos: é oportuno lembrar ao professor que a escolha de textos a serem trabalhados em sala de aula deve privilegiar os diferentes gêneros, isto é, aqueles que aparecem com mais frequência na realidade social e no universo escolar. Quando o professor prioriza, em suas atividades didáticas, a prática da produção de textos escritos está levando o aluno, inevitavelmente, a produzir textos autênticos e “não a redação pela redação”. Isso aponta para uma boa estratégia de trabalhar com o aluno, as características formais desses gêneros, familiarizando-o com a superestrutura de cada um. Alguns exemplos

que podem subsidiar o trabalho do professor com a prática de produção textual escrita, podem ser encontrados nos textos:

- a) **De imprensa:** notícias, editoriais, artigos, entrevistas, reportagens, cartas do leitor, charges etc;
- b) **De publicidade:** propagandas, notas nos classificados etc;
- c) **De divulgação científica:** nota ou artigo, relatórios de experiências, didáticos (textos enunciativos de questões, pesquisas etc);
- d) **Literários:** contos, romances, crônicas, poemas, novelas, textos dramáticos etc.).

Paralelo a esses gêneros, acrescentamos ainda os que são próprios da tecnologia, os chamados gêneros de natureza emergente (Marcuschi, 2002) como cartas eletrônicas, bate-papos virtuais, conferências virtuais etc.

As situações didáticas aqui apresentadas geram oportunidades de trabalhar, de forma produtiva, com a linguagem. Isso equivale dizer, que o aluno, ao produzir textos nos mais diferentes gêneros que estão a serviço dos seus reais propósitos comunicativos, engaja-se na descoberta de formas mais eficazes de trabalhar a sua competência discursiva, manifestar seus pontos de vista, opinar e interferir nos acontecimentos do mundo concreto.

Vale ressaltar que quando essas situações didáticas são praticadas de fato, em sala de aula, a intenção do professor deve ser a de fazer o aluno, também, apropriar-se das competências descritas anteriormente. Ressaltamos ainda, que essas situações de aprendizagem devem ser planejadas para o desenvolvimento das competências de ler, interpretar e reconhecer diferentes gêneros (literários, jornalísticos, técnico-científicos, instrucionais, humorísticos, publicitários, epistolares), associando-os às seqüências discursivas básicas (exposição, narração, descrição, argumentação e injunção).

Observando essas situações didáticas, vemos que os gêneros textuais atendem plenamente as funções sociais que são desempenhadas na/e pela linguagem, uma vez que são situados em um contexto social e histórico. Assim, o trabalho com gêneros direciona a nossa proposta que questiona procedimentos didáticos, os quais, na maioria das vezes, têm se voltado para o ensino da língua numa perspectiva automática e mecânica, desconectado de um contexto, em que o leitor é apenas o professor. É muito importante considerar o aluno como produtor de texto, com direito de se apropriar das diversas formas “de dizer”, o que, de alguma forma, faz parte do seu conhecimento intuitivo, possibilitando à apropriação de outros domínios discursivos que não são próprios da escola.

Ao ensinar a língua dessa forma, evitamos o trabalho com situações gramaticais descontextualizadas, visto que as regras lingüísticas assumem, o seu caráter de funcionalidade, definidas de acordo com a especificidade de cada gênero (Marcuschi, 2002). Essa forma de trabalhar potencializa não só o estudo da língua no âmbito da intertextualidade, mas também no nível das estruturas

gramaticais, pois é entendido que quando os alunos produzem textos autênticos refletem melhor a construção de regras e conceitos a partir da gramática de uso.

Assim, não se justifica mais tratar o ensino da língua desarticulado das práticas sociais. É o caso, por exemplo, da variação lingüística que, ensinada de forma descontextualizada, acaba gerando a idéia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional é o nível padrão de língua correspondente à variedade lingüística de prestígio. Isso gera preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não-padrão, consideradas inferiores pela gramática.

Essas diferenças não são, na maioria das vezes, reconhecidas e, quando são, não devem ser objeto de avaliação negativa, já que a escola precisa superar o mito de que existe uma forma “correta” de falar e o de que a fala de uma região é melhor do que a de outras. Não é possível mais esperar que o aluno fale sem desvios, mas sim levá-lo a escolher a forma de falar e utilizá-la nos contextos de uso, adequando-a às circunstâncias de interlocução, ou seja, de utilização adequada da linguagem.

Diante disso, sugerimos um trabalho em sala de aula, que leve em conta a função e o uso da linguagem de forma a oferecer um ensino contextualizado, partindo do contexto sociocultural do aluno, valorizando a sua identidade e a sua comunidade discursiva.



Produzindo Exercícios e Avaliações

Serão apresentadas sugestões de atividades que podem subsidiar o trabalho pedagógico do professor em sala de aula, com enfoque numa perspectiva da linguagem sóciointeracionista, respaldada nos PCNEM (1998). Ressaltamos que essas atividades não constituem modelos “fechados” a serem seguidos, mas têm a pretensão de se apresentarem como sugestões possíveis de trabalho.

Para tanto, essas sugestões têm como base o ensino de língua na perspectiva dos gêneros textuais, permitindo o uso funcional da linguagem, o que contribuirá para a competência discursiva do aluno. As atividades, aqui propostas, utilizam como objeto de investigação o texto completo como ponto de partida para a compreensão da organização do discurso; em virtude do trabalho com gêneros que contribui para a apropriação do aluno “de dizer” a sua palavra, por meio deles, em circulação na sociedade. Para MARCUSCHI (2002), a comunicação verbal seja escrita ou oral, só é viabilizada por algum gênero textual, em virtude de este ser visto como “fenômeno histórico profundamente vinculado à vida cultural e social” e que tem a função de “ordenar e estabilizar as atividades do dia-a-dia”.

Partindo dessas considerações, é que propomos atividades de exploração dos diferentes gêneros para o professor trabalhar a prática de produção textual em sala de aula, na perspectiva de alcançar o desejado, ou seja, uma aprendizagem significativa de gênero em gênero.

Atividade 1: Sensibilizando o leitor - lê o aluno e lê o professor

* *Todos os dias, durante 15 minutos, sempre no início da aula.*

- Preparar a sala de aula em círculo (ouvindo música instrumental, se assim o desejar).
- Conduzir para a sala de aula diversos suportes de gêneros (revistas, jornais, livros, poesias, gravuras, panfletos, piadas, charadas, cruzadas, folhetos de músicas, folheto de cordel, almanaques etc.), com a finalidade de trabalhar com os alunos os diferentes gêneros. É importante que o professor se insira como mediador/leitor.
- Espalhar textos pelo chão, pregar no teto, nas colunas (textos de revistas, material atualizado ou não), com a intenção de explorar os diferentes gêneros e despertar o interesse pela leitura/prazer.
- Reservar 5 minutos para que os alunos e o professor circulem pela sala na escolha de uma leitura do gênero textual de sua preferência, se assim o desejarem.
- Reservar outros 15 minutos para que os alunos e o professor leiam por prazer, sem interferência de ninguém e sem nenhum exercício preestabelecido.
- Pedir que troquem de texto com colegas ou professor, caso terminem a leitura antes dos 15 minutos estipulados.
- Permitir que levem para casa, emprestado ou presenteado, alguma revista ou outro material que seja do interesse do leitor.

É uma excelente sugestão para o professor trabalhar em sala de aula com os gêneros textuais, mas para ter resultados satisfatórios deverá ser executado durante todo o ano letivo nos 15 primeiros minutos de aula. O professor deverá levar adiante essa atividade e acreditar que ler diariamente, por prazer, é imprescindível para estimular a capacidade leitora do aluno. É importante que o professor não assimile essa atividade como algo que atrapalhe o encaminhamento dos trabalhos diários. Isso é processo, é solução.

Atividade 2: Interpretação

- Propor aos alunos, após a execução da atividade isto é, após a leitura do texto escolhido, questionamento do tipo: “o que o texto diz para mim e o que eu digo para o texto?”

É uma atividade sugerida para trabalhar com a compreensão da linguagem, isto é, uma atividade de interpretação que remete a um verdadeiro jogo entre aquilo que está implícito no texto (que é em parte percebido) e entre aquilo que o leitor insere no texto por conta própria, com base no seu conhecimento de mundo (a partir das inferências por ele feitas).

Atividade 3: Ler para exercitar o prazer da leitura

- Preparar a sala com as cadeiras em filas para que a atividade aconteça com maior êxito.
- Cada aluno deverá receber do professor, um texto pertencente a um determinado gênero (por exemplo, uma crônica).
- Em seguida, o professor deve propor uma leitura rápida, em sala de aula, de vários exemplares do gênero textual crônica ou de outro que seja escolhido.
- Em seguida, solicitar de cada aluno, a leitura relâmpago de fragmentos de cada tipo de gênero que passar por ele, reservando um minuto ou menos para a leitura desse texto.
- A cada batida de palma ou movimento feito pelo mediador (professor/monitor), o aluno passa o texto para o colega próximo e assim por diante.
- Por último, cada aluno deverá escolher um dos textos que mais o agradou na “roda viva de leitura”, levá-lo para casa ou ler na própria escola, no intervalo de aula. Feita a leitura desse texto, o aluno repassa para um colega da sua sala ou da sala vizinha, que assume o compromisso de repassar para outro e, assim sucessivamente. Quando o texto não mais interessar a nenhuma das partes (professores e alunos), irá integrar o acervo de material da biblioteca ou do cantinho de leitura de outras salas.

Essa atividade é sugerida para despertar no leitor, o objetivo de ler para suprir a sua curiosidade. Conduz o aluno a fazer uma escolha baseada em predições, utilizando o conteúdo do texto, e que podem ser despertadas tanto pelo assunto, informações do autor, o gênero, a época da produção. Por último, pelo conhecimento prévio desse aluno, suscitando nele o interesse de voltar à leitura do texto ou textos na íntegra, com a finalidade de alcançar o seu objetivo definido na condição de leitor e sem cobrança de nenhuma espécie.

Além de ser uma atividade criativa, o professor tem oportunidade de trabalhar, em sala de aula, com os gêneros textuais que conduzem o aluno a produzir textos autênticos (de jornais, de revistas etc.). Desta forma, incentiva o estudante à leitura e à produção de texto em um contexto apropriado para que os gêneros possam ser produzidos por este, de maneira funcional e prazerosa. Convém lembrar que a leitura e a produção com gêneros jornalísticos pressupõem um trabalho com os veículos em questão.

Atividade 4: Lendo para construir o significado

- Apresentar ao aluno um exemplar de um artigo de jornal.
- Em seguida, lançar perguntas que tenham sido preparadas com antecedência sobre o artigo apresentado em sala de aula, antes de sua leitura (predição).
- Depois da leitura feita pelos alunos, o professor deverá propor 3 (três) questões básicas para suscitar a compreensão acerca do conteúdo do artigo: o que o artigo de jornal diz (conteúdo); o que o artigo de

jornal significa (interpretação de informação) e, por último, o que o artigo de jornal significa para mim (essência do que é lido).

- Com essa estratégia de leitura, o professor poderá adotar diferentes metodologias tais como: estimular os alunos a produzirem outros gêneros (elaboração de uma crítica, de um relatório, de um debate em sala a partir das questões propostas, etc.).

É uma sugestão criativa de trabalhar não só o conhecimento prévio do aluno, como também de estimular a capacidade crítica deste, ampliando a sua compreensão a partir da leitura que foi realizada com metas preestabelecidas. Além disso, incentiva o aluno a produzir diferentes gêneros de maneira funcional e prazerosa.

Atividade 5: Compreensão do texto através do contexto

- Apresentar aos alunos exemplares de diferentes gêneros com os seus respectivos suportes que contenham dados e informações diversas do tipo: guias (turísticos, urbanos, regionais, etc.), enciclopédias, dicionários, catálogo (de telefone), impressos oficiais, etc.
- Escolher um desses exemplares a ser trabalhados em sala de aula com a finalidade de estimular nos alunos a competência de lidar com a localização e o manejo de dados, a exemplo do dicionário, em que eles poderão localizar as palavras, as quais não lhes são familiares, com uso de critérios de ordenação alfabética.
- Ainda com o uso do dicionário, o professor poderá solicitar dos alunos a busca de outros significados para as palavras do texto e, por último, suscitar o desejo de construir frases com outros significados das palavras que estão sendo trabalhadas no contexto solicitado.

Essa atividade tem a finalidade de estimular a percepção do aluno tendo em vista que este poderá perceber que as palavras possuem mais de um significado, que poderá mudar de acordo com o contexto em que estas estiverem inseridas. É uma atividade estimulante e desafiadora para o professor trabalhar com o aluno o gênero léxico com o seu respectivo suporte (dicionário), despertando-o para a importância dos significados das palavras, como um processo em expansão, dado a necessidade de ajustá-las aos seus campos semânticos definidos pelo contexto em que estas estão sendo trabalhadas.

Atividade 6: Compreensão do texto através do contexto

- Apresentar aos alunos os gêneros de teor literário, como: poesias, contos, canções, lendas, etc.
- Fazer a predição do título sobre o que o texto literário irá falar.
- Em seguida, solicitar de um aluno da turma uma leitura expressiva oral do texto, dando ênfase às alternâncias.
- Após a leitura, o professor distribui o texto para que os alunos façam uma leitura silenciosa.

- Solicitar dos alunos, em seguida, que observem a forma do texto, os espaços, a pontuação, a seqüência dos escritos, etc.
- O professor e os alunos devem discutir sobre as diferenças existentes entre os escritos poéticos e não-poéticos, com as suas devidas observações.
- Estimular os alunos a se manifestarem sobre experiências vivenciadas em situações semelhantes às citadas em alguns dos versos do poema. Com isso, o professor estará estimulando o aluno a criar outros versos e formar um novo poema, de acordo com a sua sensibilidade poética e estética.

Essa atividade tem o objetivo de estimular a reflexão crítica do aluno, levando-o a atentar para o conhecimento da forma e da estrutura do gênero literário, a exemplo do gênero abaixo (título, autor, presença de espaço entre as estrofe, repetições de estrutura sintática, pontuação, campo semântico etc)...

Material sugerido: Poesia - Até o fim (Chico Buarque)

Poesia - Poema de sete faces (Carlos Drummond de Andrade)

Até o Fim

Quando nasci veio um anjo safado
Um chato dum querubim
E decretou que eu estava predestinado
A ser errado assim
Já de saída a minha estrada entortou
Mas vou até o fim.

Poema de sete faces

Quando nasci, um anjo torto
Desses que vivem na sombra
Disse: Vai, Carlos! Ser gauche na vida.

Atividade 7: Trabalhando sentimentos e emoções através de textos literários

- Realização de trabalho em grupo (com base na atividade 6).
- Solicitar dos alunos a produção de uma coletânea de poemas preferidos por cada grupo.
- Propor pinturas de painéis e/ou dramatização das poesias integrantes da coletânea por eles produzidas.
- Propor a criação de uma coreografia inerente às temáticas exploradas no gênero poesia.

O mais importante nessa atividade é que todos os alunos participem com as suas contribuições, estimulando neles a capacidade criativa, como protagonistas e autores de uma ação de natureza poética. Isso leva o professor a discutir com os alunos o processo de criação de gêneros poéticos, suas dificuldades, facilidades e curiosidades.

Atividade 8: Escrever com precisão e clareza

- Levar para a sala de aula os gêneros/suporte de natureza instrucional, como forma de explorar a seqüência discursiva básica, a prescrição: receitas culinárias, regulamentos, códigos, normas de jogo, instrução de manejo de materiais diversificados como eletrodomésticos tecnológicos, etc.
- Distribuir com os alunos textos com a finalidade de se familiarizar com a forma e a estrutura peculiar dos gêneros instrucionais.
- Solicitar dos alunos uma leitura silenciosa para que verifiquem o que, na compreensão deles, faltou para completar o texto, de forma que as instruções ficassem mais claras para execução de uma tarefa, por exemplo, como executar um programa via internet; instalar um ar-condicionado, confeccionar uma lanterna etc.

Essa atividade proporciona aos alunos a familiarização com os gêneros de natureza instrucional, associando-os à seqüência discursiva básica desse gênero, a prescrição. Tal atividade conduzirá os alunos à execução de tarefa com base na sua compreensão leitora, que deve ter como parâmetro um texto coeso e coerente. É uma excelente sugestão para o professor trabalhar a gramática de uso, como o léxico específico (palavras), verbos de ação, marcadores temporais (primeiro, segundo, depois, etc), numeração de passos, gráficos, figuras (ilustração do conteúdo), etc. Com a leitura e a produção desse gênero, os alunos são instigados a pensar na aplicação dessas instruções de forma consciente como leitor e produtor de texto, propiciando um instrumento a mais na elaboração de resumos precisos e claros.

Atividade 9: Processo de síntese

- Trabalhar em sala de aula com exemplares do gênero resenha, de autores conhecidos ou não, como forma de familiarizar os alunos com a estrutura da resenha crítica.
- Solicitar dos alunos a leitura de um livro atual, a exemplo dos livros sugeridos para o vestibular.
- Pedir destes alunos à produção de um exemplar do gênero resenha crítica.
- Conduzir os alunos a questionarem e a refletirem sobre os atos da leitura que precede a produção escrita, ou seja, com que finalidade faz uso da leitura: O que você lê? Para que você lê?
- Incentivar os alunos a lerem com um objetivo determinado.

Essa atividade contribui para os alunos produzirem o gênero resenha crítica. É uma forma de o professor trabalhar a especificidade do discurso de divulgação científica, no caso específico da resenha crítica. Tal atividade induz ao trabalho com a pluralidade dos discursos que fazem parte da cultura, incentivando os alunos a lerem diferentes assuntos nas áreas de interesse ou especialização, como livros, revistas, jornais, etc.

Atividade 10: Relação da linguagem com a ideologia política

- Apresentar aos alunos textos com características do discurso político, utilizando exemplares dos gêneros jornalísticos, como notícias, artigos, charges, editoriais, quadrinhos, entrevistas, etc.
- Buscar as características do discurso político utilizando diferentes gêneros textuais.
- Enfatizar para os alunos a importância das funções da linguagem, da imagem do enunciador e a sua relação com a ideologia e com a linguagem no discurso político.
- Trabalhar, finalmente, com marcadores argumentativos, como uma forma de relacionar o gênero textual a sua seqüência discursiva básica.

Nessa atividade é importante o professor perceber que, ao trabalhar em sala de aula, com o discurso político, estará contribuindo para que os alunos façam uma relação da linguagem com a ideologia. Permite, também, que sejam analisados alguns mecanismos de argumentação que são imprescindíveis na elaboração de um discurso coeso e consistente, a exemplo do discurso político, religioso, etc. Dessa maneira, o professor estará trabalhando com a função do locutor no discurso em relação à questão da ideologia, marcando, assim, a sua posição social e histórica compatível com o auditório que pretende envolver.

Atividade 11: Interdiscursividade

- Trabalhar em sala de aula com exemplares do gênero poemas de cordel com seus respectivos suportes (folhetos, folhas avulsas, romances, etc.).
- Despertar nos alunos o interesse pela literatura de cordel como uma forma de valorizar os elementos da cultura popular, comumente relegados a um segundo plano quando se trata de literatura.
- Familiarizar os alunos com as características do gênero poemas de cordel, articulando-as com os aspectos da interdiscursividade, ou seja, o seu constante diálogo com outras literaturas.
- Ressaltar não só as características desse gênero (marcas formais: sextilhas, quadras, esquema rítmico, etc.), como também sua seqüência discursiva básica, a narrativa.
- Trabalhar, por exemplo, com os poemas: *Pavão Misterioso* de José Camelo de Melo Resende; *A chegada de Lampião no Céu* de Rodolfo Coelho Cavalcante; *Despedida de Cordel* de Carlos Drummond de Andrade, etc.

Como sugestão, essa atividade poderá ser trabalhada dando ênfase aos aspectos da interdiscursividade, aos elementos da narrativa, às marcas da oralidade, à variação lingüística (preconceito lingüístico, étnico, sexual, etc.). É uma excelente atividade a ser desenvolvida em sala de aula em virtude de este gênero – poemas de cordel – constituir-se em um gênero intermediário entre a oralidade e a escrita. Além disso, o trabalho com poemas de cordel proporciona, ao professor, fazer uma espécie de ponte entre uma cultura popular e outra, ressaltando o contexto histórico-social, ou seja, as condições de produção (a época, o autor, o lugar, a temática).

Atividade 12: Intertextualidade

- Apresentar, por exemplo, o gênero poema e, em seguida, solicitar dos alunos que façam a transformação desse gênero em outro, de caráter opinativo, a exemplo do artigo.
- Propor a paráfrase (a reprodução das idéias de um texto em outro texto, isto é, por outras palavras, conservando o mesmo sentido, sem ser, entretanto, uma mera cópia).

Com essa atividade o professor estará propondo aos alunos produzirem textos autênticos, fazendo uso das formas de intertextualidade, como a paráfrase. Com isso, incentivará a capacidade de interrelacionar a temática e as teses com outros textos que tratam do mesmo assunto, com abordagens semelhantes ou divergentes da sua.

Atividade 13: Projetos com textos jornalísticos e publicitários

Projeto 1. Em Dia com o Mundo

- Levar, para a sala de aula, jornais de circulação local e outros, se assim o desejar.
- Propor a produção de um jornal mural, para a escola, baseado nesses jornais.
- Utilizar, em sala de aula, os gêneros jornalísticos com seus respectivos suportes: jornais e revistas.
- Explorar os diferentes suportes de gêneros jornalísticos como forma de fazer o aluno se familiarizar com as diferentes seções neles contidos.
- Propor a divisão da turma em grupos para que cada um se dedique a trabalhar com as diferentes seções: editorial, entrevista, notícia, publicidade e humor.
- Propor, inicialmente, a um desses grupos, a produção do gênero editorial, considerando a estrutura e a seqüência discursiva desse gênero (trama argumentativa e a função informativa).
- Propor, em seguida, a outro grupo de alunos, a produção do gênero entrevista, considerando a estrutura e a seqüência discursiva desse gênero (trama narrativa, conversacional, argumentativa e a função informativa).
- Sugerir a um terceiro grupo de alunos, a produção do gênero notícia, considerando a estrutura e a seqüência discursiva desse gênero (trama narrativa e a função informativa).
- Sugerir a um quarto grupo de alunos, a produção do gênero publicitário (anúncios), considerando a estrutura e a seqüência discursiva desse gênero (trama narrativa, descritiva, argumentativa ou conversacional).
- Sugerir, por último, a um quinto grupo de alunos, a produção do gênero humorístico, a exemplo das histórias em quadrinhos, considerando a estrutura e a seqüência discursiva desse gênero (trama argumentativa com base irônica).

Com essas atividades o professor terá oportunidade de trabalhar com toda a sala de aula, uma vez que formou grupos para produzir diferentes gêneros jornalísticos (editoriais, entrevistas, notícias, publicidade e humor), como parte integrante das várias seções do jornal da sala de aula, afim de ser exibido fora da aula, junto à comunidade escolar.

Todas as atividades aqui sugeridas não têm novidades ou surpresas, mas o certo é que são pouco desenvolvidas pelo professor. Com isso, busca-se criar a cultura de que **saber fazer** não é suficiente, o que vale mesmo é, de fato, **querer e fazer**. Nesse aspecto, julgamos necessário dizer que essas atividades sejam aplicáveis à realidade e ao ritmo de cada turma e de cada escola.



Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo

Na era da revolução tecnológica e da globalização, as informações são rapidamente superadas, em decorrência das novas tecnologias de informação e comunicação. Por isso, mudanças se fazem necessárias na escola, devendo esta evoluir para preparar indivíduos capazes de atuar nesse contexto. Essas tecnologias apontam para novas idéias de conhecimento, de ensino e de aprendizagem, sintonizadas com a concepção de um novo currículo, em que a escola, o professor e o aluno devem ser considerados protagonistas das transformações estruturais da sociedade contemporânea.

É nesse contexto que o ensino da Língua Portuguesa desempenha um papel fundamental, pois aponta para uma concepção de linguagem que abrange as vertentes sociointeracional e situada. A linguagem, nessa concepção, não pode ser vista como um fato isolado do contexto social, uma vez que os interlocutores (escritores e leitores) assumem papéis situados e contextualizados num mundo social, cujos valores contribuem para construção dos significados considerados como imprescindíveis para atuação do indivíduo numa sociedade de caráter tecnológico.

Por essa razão, a escola não poderá deixar de vivenciar as inovações tecnológicas, separando-as de outras experiências da vida, como se pertencesse a um mundo à parte. Como indica Nidelcoff (1983), podemos afirmar que a aprendizagem da linguagem, quando apresentada de forma articulada com a linguagem não-verbal estará contribuindo para desenvolver no aluno a capacidade de se informar: saber ler, escutar e ver.

Seguindo nessa direção, o professor e o aluno deverão assimilar a importância do uso da tecnologia, em especial da linguagem digital, como forma de contribuição necessária à obtenção de novos conhecimentos e procedimentos didáticos e metodológicos para o estudo da linguagem em funcionamento. Neste caso, a linguagem digital é um meio estratégico para proporcionar à aquisição do conhecimento, utilizando como ferramenta a informática. Isto faz com que se dê a interação de novos conhecimentos conectados à internet a fim de subsidiar o processo de ensino e aprendizagem de estudo da linguagem, que viabiliza, assim, o acesso a bons textos, bons autores, boas obras para uma leitura *on-line*, via um manancial de informações que são disponibilizadas no ciberespaço.

Para tanto, indicamos alguns *sites* disponíveis na internet, que poderão contribuir de forma significativa com o trabalho do professor quanto ao acesso de estudos científicos da linguagem, voltados para prática docente, como veículo de apoio ao desenvolvimento didático/metodológico de ensino da Língua Portuguesa.

Sites/e-mails	Descrição
www.iltec.pt/	Instituto de Lingüística Teórica e Computacional.
www.instituto-camoes.pt/cvc/linguistica.html	Centro Virtual Camões - Lingüística do Português.
www.unb.br/abralin/	Associação Brasileira de Lingüística.
www.netindex.pt/links/POLITICA/ASSOCIAC/PROFISSIONAIS/Profe/index.html	Associação de Professores de Língua Portuguesa.

Referências

- ALMEIDA, Fernando José. **Educação e informática**: o uso de computadores na escola. São Paulo: Cortez, 1991.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Maneiras de compreender lingüística aplicada**. Letras, v. 2, p. 7-14, 1991.
- ANTUNES, Celso. **Como identificar em seus alunos as inteligências múltiplas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- ALVARENGA, M. B. **Configuração de competências de um professor de língua**: implicações para a formação em serviço. Tese de doutorado, São Paulo: UNICAMP, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEMTEC, 1998.
- BRASIL. **PCN+ Ensino médio**: orientações complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Média Tecnológica. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Ministério da Educação; Brasília; MEC/SEB, 2006.
- CEARÁ. **Referenciais Curriculares Básicos**. Ensino Médio, Quinto Ciclo. Secretaria da Educação Básica do Ceará, Fortaleza, 2000.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- FARIA Maria Alice de Oliveira. **O jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1989.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- KOCH, Ingedore Villaça. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1998.
- MARCUSCHI, Luís Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade In: DIONÍSIO, Angela et al. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- NIDELCOFF, Maria Tereza. **A escola e a compreensão da realidade**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- OLIVEIRA, Cristina Márcia Maia de; SOARES, Maria Elias. O processo argumentativo na organização retórica de artigos de opinião; **Gêneros discursivos: constituição, produção e compreensão** (Sessão Coordenada). João Pessoa: Revista do GELNE/UFFA, v.20, p. 569-580, 2004.
- OLIVEIRA, Cristina Márcia Maia de; MESQUITA, Solange Martins. **Crítérios de avaliação da aprendizagem em Língua Portuguesa**: construção de competências/habilidades, avaliação da aprendizagem. Campinas: Anais do COLE (Congresso de Leitura do Brasil); UNICAMP, v.13, p.19-21, 2002.
- SCHNEUWLY, B. **Le langage écrit chez l'enfant la production des textes informatif et argumentatif**. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 1998.
- VIEIRA, Iuta Lerche. **Escrita para que te quero?** Fortaleza: Demócrito Rocha. UECE, 2005.

Disciplina: Língua Estrangeira



O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E O CONHECIMENTO DO MUNDO

Maria das Graças Girão Nobre

We learn 10% of what we read, 20% of what we hear, 30% of what we see, 50% of what we both see and hear; 70% of what is discussed with others, 80% of what we experience personally, and 95% of what we TEACH to others. (William Glosser, linguist)



Introdução

Durante algumas décadas, o ensino da Língua Estrangeira (LE) não teve a valorização merecida, sendo, em algumas situações, considerado irrelevante no currículo escolar, deixando de fazer parte da formação global do educando (PCNEM, 2002). Muitas eram as razões que des-caracterizavam o caráter prático para o ensino de LE no Brasil, indo da qualificação inadequada de professores, à heterogeneidade das classes e ao reduzido número de aulas reservado ao estudo da disciplina. A escassez de material didático, o seu alto custo, classes numerosas, muitas vezes inviabilizavam o ensino da Língua Estrangeira na escola pública. Aprendia-se uma LE de forma descontextualizada, memorizando regras gramaticais, com priorização apenas para a linguagem escrita.

Na atualidade, é grande a preocupação com o ensino de uma língua estrangeira, uma vez que razões políticas, econômicas, comerciais, importância cultural, científica e tecnológica exigem, cada vez mais, o domínio, por parte dos indivíduos, de mais de um idioma. O apogeu da era global e da tecnologia de ponta, nos remete a uma reflexão, cada vez mais consistente, sobre o porquê de se aprender uma ou mais línguas estrangeiras nos dias de hoje. Diante dessa realidade, torna-se cada vez mais evidente e urgente a importância do ensino de LE nas escolas de Educação Básica.

Assim, é importante valorizar o ensino de LE, dando a esse ensino um caráter prático, desenvolvendo no aluno competências para que ele possa fazer uso das LE no seu dia-a-dia. Porém, é necessário se fazer uma releitura da ação docente e pensar em mudanças nos procedimentos, instrumentos e práticas metodológicas, a fim de que o ensino dessa(s) língua(s) possa, não apenas facilitar, mas principalmente, contribuir e beneficiar o usuário do idioma em estudo.

Os PCN, ao inserir a disciplina Língua Estrangeira na área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, procuraram dar nova configuração ao ensino, considerando uma perspectiva interdisciplinar, fazendo interface com outras disciplinas do currículo. Priorizou um ensino voltado para o contexto da realidade pessoal e do cotidiano do educando, de forma que ele consiga atingir um nível de competência

comunicativa capaz de produzir um discurso coeso e coerente em diversas situações. Valorizou um ensino de LE que permita ao aluno acessar informações de vários tipos que possam contribuir para sua formação geral como cidadão, adaptando sua fala/leitura/escrita às necessidades pessoais, no momento presente ou num momento oportuno. Espera-se, portanto, que este aprendizado seja algo útil e significativo, centrado na comunicação e na praticidade.

A Língua Inglesa é considerada, hoje em dia, como a língua internacional dos negócios, do turismo, da ciência e da tecnologia. Em decorrência disso, é adotada como segunda língua em diversos países em todos os continentes, o que a coloca na posição de segunda língua mais falada em escala mundial. Assim, a Língua Inglesa é de fundamental importância para o aluno, no que se refere ao acesso a tais conteúdos, e conseqüentemente, a diferentes culturas e povos. Há quem diga que aprender inglês é como receber uma chave de acesso aos conhecimentos, às idéias e às experiências de gente do mundo todo, uma verdadeira espécie de passaporte para a inserção ao mundo globalizado. Essa importância é percebida nas mais diversas instâncias, como no caso dos estados da região Nordeste, entre eles, o Ceará, onde a indústria do turismo é um dos meios de negócio mais promissores, e crescendo de forma cada vez mais acelerada, gerando possibilidades de empregos e beneficiando a comunidade em geral.

Em 2005, em decorrência da Lei Nº. 11.161, o ensino da Língua Espanhola passa a ser de obrigatoriedade da escola e de matrícula facultativa para o aluno, no currículo do Ensino Médio, com processo de implantação a ser concluído em cinco anos. Esta língua é hoje a 4ª mais falada no mundo. A inclusão de uma segunda língua estrangeira já estava previsto na LDB (Lei Nº 9394/96), conforme artigo 36, inciso III “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”. Apoiado na LDB, o MEC faz valer a obrigatoriedade da Língua Espanhola em municípios que fazem fronteira com países sul-americanos, justificada pela aproximação geográfica e pelos acordos firmados com esses países para o Mercosul.

Segundo Durão (2002) “[...] o português e o espanhol têm em seu acervo lexical muitas palavras em comum [...] cerca de 60% cognatas idênticas [...]” (p. 13-16), favorecendo assim, conforme o autor, “o conhecimento intuitivo do significado de uma quantidade significativa de palavras e expressões [...]” (Idem). Baseado em Ringbon (1992) Durão também afirma que “quando os sistemas gramaticais da Língua Materna (LM) do aprendiz da LE são congruentes”, assim como, quando “a existência de cognatos e estruturas gramaticais são parecidas” estes fatores facilitam o entendimento, a interpretação e a compreensão da LE.

É importante, no entanto, salientar a grande presença de falsos cognatos entre o português e o espanhol. Esse aspecto deve ser objeto

de atenção, visto que ele pode gerar, segundo Durão (op. Cit.) “opacidade no processo de compreensão de textos escritos em espanhol por parte dos brasileiros”, assim como quanto à produção. O autor também argumenta sobre o processo de evolução contínua de cada língua, devendo ser considerado tanto os aspectos de frequência vocabular, quanto do campo semântico, assim como das variedades lingüísticas, entre outros. Ainda de acordo com Durão, foi comprovado em estudo feito por Fernandez (1995) que “universitários falantes de português que nunca estudaram sistematicamente o espanhol entendem o espanhol falado em 46% e o espanhol escrito em 58%” (p. 175)¹.

Dessa forma, para que o ensino de LE não se torne, novamente, um monopólio lingüístico, ou seja, a oferta de apenas uma língua estrangeira no currículo do Ensino Médio da rede pública, como aconteceu com a Língua Inglesa, durante algumas décadas, torna-se imprescindível a escolha de outro idioma.

Para tanto, deve-se considerar alguns fatores relevantes, tais como: garantir a valorização de uma equipe de professores qualificados para ministrar aulas no(s) idioma(s) escolhido(s); assegurar um número suficiente de professores para cobrir a carência naquela língua ofertada, de forma a atender a demanda e a necessidade do educando e do seu entorno; considerar os aspectos sociais, culturais e históricos da região onde esse aluno reside bem como as diversidades e os interesses locais; mercado de trabalho, entre outros. Esta não será apenas uma proposta justa, mas uma decisão sensata e benéfica para todos, sendo também uma forma de favorecer o desenvolvimento educacional e cultural nos diversos setores da sociedade e, sobretudo, resgatar o que há muito tempo a sociedade vem reivindicando.

O que ainda se presencia nos dias atuais, além da carência de professores qualificados para o ensino de LE – tanto em Língua Inglesa quanto em Língua Espanhola – é a tendência de alguns professores produzirem e trabalharem com material didático voltado apenas para a forma, quer seja aplicando exercícios descontextualizados de gramática, quer listando um número enorme de palavras com a tradução, quer utilizando exercícios de substituição e repetição (automatismo).

Outra abordagem consiste na inadequação e artificialidade na colocação de situações como: “O que está na mesa? Um livro”; “Onde está a bolsa? No chão”, que, segundo Widdowson (1991, p. 18-19), são situações que acarretam não apenas o uso inadequado da língua, mas, sobretudo, leva a uma predisposição para a não naturalidade dessa língua, já que os objetos mencionados estão às vistas claras, deixando, portanto, de apresentar o caráter de qualidade genuína de comunicação real.

Outro aspecto preocupante é quanto ao método a ser utilizado, ou seja, qual o método mais aconselhável para que o processo de ensino-aprendizagem de LE se desenvolva de uma forma mais eficaz e produtiva.

¹ Todas as citações desse parágrafo foram traduzidas pela autora.

Diante disso, além de subsidiar o professor com propostas metodológicas sócio-interativas, voltadas para o mundo do aluno, o que se pretende é sugerir práticas mais participativas, através de atividades estimulantes, inovadoras e significativas de um ensino comunicativo, numa perspectiva instrumental e interacional de leitura. Porém, é necessário repensar, como já foi mencionado, os procedimentos, os instrumentos e as práticas metodológicas utilizadas, a fim de que o professor desenvolva as competências comunicativas, e possa fazer com que o aluno também atinja um melhor nível de competência, produzindo sentenças coesas e coerentes, combinando estruturas lingüísticas e sendo capaz de adequar a fala a seu interlocutor e, principalmente, interagir com o outro e com o mundo.

Conforme os PCN⁺ (2002, p. 96 - 98), o objetivo do professor de LE no Ensino Médio é desenvolver e construir, “ainda que parcial, competências e habilidades”, decorrentes da leitura de textos, interpretando-os e compreendendo-os, através do domínio das estratégias de leitura como: **guessing, prediction, skimming, scanning, cognates**, etc., como fator motivador e necessário à construção de um mundo de significados. O docente deverá preparar o aluno para usar as LE como meios de acesso ao conhecimento e à informação nos três níveis de competências: interativa, textual e gramatical, a partir do contexto de uso.

Mas como desenvolver tais competências nos alunos de LE da rede pública de ensino, uma vez que, além da heterogeneidade das classes, observa-se um número de aulas semanais cada vez menor, dentre outros entraves? Resta ao professor refletir acerca dessas dificuldades e se apropriar de meios que o levem a encontrar estratégias ao seu equacionamento.

Na perspectiva de uma aprendizagem significativa, a competência comunicativa em LE, de acordo com os PCNEM (2002, p. 150), só poderá ser alcançada, se, ao invés de pensarmos em habilidades e competências lingüísticas isoladas (falar, compreender, ler e escrever) pensarmos em habilidades a serem dominadas. Segundo o antropólogo Dell Hymes (1971, s/p), a competência comunicativa não é apenas o conhecimento de regras de uma língua, mas inclui também “o que dizer”, “a quem”, “em quais circunstâncias” e “como dizê-lo”.

Conforme Widdowson (1991, p. 37), o ensino das formas tende a não garantir um conhecimento de uso. No entanto, o ensino de uso garante a aprendizagem da forma por ser parte integrante do primeiro. Nessa perspectiva, Hymes (1971, s/p) aponta que a pesquisa lingüística deveria se voltar para o “como” a língua é realizada e utilizada em diferentes contextos, com pessoas diferentes, em diferentes tópicos e para propósitos diversos, podendo também ser vista como um complexo cabedal de conhecimentos e habilidades, permitindo-nos:

- Gerar sentenças corretas e apropriadas (**Competência Lingüística**).
- Combinar sentenças em conjuntos maiores de material lingüístico (**Competência Discursiva**).
- Executar um propósito comunicativo (**Competência de Ato ou Funcional**).
- Estar em concordância com o contexto sociocultural (**Competência Sociocultural**).
- Ser ajudado por um repertório constante de dispositivos auxiliares (**Competência Estratégica**).

Ainda segundo Widdowson (1991, p. 32), ao se falar em objetivos para o ensino de LE, deve-se pensar em habilidades de uso do idioma que garantam as competências comunicativas. Para tanto, sugere-se que, na preparação de material didático, o professor escolha textos cujas temáticas estejam afinadas com a realidade e a experiência dos alunos, e que sejam, de preferência textos autênticos. Nesse sentido, o professor deverá direcionar suas aulas para aquelas áreas de uso representadas por outras disciplinas do currículo escolar, fazendo com que os alunos de LE percebam o currículo como um todo, podendo assim interagir e se inter-relacionar com as demais áreas de conhecimentos e/ou disciplinas como a Língua Portuguesa, a História, a Geografia, Ciências, Arte, etc.



Os PCNEM e as competências do professor de Língua Estrangeira

Afirma os PCN⁺ (2002) que, o “ofício de ensinar implica obrigatoriamente a constante tarefa de aprender”. Vimos-nos envolvidos nessa constante tarefa, quer na condição de professor, quer na condição de aluno. Pois, o saber (...) “se manifesta através de relações complexas entre professores e alunos” (...) (ibid. p. 129). Segundo Tardif (2002), citado nos PCN⁺ (2002), é “preciso inscrever no próprio cerne do saber dos professores a relação com o outro, e, principalmente, com esse outro coletivo representado por uma turma de alunos” (ibid. p. 13).

Ao relacionar algumas das competências voltadas para a atuação dos professores de LE em sala de aula, Perrenoud (apud PCN⁺, 2002, p. 129-136), enumera oito, ressaltando que delas demandam outras competências mais específicas, destacando também que o papel do professor de LE, no seu trabalho pedagógico, deve ser direcionado para um novo paradigma e para novas práticas pedagógicas, que visam:

Organizar e dirigir situações de aprendizagem: partir do conhecimento prévio do aluno, utilizando a língua materna como sua aliada e articulando a LE a outras disciplinas do currículo.

Administrar a progressão das aprendizagens: verificar o percurso

que cada aluno vem traçando e o êxito individual do mesmo, direcionando seu trabalho e ritmo de aprendizagem para o ajuste de outras competências, administrando assim, situações-problema ao nível e às possibilidades dos alunos.

Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação: administrar a heterogeneidade através da organização do trabalho e dispositivos didáticos, diferenciando alunos em situação ótima e priorizando aqueles que têm mais a aprender. Favorecer a ampliação dos espaços extraclasse e trabalhos com monitores, e fornecer apoio interativo entre alunos, para desenvolver o senso de cooperação.

Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho: suscitar o desejo de aprender, através do funcionamento de um Conselho de classe envolvendo os alunos, e da negociação de regras e contratos que possam favorecer a definição de um projeto pessoal para o aluno. Trabalhos escolares e atividades individualizadas, para que esse aluno possa se auto-avaliar, favorecendo assim a competência didática, a capacidade de comunicação, a empatia e respeito à identidade do outro.

Trabalhar em equipe: saber trabalhar em equipe demanda duas grandes competências: requerer uma cultura de cooperação intensiva, trabalhando de forma consciente, negociando e enfrentando problemas de forma sistemática e planejada; e, combater resistências, obstáculos, paradoxos e impasses.

Utilizar novas tecnologias: instrumentalizar-se, para explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino, comunicar-se à distância por meio da telemática e utilizar ferramentas multimídia no ensino.

Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão: lutar contra o preconceito e as discriminações sexuais, étnicas e sociais, desenvolvendo o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentido de justiça, adquirindo assim, competências que possam prevenir e minimizar a violência tanto na escola, quanto fora dela e, aguçar a tomada de consciência para a construção de valores de uma identidade moral e cívica.

Administrar sua própria formação contínua: buscar seu constante aprimoramento, aperfeiçoando seus conhecimentos técnicos específicos, atualizando-os a novos padrões didáticos e metodológicos. Informar-se e reciclar-se, estabelecendo assim, seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal.

Tendo em vista as competências estabelecidas por Perrenoud (apud PCN⁺, 2002) para recuperar o caráter prático do ensino de LE, o professor deve desempenhar seu papel, adquirindo nova postura, tornando-se facilitador e tendo como função principal a significação no processo pedagógico. Para tanto, é necessário desenvolver estratégias e utilizar todo tipo de recursos que possam facilitar a compreensão e a internalização do idioma em estudo.

Desta forma, sugere-se um ensino de cunho comunicativo, numa

perspectiva instrumental e interacional, respaldado na **abordagem comunicativa** de ensino de LE. E, de acordo com Brown (adaptado de Nunan, 1989) a função primordial da língua é a interpretação e a comunicação, quer expressando significados, quer envolvendo os alunos em numa situação real.



A diversidade de formas e espaços no Ensino da Língua Estrangeira

Uma perspectiva interacional e instrumental para o ensino da leitura em LE

Muitos acreditam que entender um texto depende, basicamente, do conhecimento do vocabulário e da leitura de palavra por palavra. No entanto, a compreensão do texto depende da capacidade de o leitor relacionar idéias, estabelecer referências, fazer inferências ou deduções lógicas, identificando palavras/expressões que fornecem pistas, além da percepção de elementos que colaboram na compreensão do sentido das palavras, a exemplo dos radicais, prefixos e sufixos. Portanto, para se tornar um bom leitor deve-se:

- Evitar o hábito de ler palavra por palavra.
- Usar o conhecimento prévio sobre o assunto.
- Atentar para o contexto em que o texto está inserido.
- Atentar para as estruturas gramaticais que sustentam a formulação das idéias apresentadas.
- Desenvolver estratégias de leitura para o fortalecimento do processo de compreensão e interpretação.

O modelo interacional de leitura, proposto por Lopes (1996, p. 138 - 143), deriva da negociação do significado do texto entre leitor e escritor, na qual, para ativar o fluxo de informação e do processo comunicativo (discurso), o leitor usa, além do seu conhecimento de mundo (conhecimento esquemático), os conhecimentos sintático, lexical e semântico (conhecimento sistêmico), bem como o conhecimento do mundo do escritor expresso no texto. Tais conhecimentos ativados interagem entre si, favorecendo a interpretação e a compreensão textual, que além de estarem envolvidos com as competências lingüísticas e comunicativas, estão também relacionados com a linguagem no uso, em consonância com o conceito de capacidade de uso formulado por Widdowson (apud Moita Lopes, 1983).

Carvalho (2006) coloca que a leitura, sob a perspectiva instrumental, numa área específica, pode ativar o desenvolvimento da habilidade comunicativa. Ao mencionar uma palestra proferida pela professora Maria Antonieta Alba Celani (1998), Carvalho expõe que a proposta desta autora se refere à abordagem instrumental da leitura devendo ser trabalhada da seguinte forma:

- O uso de atividades direcionadas para tarefas.
- A aprendizagem centrada no aluno.
- A aprendizagem de estratégias (predição, inferência, *skimming*, *scanning*, etc.)
- A aquisição de conteúdo em Língua Estrangeira.
- A aprendizagem de habilidades lingüísticas.
- O uso da Língua Materna.
- O uso da experiência prévia do aluno.
- A constatação do caráter exterior à sala de aula.
- A utilização do texto como veículo de comunicação e não como objeto lingüístico, entre outras.

Paiva (2006) observa algumas características fundamentais da abordagem comunicativa que promovem a interação em sala de aula, tais como:

- A língua deve ser entendida como discurso, ou seja, um sistema para expressar sentido.
- Deve-se ensinar a língua e não sobre a língua.
- A função principal da língua é a interação com propósitos comunicativos.
- Os aprendizes devem ter contato com amostras de língua autêntica.
- A fluência é tão importante quanto a precisão gramatical.
- A competência é construída pelo uso da língua.
- Deve-se incentivar a criatividade dos alunos.
- O erro deve ser visto como testagem de hipóteses.
- A reflexão sobre os processos de aprendizagem deve ser estimulada, de forma a contribuir para a autonomia dos aprendizes.
- A sala de aula deve propiciar a aprendizagem colaborativa.

Nessa perspectiva, o livro didático se coloca como mais um recurso a ser utilizado para a aprendizagem em sala de aula. Assim, o professor deve recorrer a vários outros insumos autênticos tais como: revistas, jornais, filmes, músicas, vídeos, programas de TV, menu, mapas, *e-mails*, gráficos, etc., associando o ensino de LE às outras áreas e favorecendo a interdisciplinaridade e o tratamento contextualizado do currículo. Dessa forma, o bom gerenciamento do papel do professor no ensino de língua instrumental, dependerá não apenas de como ele elabora seu plano de curso, mas como faz o levantamento das necessidades dos alunos, produzindo e preparando seu próprio material, avaliando-o e adaptando-o ao nível do grupo, refletindo também sobre seu sistema de avaliação. Assim, o docente atua como mediador e co-participante no processo de aprendizagem, e tem o aluno como parte integrante desse processo, criticando, questionando, interagindo, realizando tarefas, etc.

Aprendizagem baseada em tarefas, através da aplicabilidade de uma metodologia diversificada

O que vem se firmando, na abordagem comunicativa para o ensino de LE, é a **aprendizagem baseada em tarefas**, conforme orientam

Littlewood (1981), Xavier e Lima (1996), Prabhu (1987), Nunan (1989), Ellis (2003), Xavier (1999 e 2004), citados em Paiva (2006). Para Littlewood (1981) essas tarefas dividem-se em: atividades comunicativas funcionais, atividades de interação social e atividades de compreensão oral.

As **atividades comunicativas funcionais** são aquelas que:

- a) Compartilham informação com cooperação restrita, ou seja, identificam gravuras e pares idênticos, descobrem seqüências ou locuções.
- b) Compartilham informação com cooperação irrestrita, isto é, descobrem diferenças e seguem instruções, etc.
- c) Compartilham e processam informação, reconstruindo a seqüência de uma história, por exemplo, ou reunindo informações para resolver um problema.
- d) Processam informação, planejando, por exemplo, a programação de um fim de semana em determinada cidade, após ler informações turísticas sobre o local.

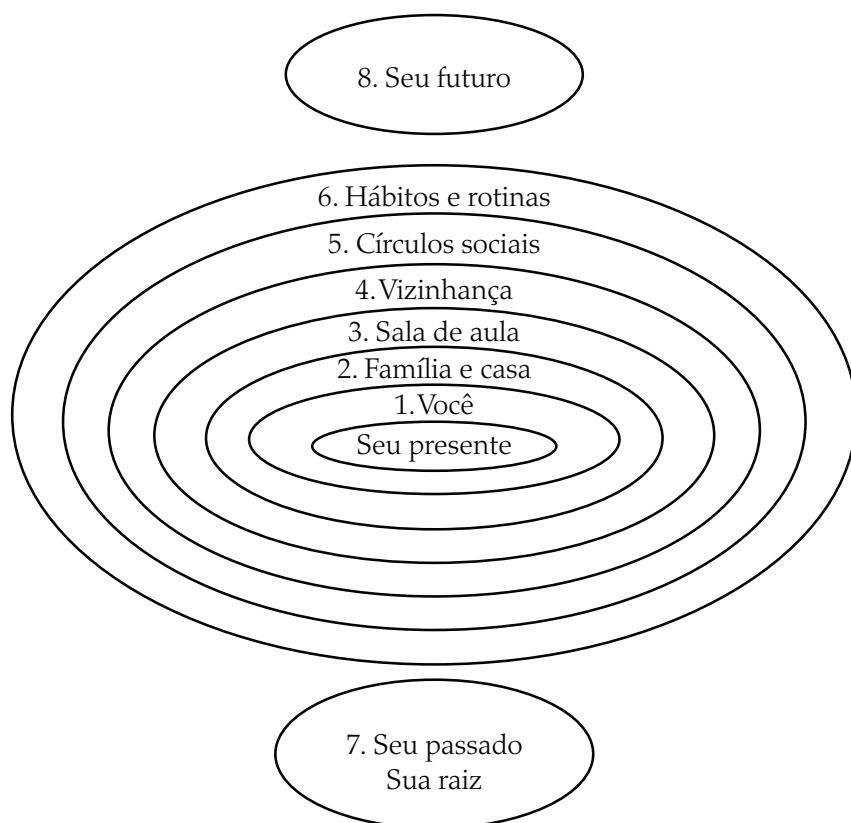
Enquanto as **atividades de interação social** estão relacionadas com o uso da língua em sala de aula, como um meio de ensino, tais como o diálogo e *role-plays*, as **atividades de compreensão oral** incluem:

- a) Ouvir, para executar uma tarefa, quer selecionando e ordenando gravuras, ou localizando itens que correspondam a uma descrição dada, quer desenhando, construindo ou executando ações.
- b) Ouvir para transferir informações, ouvindo um texto e preenchendo os espaços com as informações.
- c) Reformular e avaliar informações, elaborando notas e sumário.
- d) Ouvir para construir sentido social, possibilitando a identificação do *status* do falante.

A proposta deste trabalho, é um ensino de **curso comunicativo**, através da prática de uma metodologia diversificada, na qual se utiliza uma conjunção de metodologias, extraíndo aquilo que há de melhor em cada método, porém sem privilegiar nenhum método sobre outro. Nessa visão sócio-interacionista da linguagem, desenvolver-se-á uma aprendizagem baseada em tarefas. A meta é atingir uma forma constituída de **abordagem, programa e procedimento**, assumindo o aluno como centro, num saber compartilhado consigo e com os outros, através de conhecimentos entrelaçados, interagindo dinamicamente, e, envolvendo os alunos nesse processo, lançando esses procedimentos como conteúdo de sala de aula.

Imagine um diagrama em círculos concêntricos, cada círculo representando um aspecto de vida do aluno, conectando seu **passado (a raiz)**, seu **presente (o poder do agora)** e seu **futuro (a visão)**. O aluno sendo valorizado e visualizado no centro desse círculo, vivendo o presente, sua realidade atual, como indivíduo, ser humano e aprendiz. O aluno tendo poder para fazer escolhas, atuando sobre a sua realidade de forma consciente. Na visão de **presente**, estando tudo ligado ao seu mundo, interagindo consigo mesmo e depois com

os outros, através do conhecimento de (1) si próprio; de informações sobre (2) a família e a casa; (3) a sala de aula, a escola e você, como aluno e professor; (4) a vizinhança e a cidade; (5) os círculos sociais e atividades de lazer; (6) os hábitos e rotinas no presente. Depois, com menos intencionalidades, buscando o **passado** que se inicia na raiz (7) sua autobiografia. Finalmente, a busca do **futuro** (8) seus sonhos e ambições que perpassam aos seus anseios.



Fonte: Diagrama extraído do Programa de Capacitação em Língua Estrangeira. Dez. 2005

O uso de atividades lúdicas, favorecendo a aquisição das LE

O uso de músicas, vídeos, filmes, jogos didáticos, entre outras ferramentas, são também elementos motivadores e eficazes nas aulas, por favorecer a aquisição de LE. Schmid (2006) sugere que o uso de música e movimento ajuda o aluno a reter informações nas aulas de LE. Tanto a música quanto a utilização de jogos didáticos são cientificamente comprovados, por vários estudiosos na área de Linguística Aplicada, como instrumentos favoráveis, benéficos e eficazes na aquisição de LE.

A música, segundo Schoepp (2001), por apresentar uma linguagem coloquial (informal), favorece a aquisição de aspectos lingüísticos e o aprendizado de estruturas gramaticais, ajudando, também, na auto-

maticidade (automatização) e no desenvolvimento da fluência dessa língua. A música, além de fazer parte da experiência humana no dia-a-dia do aprendiz, em cultos religiosos, em bares, no rádio, na TV, etc., permite ao aluno um contato autêntico com a LE.

Segundo Krashen (apud Schoepp, 2001), a música envolve razões afetivas, as quais estão relacionadas com atitudes positivas e/ou negativas na aquisição da LE (Filtro Afetivo Fraco e Filtro Afetivo Forte), que explicam porque uns aprendem com mais facilidade e outros não. Portanto, uma atitude positiva com relação à aquisição da língua significa um filtro afetivo fraco. Porém, segundo o autor, se ocorrer o contrário, a mente não estará aberta para a aquisição da língua em estudo.

Já os jogos didáticos são atividades que, segundo Saricoban & Metin (2000), podem levar à competência comunicativa em LE, por apresentarem características de situações-desafio, apresentando, também, aspectos da vida real como da imaginação, por usarem a linguagem de forma criativa. Nesse caso, os jogos didáticos podem melhorar o desempenho do aluno.

Conforme os autores mencionados, esses procedimentos, além de prazerosos, são organizados por regras, podendo ser trabalhado desde estruturas gramaticais à aquisição de vocabulário, até o uso da língua.

O uso de estratégias de leitura favorecendo a compreensão leitura

A **habilidade de compreensão leitora**, como um processo instrumental e interacional, se efetiva através do uso de **estratégias de leitura**, tais como *guessing, prediction, skimming, scanning*, etc., favorecendo a compreensão e a interpretação de textos. Nesse sentido, o aprendiz pode ser capaz de trabalhar e desenvolver seu potencial, ou seja, a sua capacidade de pensar, de interagir e construir um mundo de significados no contexto social, além de ajudá-lo no letramento como um todo. Assim, dar-se-á suporte a um programa de ensino de LE que contribuirá para o desenvolvimento e a construção de competências e habilidades, trabalhando gêneros textuais diversos e autênticos, tais como: *e-mail*, mensagem, bula, bilhete, carta, música, notícia, formulário, convite, placa, menu, entre outros.

Segundo Marcuschi (2002), “os gêneros textuais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (ibid p. 19). Diante disso, além de se estarmos propondo a leitura instrumental e interacional como um fator necessário à construção de um mundo de significados, estaremos, também, preenchendo as lacunas no ensino de línguas estrangeiras nas nossas escolas.

- **Guessing (Adivinhação/Inferência)**: é possível, ao aprendiz, adivinhar o significado das palavras não apenas pelo contexto, mas

também pela relação gramatical, por um significado implícito, assim como pela referência cultural e conteúdo da mensagem.

- **Prediction (Predição)**: é uma atividade na qual o aluno é levado a predizer e/ou a fazer inferências, explorando título, subtítulo, figuras, gráficos, ilustrações, etc. Como atividade de pré-leitura, ativa o conhecimento prévio do aluno, contribuindo assim, para estimular o interesse e a curiosidade pelo conteúdo de um texto que o tópico sugere.
- **Skimming**: dá ao leitor os pontos principais, ou o sentido geral do texto. É uma leitura rápida que consiste em lançar, ligeiramente, os olhos, dando a eles alguns minutos para perceber ou predizer o propósito da passagem. Por ser mais abrangente, o *skimming* exige o conhecimento de organização textual, da percepção de dicas de vocabulário, e da habilidade para inferir idéias. Geralmente, em inglês, os textos trazem suas idéias principais no primeiro parágrafo. (O verbo *skim* significa desnatar, tirar a nata, ler algo por alto).
- **Scanning**: é uma habilidade que ajuda o leitor a obter informações de um texto sem ler cada palavra. É uma rápida visualização do texto como um *scanner* faz, quando rapidamente, lê a informação contida naquele espaço. O processo de *scanning* é muito útil para encontrar informações específicas de, por exemplo, um número em lista telefônica, palavra no dicionário, data, números, etc. É uma estratégia de leitura não-linear em que o leitor busca, objetivamente, aquilo em que está interessado. (O verbo *scan* significa examinar, perscrutar e na informática escanear).
- **Key-words**: as palavras-chave são palavras que marcam a organização do discurso. Por estarem associadas, especificamente, ao assunto do texto, estão intimamente ligadas ao tema. Muitas vezes, as palavras-chave aparecem repetidamente ou em forma de sinônimos. A identificação das *key-words*, através do *skimming*, nos dar uma visão geral do texto.
- **Cognates (Cognatas)**: é uma estratégia que explora o que o aprendiz já sabe, facilitando a percepção e ajudando na compreensão do texto. As cognatas são palavras de origem latina ou grega semelhantes ao português, tanto na grafia, quanto no significado, ou aquelas que têm em comum a mesma raiz. São, na maioria das vezes, de fácil reconhecimento, tanto formal, quanto semântico e, muito comuns na língua inglesa e espanhola.
- **False Cognates/False Friends (Falsos Cognatos)**: os falsos cognatos, ao contrário, podem fazer com que o aprendiz de uma língua estrangeira distorça o sentido da palavra, já que esta tem a mesma forma, ou quase a mesma forma, porém, com significado diferente da outra língua. O conhecimento dessas palavras facilitará, portanto, a compreensão.
- **Marcas tipográficas**: são recursos utilizados para proporcionar uma melhor compreensão das informações contidas no texto, como números, símbolos, gráficos, negritos, etc.

- **Identificação de elementos coesivos:** são aspectos morfossintáticos que atuam como facilitadores na compreensão leitora, tais como os tempos verbais, os marcadores do discurso e os referentes (i.e. pronomes, adjetivos possessivos, demonstrativos). Este último recurso evita a repetição de palavras.



Produzindo Exercícios e Avaliações

Orientações metodológicas para o ensino da leitura numa perspectiva instrumental e interacional

Ao focar a abordagem instrumental, Carvalho (2006) sugere utilizar recursos metodológicos, tais como tarefas, simulações, representações, estudo de casos, projetos, apresentação oral, que poderão ser aprofundados, priorizando as estratégias de leituras, através do enfoque da predição, da compreensão geral do texto e da inferência, contribuindo, assim, para o ensino da habilidade comunicativa.

Usar diferentes gêneros textuais em LE: considerando a língua como uma “atividade social, histórica e cognitiva, privilegiando a natureza funcional e interativa”, Bakhtin (1997) e Bronckart (1999), entre outros (Marcuschi, 2002, p. 23) defendem a idéia de que “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. Ainda segundo Marcuschi (2002, p. 20 - 21), o aparecimento das novas tecnologias, principalmente, na área da comunicação, favorece o surgimento de novos gêneros textuais ou formas discursivas novas, que, apesar de serem gerados de outros gêneros, têm suas identidades próprias e não se caracterizam apenas pela forma, bem como pelos aspectos sociais, comunicativos e funcionais em situações sociais particulares. Por exemplo, um artigo científico publicado numa revista científica, passa a ser artigo de divulgação científica, se publicado num jornal diário. Marcuschi (2002, p. 35) propõe que se coloque na mão do aluno um jornal diário e dê a ele a seguinte tarefa: identificar os gêneros textuais presentes e dizer quais são as suas características centrais em termos de conteúdo, composição, estilo, nível lingüístico e propósitos. É necessário, portanto, que o professor estabeleça propósitos para a leitura (o que pode ser feito em conjunto com a turma), de forma a definir, através do nível de compreensão a ser alcançado, e abarcar desde a compreensão geral em relação ao que é tratado no texto até a procura de uma informação específica, como data, título, subtítulo, um nome, a função social, uma marca tipográfica, etc. Para tanto, a título de sugestão, apresenta-se ao professor três fases de leitura, já conhecidas, mas geralmente deixadas de lado: **Pré-leitura**, **Leitura** e **Pós-leitura**.

Pré-leitura

- Sensibilize o aluno com relação aos possíveis significados a serem construídos na leitura, tendo como base a elaboração de hipóteses.
- Distribua textos diversificados. Ative o conhecimento prévio dos alunos em relação ao conhecimento de mundo, explorando título, subtítulo; se possível use figuras, tabelas, números, ilustrações, ou desenhe algo no quadro. Faça perguntas sobre: O que é? Quantas pessoas estão na história?, etc. Deixe os alunos pensarem, trocarem idéias e responderem.
- Escreva uma manchete ou título no quadro. Em pequenos grupos, peça aos alunos para pensarem em cinco palavras do texto. A seguir, os “porta-vozes” escrevem as palavras no quadro. Depois os alunos fazem um *scanning* no texto para verificar qual grupo acertou o maior número de palavras.
- Ative o pré-conhecimento do aluno quanto à classificação do gênero textual (editoriais, artigos de fundo, notícias, telefonemas, telegramas, telemensagens, teleconferências, vídeo-conferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas (*e-mail*), bate-papos virtuais e assim por diante), assim como quanto a sua organização (exploração de itens lexicais “era uma vez”; cabeçalhos de carta); a distribuição gráfica do texto (listagem de ingredientes), etc.
- Situe o texto, identificando quem é o autor, o leitor virtual, quando e onde foi publicado, com que propósito (quais interesses pode atingir), evidenciando, assim, uma prática sócio-interacional da leitura em conformidade com os PCN.

Leitura/Escrita/Oralidade: na execução de tarefas/atividades, o professor deve usar, principalmente, essas três valiosas estratégias de leitura: *skimming*, *scanning*, *guessing*, realizadas, de preferência, em grupos pequenos, a fim de ativar e aprimorar o conhecimento de mundo do aluno:

- Elabore atividades que forneçam todo tipo de informações pessoais sobre o aluno, tais como preenchimento de documentos e/ou formulários, disponibilizando nome, sobrenome, idade, endereço, telefone, etc. Em seguida, apresente, oralmente, nos grupos e depois, como uma apresentação, no grupo maior.
- Use outros tipos de informações como: preferências x não preferências (modas, *hobbies*, esportes) e outras variações.
- Simule situações com personagens importantes, usando “Quem sou eu”. Trabalhe os adjetivos para fornecer características físicas e psicológicas (alto, baixo, moreno, cor do cabelo, inteligente, tímido, etc.).
- Selecione algumas frases simples de diferentes partes de textos e escreva-as no quadro. Os alunos deverão colocar na seqüência certa e fazerem previsão da história.
- Se for uma história de ação, peça aos alunos para representarem ou fazerem mímica.

- Trabalhe com músicas variadas. Distribua as estrofes (use cartolina) com a letra da música. Toque a música – os alunos organizam a ordem. Além da leitura, você pratica a audição.
- Use personagens. Apresente informações sobre os mesmos, em cartões. Em seguida, os alunos selecionam essas informações e colocam ao lado dos referidos personagens. Conforme o nível da turma, cada grupo pode fornecer a informação oralmente.
- Utilizando as orientações do exercício anterior use animais, profissões, meios de comunicação, elementos da natureza, e idéias diversas.
- Distribua figuras para que os alunos as associem à seqüência lógica de um texto.
- Utilize texto e ilustrações. Após leitura superficial do texto, apresente várias ilustrações; entre estas, identificar as que correspondem ao assunto do texto, fazendo inferências no processo de seleção (refutar/confirmar).
- Varie atividades usando provérbios, ditos populares, anedotas, expressões idiomáticas, gírias, etc..
- Use, por exemplo, textos sobre o meio ambiente e questione: 1) Quem possivelmente criou o texto, pessoas preocupadas com as questões ambientais, autoridades governamentais, *Greenpeace*? 2) Para que e quem? Esclarecer, conscientizar ou alertar a comunidade em geral e aos menos esclarecidos sobre a degradação ambiental. 3) As idéias específicas e gerais: de que fala o texto? Impactos ambientais? Efeito estufa? Queimadas? Reciclagem? 4) O gênero textual utilizado; 5) A situação em que o gênero se situa (pública, privada, corriqueira, solene); 6) O nível de linguagem? (formal, informal, culta, etc.). 7) A natureza da informação ou do conteúdo veiculado; etc..
- Peça aos alunos para fazerem uma lista das coisas pessoais do seu dia-a-dia, que eles gostariam de saber dizer em inglês/espanhol. Organize, de forma que todos possam interagir entre os grupos, ou entre si, para que suas dúvidas possam ser esclarecidas. Em seguida, planeje uma apresentação escrita e/ou oral em grupos, por assuntos afins. Utilize gravuras, cartazes, etc.
- Planeje e organize junto com os alunos (em grupos) a confecção de cartazes, verificando como as palavras estrangeiras estão presentes no nosso dia-a-dia. No final, exponha em painéis com a apresentação dos grupos, contextualizando o significado de cada palavra ou expressão.
- Motive os alunos para a escrita, incentivando-os a escrever o gênero diário (todos os dias um trecho sobre si mesmo); ou *e-mails* para alguém especial.
- Enfim, organize Unidades de Leitura (TD) ou Seqüências Didáticas, utilizando uma variedade de atividades, com propostas de conteúdos significativos e funcionais, permitindo, assim, ativar o conhecimento prévio do aluno para que o ensino e a aprendiza-

gem sejam o mais significativo possível. Para tanto, use um gênero textual autêntico, como anúncio, notícia de opinião, propaganda, entrevista, música, carta, menu, etc. e, crie situações-problema de forma contextualizada, ajudando os alunos a detectar conflitos e desafios e, dando direção para que os alunos possam resolver conflitos e chegar a soluções adequadas.

Pós-leitura (atividades que devem ser realizadas, preferencialmente, em grupos).

- Alunos lêem histórias e depois fazem dramatização.
- Leitura em quebra cabeça. Cada grupo possui informações de uma parte diferente do texto e conta aos colegas o conteúdo da sua parte. Assim, os alunos constroem o significado do texto coletivamente.
- Alunos lêem e preparam perguntas do tipo verdadeiro ou falso para outros grupos.
- Alunos lêem e preparam um *Quiz* (questionário), em português, sobre um texto em LE para outros grupos.

A Avaliação como processo formativo

Conforme os PCN⁺ (2002, p. 123 - 124), a avaliação como processo amplo, complexo, refletido e planejado, envolve metas e ações educativas que abrangem o entorno da escola, os quais devem antever o produto final desse processo. Luckesi (2006, p. 18 - 20) aponta que “o objetivo da avaliação é intervir para melhorar”. Para este autor, notas e conceitos são apenas instrumentos para registrar resultados no acompanhamento do “processo de aprendizagem de cada aluno e sua conseqüente reorientação” e, “não a própria avaliação”.

É importante salientar que as especificidades, tais como planejamento, execução e avaliação do sistema de avaliação escolar são recursos na busca de um desejo da ação pedagógica para a melhoria desse processo. A avaliação escolar, portanto, deve ter como princípio auxiliar o desenvolvimento da prática pedagógica que deve ter como destino a aprendizagem do aluno e não o seu fracasso.

Ainda segundo os PCN⁺ (2002, p. 124), são muitos os entraves para que a prática de avaliação, em LE, seja efetuada com coerência e de forma contínua, privilegiando o processo formativo do aluno. Além da heterogeneidade da competência lingüística do aluno, as salas são numerosas, os programas são extensos, sem contar com a proposta curricular, o horário da escola, a qualificação inadequada do docente, carência de recursos, entre outras dificuldades. Cabe ao professor, administrar, organizar e gerenciar tais obstáculos, estabelecendo estratégias didáticas e pedagógicas de forma a vencer esses entraves.

Perrenoud (apud PCN⁺ 2002, p. 148) diz que o ensino da gramática normativa em LE, de forma descontextualizada, cede lugar a uma avaliação do desenvolvimento das competências, numa visão de situações de aprendizagem “portadoras de sentido de regulação”,

tendo em vista o esforço do aluno “mais do que [...] notas e classificação”. Diante desse novo enfoque, torna-se necessário refletir sobre qual critério esta sendo adotado para avaliar os alunos. Ele deve estar voltado para os objetivos propostos, considerando as competências e as habilidades as quais se quer que o aluno adquira, ainda que parcialmente. Assim, o ensino de LE no Ensino Médio, além de privilegiar a competência em habilidade leitora e a interpretação de textos, não pode desconsiderar a avaliação dos alunos no domínio das estruturas, do conhecimento vocabular, bem como da linguagem oral. Vale refletir sobre estas posturas.

Vale salientar, também, que avaliar pressupõe se auto-avaliar, tanto usando exercícios que promovam auto-correção, quanto utilizando atividades de correção em pares (*pair work*). Isto reforça, segundo os PCN⁺ (2002, p. 128), a autonomia do aluno, construindo e reorganizando a aprendizagem. Nessa nova empreitada, o aluno não pode ficar de fora, cabendo ao professor, apoiá-lo e ajudá-lo a aprender e a progredir “rumo aos objetivos propostos”, a superar as dificuldades de aprendizagem, devendo, portanto, ser aquele que acolhe, sinaliza e orienta. Com essa nova postura, embora utilizando os mesmos instrumentos, o professor estará ajudando a construir o desenvolvimento do ser humano na busca de autonomia e independência.



Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo

Ao longo das últimas décadas, um novo tipo de leitor, de leitura e escrita têm se formado em decorrência de uma nova realidade que surge com o aparecimento da linguagem digital. Necessário se faz, portanto, redefinir e repensar a posição do professor quanto ao acesso a novos conhecimentos e procedimentos didático-metodológicos para o ensino de LE, através da internet, visitando *sites*, *home pages*, conectando-se através de *e-mails*, *chats*, etc., sendo o professor, aquele que interage e não o que exclui.

Faraco (2004, p. 3) em seu programa de educação à distância questiona: “Como reagir a um amontoado de páginas impressas, diretamente importadas da rede, que o aluno entrega como pesquisa?”, “A internet democratiza o saber ou o esfacela?” É notório que a sociedade já convive com o mundo informatizado. Quer por razões políticas, quer por razões econômicas, o mundo se dividiu em blocos (Mercosul, Alca, Comunidade Européia, etc.), facilitando a comunicação entre os povos. Tendo em vista tais mudanças, a escola não pode ficar alheia, ultrapassando as fobias e as idolatrias da sua visão e contribuindo para que o aluno não seja tachado de analfabeto digital.

A proposta é fazer uma reflexão quanto a estas questões, tendo em vista as inúmeras mudanças decorrentes dessa revolução digital, que abre novas possibilidades. Segundo Roy Bowers (apud Warschauer, 2003, p. v), o ser humano, através da internet, faz uso, quer para se conectar, quer para expandir sua criatividade. Warschauer (2003, p. XII) questiona: “para quem está direcionada a internet no ensino de LE?” Segundo ele, a internet deve favorecer tanto o professor que a tem utilizado durante anos e quer aprimorar-se sobre as últimas descobertas, quer em pesquisa, teoria e currículo, quanto para o docente iniciante que quer expandir seu repertório de idéias, projetos e atividades, bem como, por aquele professor que ainda não fez uso da internet para o ensino de LE, mas está interessado em introduzi-la no seu campo de trabalho².

Da sala de aula ao texto digital

Como professor de línguas estrangeiras, é necessário atentar para o que está ocorrendo ao redor. Para tanto, é importante se inteirar do mundo informatizado, filiando-se às Associações de Professores de LE, que existem no Estado, a fim de trocar experiências e idéias com colegas da área. Concomitantemente, é imprescindível ter acesso a essas associações e a outras organizações preocupadas com o ensino de línguas, bem como, estabelecer contato com revistas *on-line*, com emissoras de rádio e televisão (BBC, CNN, etc.) ou outras entidades, garantindo, assim, um constante aprimoramento em termos de conhecimento de línguas, metodologia, etc.

Segue abaixo uma relação de *sites* das principais associações, organizações e outras instituições envolvidas na área de línguas estrangeiras, que poderão contribuir, de forma muito significativa, para o trabalho docente.

Sites/e-mails	Descrição
http://www.alab.org.br/	ALAB - Associação de Lingüística Aplicada do Brasil.
www.embaixada-americana.org.br (escritório regional de língua inglês) mottamg@state.gov	American Embassy.
http://geocities.yahoo.com.br/aplial_aplial/	APLIAL - Associação dos Profissionais de Língua Inglesa da América Latina.
rencaixe@cefetonline.com.br	APLIEMG - Associação de Professores de Língua Inglesa do Estado de Minas Gerais.
www.apliesp.org.br	APLIESP - Associação de Professores de Língua Inglesa do Estado de São Paulo.
http://www.aplierj.com.br	APLIERJ - Associação dos Professores de Inglês do Estado do Rio de Janeiro.

² Todas as citações desse parágrafo foram traduzidas pela autora.

Sites/e-mails	Descrição
www.ccs.ufsc.br_aplisc	APLISC - Associação de Professores do Estado de Santa Catarina.
www.braztesol.org.br	BRAZ-TESOL - Brazilian Association of Teachers of English to Speakers of Other Languages.
http://www2.estacio.br/graduacao/letras/revistas/psergio.htm	CARVALHO, Sergio Nascimento de (UERJ, EM, UNESA).
http://cvc.cervantes.es	Centro Virtual Cervantes.
http://lael.pucsp.br/cepril/cepril-info.php	CEPRIL - Centro de Pesquisa, Recursos e Informação nas áreas de Linguística Aplicada e Línguas Instrumentais.
www.cnn.com	CNN
asesorsaopaulo.br@correo.mec.es miguel.valmaseda.br@correo.mec.es	Colégio Español Miguel de Cervantes Morumbi - São Paulo.
www.cmc.com.br info@cmc.com.br	Colégio Español Miguel de Cervantes Morumbi - São Paulo.
sea.cn@pucminas.br www.sea.pucminas.br	Colégio Español Santa Maria Belo Horizonte - MG.
eduporto@poa.matrix.com.br elias.serra.br@correo.mec.es	Consulado General de España.
consejeria.br@correo.mec.es - www.sgci.mec.es/br	Consejería de Educación em Brasil.
http://www.cuadernos cervantes.com/foros_respuestas.php	Cuadernos Cervantes.
http://www.dictionary.com	Dictionary.
http://www.edelsa.es/inicio_content.php	EDELSA.
http://www.sk.com.br/sk.html	English Made in Brazil.
http://www.vicentellop.com/TEXTOS/lorca/garcialorca.htm	Garcia Lorca - Peças completas de Garcia Lorca.
http://www.ucm.es/info/especulo/numero5/m_cruz.htm	La World Wide Web em la clase de E/LE.
http://comunidadescolar.pntic.mec.es/documentos/introduc/lectura.html	Lectura y educacion - Uso da Literatura no ensino de Espanhol.
http://www.leffa.pro.br	LEFFA, J. Wilson. Prof. PhD - Universidade de Pelotas.

Sites/e-mails	Descrição
http://www.mepsyd.es/exterior/br	Ministerio de Educación, Política, Social y Deporte de España
http://www.newsweek.com	Newsweek.
www.veramenezes.com/como.htm	PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira (UFMG/CNPq).
http://3w.mundivia.es/jcnieto/ind_es.htm	Recursos para profesores de Español Lengua Extranjera.
http://www.sgci.mec.es/usa/materiales/	Revista Materiales.
sagrario@pr.gov.br	Rua Salvador Ferrantes, 1651- 81670-380. Curitiba-PR.
http://searchenglish.britishcouncil.org/	Search English.
http://britishcouncil.org.hk/links/links/searchlinks.asp ; http://newwriting.britishcouncil.org/	Search links.
asesor1df.br@correo.mec.es asesor2df.br@correo.mec.es	SES.
http://www.filologia.org.br/soletras/10/12.htm	SILVA, Vera Lúcia Teixeira da (UERJ).
http://www.uol.com.br/speakup	Speak up.
http://www.tesol.org/ www.britishcouncil.org.br/elt	TESOL - Teachers of English to Speakers of Other Languages.
http://www.bbc.co.uk.worldservice//learning-english/	The BBC Learning English page.
www.britishcouncil.org.br/elt julian.wing@britishcouncil.org.br	The British Council ELT.
http://iteslj.org/Techniques?Saricoban-Songs.html http://iteslj.org/Articles/Schoepp-Songs.html	The Internet TESL Journal, Vol. VI, N° 10, October 2000; Vol. VII, N° 2, February 2001.

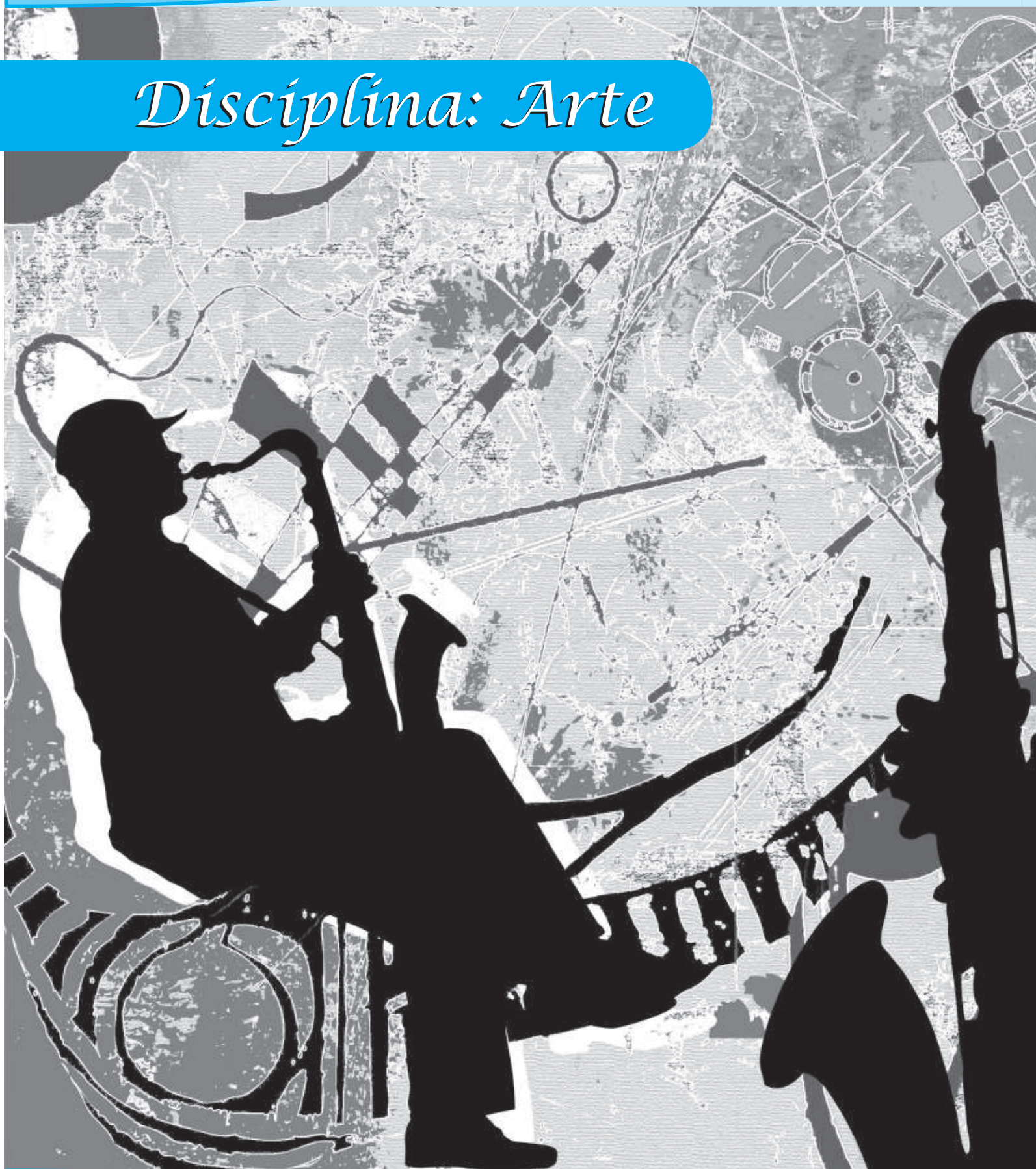
Referências

BARBIERI DURÃO, Adja B. **¡Por detrás de la transparência existe una opacidad!** La lectura por estudiantis brasileños de textos redactados em español. In: Anuário de estudos hispânicos, N° 1. Madrid: Embajada de Espana em Brasil, Consejería de Educación. 2002.

BRASIL. Presidência da República. **LEI N° 11.161, de 5 de agosto de 2005:** dispõe sobre o ensino da língua espanhola.

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: Língua Estrangeira**. Brasília: MEC, 1998.
- BROWN, H. D (2004) **Métodos e abordagens**. Uma visão geral (adaptada de Nunan, 1989).
- CEARÁ. Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará. **Referenciais Curriculares Básicos do Ensino Médio: Escola Viva**. Quinto Ciclo. Fortaleza: 2000.
- CELANI, M. A. A.: LOPES, Amália de Melo (orgs.) **Ensino da Segunda Língua: redescobrimo as origens**. São Paulo: EDUC, 1997.
- CORACINI, Maria José R. Farias (org.) **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, S.P.: Pontes. 1995.
- FARACO, Carlo Emílio... (et al). **Ofício de professor: aprender mais para aprender melhor: Programa de Educação à Distância para professores de 5ª a 8ª séries e ensino médio**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2004.
- HYMES, Dell. **On communicative competence**. In: Pride, J.B. & Homes, J. (Eds.). Sociolinguistics. Penguin Books, 1971.
- LITTLEWOOD, William T. **Communicative Language Teaching: New directions on language teaching**. Cambridge: University Press, 1981.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. O objetivo da avaliação é intervir para melhorar. **Revista Nova Escola**, São Paulo, nº 191, ab. 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, et al. **Gêneros Textuais de Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MORAES, Liani F. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - Língua Estrangeira Moderna**. ed. Brasília: MEC, 2002.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de lingüística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras. 1996.
- PASCHOAL, Maria Sofia Zanotto de; CELANI, M. A. A. (org.) **Lingüística Aplicada: da aplicação da lingüística a lingüística transdisciplinar**. São Paulo: EDUC, 1992.
- SCHMID, Beata. In: **Palestra Student-centered learning and multiple intelligences & Teaching teenagers; how to motivate and engage adolescent language learners**. IBEU. Fortaleza. Abril/2006.
- VIEIRA, Iuta Lerch. **Escrita para que te quero?** Fortaleza: Demócrito Rocha. UECE. 2005.
- WARSCHAUER, Mark; SHETZER, Heidi; MELONI, Christine. **Internet for English Teaching**. Virginia: US Department of State/TESOL, 2002.
- WIDDOWSON, H.G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Tradução de: José Carlos de Almeida Filho. Campinas. Pontes, 1991.

Disciplina: Arte



O ENSINO DE ARTE E A FORMAÇÃO ESTÉTICA

Maria Darcy Leite de Menezes
Ofélia Maria Gomes de Matos
Imelde Bezerra Toledo

Sem a experiência do prazer da Arte, por parte de professores e alunos, nenhuma teoria de Arte-Educação será reconstrutora (Ana Mae Barbosa).



Introdução

Na história da humanidade, a arte sempre teve um lugar de destaque em todas as formações culturais Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997). Contudo, a educação em Arte se inicia de forma mais perceptível em meados do século XX, cujas transformações educacionais caracterizaram esse período como sendo aquele em que se constatou uma construção significativa referente à estética de apreciação da arte.

No Brasil, mais especificamente a partir do século XIX, as matérias de caráter artístico foram introduzidas na educação escolar, tendo como foco o ensino da Música, pautada em noções básicas peculiares a essa linguagem artística. Nas primeiras décadas do século XX foram introduzidas, nos programas das escolas primárias e secundárias, as disciplinas Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico. O ensino dessas disciplinas era centrado no conhecimento da transmissão de modelos identificado pela visão humanista e cientificista, próprios das tendências pedagógicas da escola tradicional, cuja visão se fundamenta numa noção utilitarista e imediatista da arte e que repercute, ainda hoje, no cotidiano da ação docente.

No ensino de Música, destaca-se o Canto Orfeônico que teve a frente o compositor Villa Lobos. A Música, com ênfase no Canto Coral, teve um tratamento especial no sentido de incentivar no educando o gosto pelas linguagens musicais. O Canto Orfeônico foi substituído pela Educação Musical, criada pela Lei de Diretrizes e Bases de 1961, abrindo espaços para vivenciar o ensino da Música na escola com o objetivo de promover, no educando, a sensibilidade musical.

Registrou-se, a partir daí, as várias tentativas de trabalhar a arte fora da escola, tais como: os Conservatórios Musicais e Dramáticos, as Escolas de Música e as Escolinhas de Arte. Inspirado nessas experiências, o artista plástico Augusto Rodrigues, em 1948, liderou a criação da Escolinha de Arte do Brasil, no Rio de Janeiro, estruturada nos moldes e princípios da Educação através da Arte. Segundo Fusari e Ferraz (1992, p.36), “nas aulas de arte a ênfase era a de proporcionar condições metodológicas para que o aluno, visto como ser criativo, fosse despertado a perceber-se e expressar-se artisticamente”.

Como marco para a caracterização do pensamento modernista, destaca-se a Semana de Arte Moderna de São Paulo de 1922 com tendências nacionalistas, apoiada por artistas de diversas modalidades da arte, engajados com a brasilidade, tendo a frente Mário de Andrade, Anita Malfatti, Tarsila do Amaral e outros que muito contribuíram para o desenvolvimento da arte brasileira.

Em fins dos anos 1960 e na década de 1970, percebe-se a tentativa de aproximação entre as manifestações artísticas ocorridas fora do espaço escolar e o que se ensina no interior da escola. É a época dos festivais da canção e das novas experiências teatrais, quando as escolas promovem festivais de música e teatro com grande mobilização dos estudantes.

A Lei Nº 5692/71 inclui a Arte no currículo escolar com o título de Educação Artística, considerada como “atividade educativa” e não disciplina, tratando, pois, o conhecimento da arte de maneira indefinida. Mesmo assim, não deixa de ser um avanço do ponto de vista legal. Na época, os docentes não tinham habilitação exigida, e o resultado dessa proposição não foi bem sucedido. Paralelo ao processo de democratização vivido no país, na década de 1980, aumentam os movimentos organizados de professores de Arte, associação de arte-educadores, entidades públicas e particulares que passaram a discutir propostas de cursos que incluíssem as diversas linguagens artísticas, a formação de professores e a obrigatoriedade do ensino da Arte nos currículos escolares. Esse movimento chamado Arte-Educação foi significativo para a universalização do ensino da Arte.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9394/96) apresenta orientações pertinentes ao ensino da Arte, que passou a ser considerada como componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica (Art. 26, parágrafo 2º) de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Na década de 1990, surge uma nova concepção de construção de conhecimento em Arte, norteadas pelo posicionamento teórico-metodológico de Ana Mae Barbosa, que defende em seus estudos a proposta da Metodologia Triangular, partindo de um trabalho integrador do conhecimento em Arte, fundamentado nas vertentes: **ver**, **fazer**, **contextualizar**. Esta proposta defende uma interação dinâmica do aluno com as diversas linguagens artísticas e estabelece um diálogo entre os diferentes saberes. Assim, a componente curricular Arte passa a vigorar como espaço que integra as várias linguagens, visando à formação artística e estética do aluno, através da construção do olhar crítico, a partir de ver, observar, sentir, fazer, expressar e refletir, conforme sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (1997).

Convém ressaltar que a autora, ao fundamentar essa proposta, contribuiu com relatos e reflexões sobre a democratização do conhecimento da Arte, propondo uma educação multicultural com vistas a romper com o conceito de arte restrito e excludente, vislumbrando um conceito mais amplo de experiência estética. Segundo Barbosa (1998,

p.41) “o ensino da Arte incorpora uma visão de teor construtivista, interacionista, dialogal, multiculturalista e pós-moderna, por articular arte como expressão e como cultura na sala de aula”. A perspectiva multicultural envolve questões sobre a diversidade cultural, merecendo uma especial atenção por parte da escola, dos professores e dos alunos, pois todos têm direito à participação na organização da sociedade.

Já na visão de Candau (1995), o ensino multicultural incorpora as dimensões da cultura, em que estão presentes as expressões de diferentes universos culturais, abrangendo manifestações populares e eruditas da arte e da ciência.

A área da antropologia é das que mais tem se preocupado com a questão multicultural. Mulkhopadhyay e Moses (1994, p.371) descrevem a visão antropológica da educação multicultural como “o processo pelo qual uma pessoa desenvolve competências em múltiplos sistemas de perceber, avaliar e fazer”. Barbosa (2002, p.88) afirma que para os antropologistas,

“a educação se refere aos processos formais e informais através dos quais a cultura é transmitida aos indivíduos. Assim sendo, a educação é apenas um dos processos. A educação, no entanto, é universal, pois é a experiência do ser humano de aprender a ser competente na sua cultura” (p. 88).

Com essa visão, os professores devem refletir sobre a educação multicultural, com vistas a promover uma alfabetização cultural de seus alunos sobre a diversidade dos códigos culturais, atentando para a importância do contexto macrocultural, onde a escola e a família têm papéis relevantes.

É através da diversidade dos códigos culturais que o ensino da Arte busca despertar no aluno a sua sensibilidade e o gosto pelo belo, sobretudo, no que diz respeito à apreciação e interpretação de obras de arte (poética, pictórica e musical), visto que “infinita é a capacidade do homem de perceber, sentir, pensar, criticar, expressar, de emocionar-se e construir significações diante das formas artísticas e de poetizar o mundo” (RCB, 2002).

Cabe, portanto, ao educador, trabalhar e vivenciar no espaço escolar as diversas linguagens, como a música, dança, teatro, artes visuais e audiovisuais, em suas múltiplas formas. O estudo dessas linguagens artísticas compõe uma unidade específica, embora possa cada uma delas ser trabalhada de maneira contextualizada. Nesse sentido, podem ser tomadas, como parâmetros, algumas reflexões que norteiam o fazer pedagógico do professor na sala de aula.

Música: a música, na prática curricular, sem esquecer seus elementos constitutivos (melodia, harmonia, ritmo, altura, intensidade, timbre), deve ocupar um lugar privilegiado na escola, a fim de desenvolver no educando a capacidade de exploração sonora – de escuta consciente, de análise crítica, de interpretação, de improvisações e de composições – como também a capacidade de construção de instrumentos musicais.

A escola pode contribuir para desenvolver a cultura musical do aluno, estabelecendo relações com grupos musicais da localidade, participando de eventos da cultura popular, *shows*, concertos e festivais. Logo, o aluno se sentirá motivado e a aprendizagem musical se fortalecerá, na medida em que o professor valoriza o universo musical dos alunos, que pode se dar nas trocas de experiências em sala de aula, possibilitando um maior crescimento e ampliação de competências/habilidades para internalização e utilização dos conceitos musicais.

Dança: a importância e a inclusão da dança nos PCN vêm fortalecer a aprendizagem dos alunos, no que diz respeito à necessidade de conhecer, vivenciar culturalmente e socialmente essa linguagem artística. Portanto, é oportuno o aprendizado da dança na escola, considerando a diversidade do legado das danças populares tradicionais e os festejos, as práticas contemporâneas, o pagode, o *funk* e outras danças da época. Possibilitar ao aluno estas vivências é contribuir para o seu desenvolvimento mental, raciocínio abstrato, senso espacial (expressão corporal, expressão do movimento, composição coreográfica) e compreensão de fatos históricos. Isso implica entender essa linguagem artística como valor educativo e cultural indispensáveis à promoção da saúde, proporcionando aos mesmos um maior contato com a arte, ou seja, consigo mesmo, com os outros e com o mundo. Esses elementos básicos são fundamentais para introduzir o aluno na linguagem da dança.

Teatro: com relação ao teatro, é fundamental que o professor tenha fundamentação sobre os conceitos da história da arte dramática, bem como dos elementos que a constituem (cenários, iluminação, figurinos, maquiagens, adereços, ator, atriz, etc.), considerando sua diversidade sociocultural. É importante lembrar que o teatro tem um valor sócio-político-cultural com influência ampla e direta no campo educacional e deve ser vivenciado com a inclusão das temáticas sociais contemporâneas como prática curricular cotidiana, rompendo com o conceito de práticas festivas da escola tradicional. Assim como as artes plásticas e a música já conquistaram seus espaços na escola, o teatro também deve ser reconhecido, valorizado e ministrado na comunidade escolar.

Artes Visuais: desde os primeiros anos de escolarização, as artes visuais são vivenciadas pelo aluno através das imagens de televisão, dos livros didáticos, dos jogos, dos CDs, das imagens dos vídeo-clipes, dos *outdoors* e, em situações diversas, oportunizando a compreensão da realidade do mundo que o cerca. Esse contato com a diversidade de imagens no cotidiano do educando está presente com outros signos e significados, como a multimídia, o CD-rom, a *internet*, apresentando-se de maneira mais profunda, mais sistemática no Ensino Médio.

Nessa perspectiva é fundamental que o professor desperte no educando, não apenas as potencialidades do fazer artístico, mas também a “alfabetização visual”, possibilitando ampliar e aprofundar suas experiências criativas de perceber, observar e criar formas visuais

de maneira contextualizada, crítica e equilibrada. É importante salientar que as artes visuais têm como objetivo, privilegiar a educação do olhar, fundamentada na educação estética. É necessário, portanto, que a escola promova essa educação do olhar, ou seja, oportunize aos alunos, junto com o professor, um contato mais perceptível com o universo visual e cultural das artes. Segundo Hernández (2000), é fundamental que se privilegie o universo visual e cultural do educando e da comunidade como forma de compreender a concepção de cultura visual, a exemplo da valorização do patrimônio histórico e cultural da cidade (teatro, museu, monumentos, obras artísticas, etc.).

Em relação à síntese das linguagens artísticas, vê-se que ensinar a Arte no Ensino Médio é promover o desenvolvimento do espírito de integração e de formação do indivíduo, privilegiando todas as linguagens que são necessárias à compreensão dos princípios estéticos. Para essas diferentes linguagens, orienta-se uma prática pedagógica de forma contextualizada, de modo que o estudo dos conceitos e dos elementos básicos de cada linguagem seja evidenciado no projeto pedagógico, com foco no desenvolvimento de competências e habilidades, numa perspectiva de ressignificar o aprendizado efetivo da Arte em conformidade com os PCNEM.



Os PCNEM e as competências do professor de Arte

... o homem quer ser mais do que apenas ele mesmo. Quer ser um homem total. Não lhe basta ser um indivíduo separado, além da parcialidade da sua vida individual, anseia uma 'plenitude' que sente e tenta alcançar; [...] anseia por unir o seu 'Eu' limitado com uma existência humana coletiva e por tornar social a sua individualidade. [...] A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como um todo, reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias (Ernst Fischer).

Os PCNEM (2002) asseguram como direito dos alunos, como cidadãos, o desenvolvimento da sensibilidade expressiva em arte e, para tanto, orienta que os professores de Arte possam se aperfeiçoar continuamente em seus saberes e sobre o exercício da atividade docente, para intermediar a formação artística e estética dos estudantes. Assim, é tarefa do professor se responsabilizar pelo êxito desse processo transformador, ao construir com os alunos os saberes práticos e teóricos em arte.

Autores modernos como, Barbosa (1998), Perrenoud (2002), Hernández (2000) além de outros, sugerem algumas competências básicas ao exercício da prática pedagógica de Arte na escola, conforme descritas a seguir:

- **Conhecer e buscar compreender os códigos visuais e estéticos presentes no universo cultural da comunidade em que a escola está inserida:** o professor terá oportunidade de construir a abordagem etnográfica¹ tendo condições de registrar valores estéticos presentes na comunidade escolar, como subsídios para melhor compreensão do universo.
- **Possuir uma postura multicultural que proponha a construção do conhecimento como interação de saberes entre culturas diferentes:** se refere a uma concepção do ser, no mundo, que lança vários olhares críticos sobre a realidade. Segundo Barbosa (1998), a abordagem multicultural em educação é o respeito à diversidade, ao jeito de ser de cada sujeito cultural, respeito ao cidadão que tem direito a uma vida de participação e de interferência na organização da sociedade.
- **Adotar uma atitude reflexiva de constante pesquisador:** significa que o professor precisa cuidar de sua formação continuada, saber administrar seu tempo e planejar recursos para pesquisar, ampliar e aprofundar seus conhecimentos.
- **Promover a alfabetização cultural de seus alunos nos seus diferentes códigos culturais:** implica, por parte do docente, na compreensão genérica dos processos culturais básicos e reconhecimento do contexto macrocultural em que a escola e a família estão imersos.
- **Adequar os conteúdos, os objetivos e as situações de aprendizagem ao universo de seus alunos:** tendo em vista que o processo ensino e aprendizagem deve partir do conhecimento prévio do aluno, para atingir, posteriormente, patamares mais elaborados no que se refere à apreensão de conceitos científicos.
- **Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos:** favorecer a vivência das etapas do método científico – formulação de um problema, levantamento de hipótese, experimentação, análise e conclusão.
- **Utilizar e dominar as novas tecnologias:** nos dias atuais, ensinar requer muito mais do professor. Há informações demais, múltiplas fontes, visões diferentes de mundo e, nesse contexto, o professor precisa desenvolver a competência para lidar com as novas tecnologias, tanto em benefício próprio, quanto do aluno. Precisa repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados.
- **Conhecer, aprofundar e dominar os conceitos fundamentais das diferentes linguagens artísticas e entrar em contato com as diversas formas de música, dança, teatro, artes visuais e audiovisual:** compreende-se, com isso, que o professor deve conhecer, com profundidade, os conteúdos e as categorias da sua disciplina para que possa, com segurança, mediar a aprendizagem e contribuir para a construção do conhecimento pelo aluno.

¹ Abordagem etnográfica se refere ou se dá através do estudo das representações e dos rituais.

As competências mencionadas possibilitarão ao professor desempenhar a sua missão, considerando as diversidades de formas e espaço nas quais a Arte se insere como “um componente cada vez mais fortalecido na educação, com qualidade e no mesmo patamar de igualdade dos demais conhecimentos humanos presentes na escola básica” (PCNEM, 2002, p. 171).



A diversidade de formas e espaços no Ensino da Arte

Precisamos levar a arte que hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado a se expandir, tornando-se patrimônio da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população. (Ana Mae Barbosa)

Conforme recomenda as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) é tarefa da escola a educação para a sensibilidade, e para tanto, torna-se necessário organizar o espaço e o tempo para acolher e expressar a diversidade dos alunos e oportunizar trocas de significados. Portanto, é importante refletir sobre o papel da arte dentro e fora da escola, resgatando a dimensão do homem, enquanto ser social e cultural, leitor e intérprete, criador e criatura, considerando sua dimensão holística do vir a ser, inteiramente humano.

Conforme Richter (apud Barbosa, 2002, p.91) “o ensino da arte deve se caracterizar por uma educação eminentemente estética, em que os padrões culturais e estéticos da comunidade e da família sejam respeitados e inseridos na educação, aceitos como códigos a partir dos quais se deve construir a compreensão e imersão em outros códigos culturais”. Esta construção implica na interação com códigos de linguagens artísticas e na percepção de representações com ênfase na diversidade e pluralismo da nova realidade global. Esses códigos, portanto, favorecem o desenvolvimento da sensibilidade cultural nos alunos através de conteúdos dinâmicos e processuais.

Para que o ensino da Arte seja democratizado é necessário que os professores e os alunos ultrapassem as paredes da sala de aula, ou seja, da escola, para outros espaços de aprendizagem como a natureza, os museus, os teatros, as galerias de artes, as salas de concerto, os ícones, o patrimônio histórico cultural. Através desses espaços de aprendizagem o aluno terá a possibilidade de conhecer e interagir mais com outros códigos culturais e produções artístico-culturais historicamente construídos pela humanidade. Sugere-se, que tanto os educadores como os educandos visitem e conheçam também os bens culturais disponíveis em sua cidade, estado e região.

Vale ressaltar, que outros espaços, mais especificamente os museus, guardiões de objetos significativos de uma cultura, podem ser também potencializados como suporte didático na aprendizagem dos bens

culturais. É importante o professor possibilitar ao aluno a sua interação com outras instituições culturais e outras fontes de informações, para que ele tenha oportunidade de conhecer, valorizar, preservar e usufruir dos conhecimentos sobre a História da Arte, desde o passado até os dias atuais.

Conviver e interagir com esses espaços educativos, que constituem o patrimônio histórico-cultural e artístico de um povo, é contribuir e desenvolver, no aluno, competências/habilidades, tais como: compreensão dos fatos, das atitudes, dos valores e dos princípios das diversas gerações, visto que se amplia a capacidade de ver, refletir e compreender o mundo numa dimensão estética, cultural, social e histórica. Richter (2002, p.88) afirma que “os educadores devem criar ambientes que promovam a alfabetização cultural de seus alunos nos diferentes códigos culturais, compreensão genérica dos processos culturais básicos e reconhecimento do contexto macrocultural em que a escola e a família estão imersas”.

É importante ressaltar que o professor deve dinamizar suas aulas com projetos curriculares integrados, como forma de promover a articulação entre os diversos saberes numa perspectiva interdisciplinar, relacionando as diversas produções artísticas com os distintos percursos da História da Arte.

Diante dessas possibilidades, o educador refletirá sobre o seu projeto pedagógico, integrando-o aos objetivos na sala de aula, considerando os conteúdos, as atividades didáticas, os exercícios de produção e os critérios de avaliação.



Produzindo Exercícios e Avaliações

A avaliação das atividades artísticas é um meio e não um fim em si mesmo, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo (Luckesi).

A metodologia proposta para as atividades/estudo da Arte se estrutura sobre as vertentes **ver**, **fazer**, **contextualizar**, objetivando um fazer mais criativo e dinâmico na sala de aula. Essa metodologia possibilitará, não só, o desenvolvimento artístico do professor, como produtor de arte em potencial, como também ampliará sua capacidade de percepção e compreensão estética. A mesma deve suscitar, no aluno, o prazer estético pelas obras de arte, com a finalidade de ajudá-lo a desenvolver modos interessantes, imaginativos e criativos de fazer e de pensar sobre a arte, exercitando a diversidade de expressão e comunicação.

Sugere-se que a orientação metodológica em Arte, seja um trabalho desenvolvido na sala de aula e fora dela, podendo ser complementado por projetos de ampliação da jornada escolar, no que se

refere às linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), com vistas a promover uma aprendizagem significativa. Assim, cabe à escola oferecer uma diversidade de situações que reordene os tempos, métodos e conteúdos, assegurando ao educando novas oportunidades de aprendizagem no campo estético e artístico.

Na visão de Luckesi (1986) a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso de uma aprendizagem satisfatória, que integra todas as suas experiências de vida. É necessário, portanto, que o professor considere a produção criadora do aluno como expressão de sentimento, curiosidade, liberdade e criatividade tão peculiar de cada um.

No ensino e aprendizagem da Arte, o ato avaliativo torna-se um exercício em que professor e aluno, em contínua observação e discussão, exercem a competência de leitura e compreensão das atividades artísticas. Para tanto compete ao professor considerar os objetivos do currículo, as necessidades, os interesses e, principalmente, o repertório cultural de seus alunos. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN⁺ (2002, p.199) “a avaliação se coaduna com as novas proposições para o ensino da Arte, considerando que pode ser transformadora e progressiva, no âmbito do processo pedagógico da referida disciplina”.

É importante salientar que a avaliação em Arte deve ser contínua, ao longo de todo o ano letivo, através de práticas cotidianas com base nas competências/habilidades. É válido refletir, também, sobre o valor da auto-avaliação, posto que a participação efetiva do aluno fortalece o compromisso com sua formação e autonomia, como protagonista do seu processo de aprendizagem.

A partir dessa premissa, o ensino da Arte não visa formar artistas, mas aprimorar a sensibilidade, desenvolver e estimular a cultura do aluno. Conforme Fusari e Ferraz (1992), a Arte, como disciplina no Ensino Médio, é favorável à construção de uma consciência humanizadora porque se trata de uma área propícia ao fortalecimento da identidade e das relações interpessoais e cooperativas entre os estudantes.

Propõe-se que a partir do estudo de cada linguagem artística, o professor priorize as vertentes: **ver, fazer, contextualizar** tendo como fio condutor a Proposta Triangular e pautando sua prática nos eixos de aprendizagem propostos pela UNESCO: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser**. O mundo atual está a exigir de cada cidadão novas habilidades e inteligências, para que, com autonomia e criticidade, o cidadão seja capaz de posicionar-se e intervir na sociedade em constante transformação.

Nessa visão pedagógica, sugere-se para cada linguagem artística, atividades de estudo e encaminhamentos metodológicos significativos quanto à prática cotidiana do professor. Considera-se que o professor, observando a realidade da escola, planeje para cada linguagem artística, uma aula semanal e que a disciplina esteja presente nos níveis da educação básica. Para tanto, é importante que o aluno, ao longo

da escolaridade, possa desenvolver e aprofundar conhecimentos nas diferentes linguagens artísticas.

Música/Pesquisa/Análise/Prática

- História da Música Universal: grandes obras e autores.
- História da Música Brasileira Popular e Erudita: apreciação, análise e decodificação da obra.
- Movimentos artísticos: contribuição na formação da cultura brasileira.
- Instrumentos musicais nas diversas culturas e possibilidades sonoras: acústicas, eletroacústicas, eletrônicos e novas mídias.
- Gêneros, estilos e formas musicais nos diversos contextos históricos.
- Influência da mídia e da cultura de massa na formação musical dos alunos.
- Hinos Oficiais do Brasil e do Ceará: fundamentação histórica, composição literária e musical e autores.

Dança/Pesquisa/Análise/Prática

- Apreciação dos elementos constitutivos da dança.
- Fruição, contextualização e análise de obras coreográficas de diversas épocas e estilos.
- Diversidade da produção coreográfica, das diferentes formas de organização dos códigos estético-motores praticados por diferentes culturas.
- Danças Clássicas.
- Danças Populares, Tradicionais e os Festejos.
- Danças Folclóricas: cearense, nordestina e brasileira.
- Práticas contemporâneas: a diversidade de ritmos, movimentos e o ecletismo cultural da dança.
- Prática de Dança (individual e coletiva).

Teatro/Pesquisa/Análise/Prática

- História do teatro cearense e nacional. Entrevista com profissionais e grupos de teatro (amador e profissional) e das companhias teatrais.
- Teatro de humor cearense: obras e autores.
- Visita monitorada aos teatros da região.
- Estudo arquitetônico dos teatros brasileiros e locais.
- Manifestações da cultura local: cena de novela, peça publicitária ou filme, ambientes das mídias, funções no palco e na platéia.
- Prática Teatral (individual e coletiva).

Artes Visuais/Pesquisa/Análise/Prática

- Vida e obra dos artistas plásticos brasileiros e cearenses.
- Apreciação e análise crítica da obra de arte nacional e local.
- Contribuições dos artistas plásticos, nas restaurações, nas edificações, na arquitetura e pictórica, preservando os bens materiais e imateriais do patrimônio cultural.
- Práticas na Linguagem Audiovisual (individual e coletiva).

Patrimônio Histórico-Cultural/Pesquisa/Análise/Prática

- Levantamento do acervo do patrimônio histórico-cultural (igrejas, museus, galerias de arte, conservatórios, teatros, prédios e monumentos históricos), conhecer, valorizar e conservar tais patrimônios que representam a memória de um povo.
- Seleção de produções artísticas e seus autores, documentações, registros iconográficos (fotos, ilustrações) referentes às diversas épocas artísticas do Brasil e do Ceará.
- Visitas orientadas às Casas de Cultura.
- Contribuições dos artistas plásticos, nas restaurações, nas edificações, na arquitetura e pictórica, do patrimônio cultural.

Cultura Popular/Pesquisa/Análise/Prática

- Resgate da cultura popular da localidade e das comunidades através do estímulo as suas práticas e vivências cotidianas: capoeira, forró, quadrilha, *hip-hop*, *funk*, *rock*, maneiro-pau, coco de praia, coco do sertão, caninha verde, benditos, embolada, maracatu, dança de rua, mímica, samba, frevo, chorinho, xote, baião, etc.
- Grafite, desenho, quadrinhos, xilogravura, *silk-screen*, etc.
- Cordel, letra, música e poesia.
- Preservação do patrimônio imaterial: as festas, os folguedos e celebrações, as músicas, danças, comidas, saberes e técnicas próprias da cultura popular.

**Lendo, Acessando,
Ouvindo e Assistindo**

Aprender a navegar é uma condição fundamental da autonomia; a aprendizagem é uma navegação sem fim (Pierre Levy).

As competências do professor de Arte, no que se refere à utilização de novas tecnologias como ferramentas de aprendizagens significativas, tornam-se imprescindíveis para subsidiar o processo ensino-aprendizagem. Na sociedade tecnológica, há necessidade de meios que possam potencializar esse processo, tais como: a televisão, a rádio-escola, "O Programa TV-Escola" o CD-rom, a teleconferência, etc.; que se revestem de grande importância. Nesta perspectiva, as habilidades requeridas do aluno como ler, acessar, ouvir e assistir devem ser trabalhadas em sala de aula.

O desejo de ler, acessar, ouvir e assistir faz parte do ser humano, desde os primórdios, pois o interesse de registrar e partilhar essa experiência com o outro, de se comunicar, está registrado nas paredes das cavernas com os desenhos rupestres. Assim que o homem conseguiu um instrumento para registrar o seu olhar sobre a vida ao seu redor,

ele o fez, perpetuando-a. É fascinante pensar que esse desejo humano permanece mesmo com a criação de diversos registros que vai da fotografia à *internet*; não desapareceram, no entanto aquele primeiro gesto “de desenhar” - do homem das cavernas que continua, até hoje, como seu valor artístico.

Assim sendo, essas habilidades são formas fundamentais para buscar um aprendizado significativo e inovador, possibilitando aos alunos maior entendimento e novas descobertas no mundo das artes. Nesse contexto, as imagens visuais estão constantemente presentes no cotidiano dos alunos, visto que, freqüentemente, estão disseminadas na mídia, nos cartazes, nos *outdoors* e nos meios de comunicação eletrônicos, oportunizando ao aluno a efetivação de uma leitura crítica do mundo que o cerca. Além disso, essas imagens propiciam a capacidade de criar e produzir trabalhos artísticos.

Em meio a essa diversidade, a escola precisa considerar e criar novos ambientes de aprendizagem para que o aluno possa trazer as experiências do seu repertório cultural, artístico e expressivo para a sala de aula. Professor e alunos necessitam acessar os espaços virtuais e interagir com eles para facilitar o aprendizado e troca de experiências entre parceiros de diversas culturas. Essa troca é significativa para fortalecer a aprendizagem e a democratização do ensino da Arte.

O professor precisa vivenciar desafios de aprender com seus alunos pela descoberta, pela experimentação, diante de situações diversificadas. As linguagens eletrônicas e digitais estão sendo introduzidas no território da linguagem da arte, colocando à disposição programas de teor artístico, incentivando o aluno para o estudo de novos conhecimentos interculturais em arte. Como exemplo disso, tem-se a possibilidade de apreciar obras de arte em museus como o Louvre, de Paris, o MASP, de São Paulo e outros, graças à disponibilização dos acervos existentes em modo digital, com livre acesso pela rede mundial de computadores. É necessário que o professor divulgue as produções artísticas dos alunos na escola e na comunidade, oportunizando-os a uma “criação inusitada” como formas inovadoras à linguagem da arte.

- Exposições dos trabalhos de arte dos alunos com suas respectivas assinaturas.
- Criação de *sites* na *internet* apresentando o resultado do trabalho cotidiano da sala de aula: pesquisas, debates, poesias, exercícios, resultado de uma investigação.
- Filmes ou audiovisuais com músicas, imagens, entrevistas e animações produzidas pelos alunos.

Lendo

A **prática** de lidar com a Arte e reconhecê-la em seu devido valor, associa-se com a **teoria** ao se ler obras que aprimoram o conhecimento artístico.

As obras abaixo são sugestões de leituras relativas à disciplina para o enriquecimento de sua prática pedagógica.

Como e por que se faz arte. Elizabeth Newbery. Coleção Por Dentro da Arte. Editora Ática. 2008. O que um afresco renascentista tem a ver com um totem de índios canadenses? Qual a relação entre um postal do Tio Sam e um quadro do brasileiro Portinari? Ao revelar afinidades entre obras feitas em diversas épocas e regiões, o livro apresenta uma abrangente introdução ao universo da arte.

Os segredos da arte. Elizabeth Newbery. Coleção Por Dentro da Arte. Editora Ática. 2008. O que está por trás das sensações que uma obra de arte nos transmite? Como cores, traços, formas e texturas são transformados em expressão? Ao chamar a atenção para o percurso de uma obra artística, desde o material usado em sua elaboração até o efeito que ela causa no olhar, o livro traz o trabalho do artista para bem perto do leitor.

Alex Flemming - Arte e História. Roseli Cassar Ventrella, Valeria de Souza. Editora Moderna. 2008. Este livro tem a qualidade de aproximar os leitores de um tema considerado difícil e complexo: a arte contemporânea. A forma simples e o texto bem fundamentado em arte e história apresentam o trabalho de Flemming como um convite de ingresso ao universo do artista, cujo perfil multimídia e a rica trajetória marcam uma produção diferenciada. A familiaridade das autoras com o universo escolar torna a leitura propícia para a contextualização da Arte e da História recente do Brasil, por meio de ações enriquecedoras e interdisciplinares.

Frans Krajcberg - arte e meio ambiente. Maria Silvia Sanchez Bortolozzo, Roseli Cassar Ventrella. Editora Moderna. 2008. Este livro apresenta a poética de Frans Krajcberg, grande escultor de nosso tempo. Solidário com as grandes causas que envolvem o destino do ser humano no planeta, Krajcberg coloca sua arte a favor das relações estéticas e éticas que permeiam a cultura e a natureza. De suas esculturas monumentais e singulares ecoam gritos de revolta, de denúncia por um equilíbrio ambiental e pelo fim da dizimação de nossas florestas. Seus troncos queimados já viveram e já foram férteis num passado próximo, e Krajcberg, por meio de sua arte, os faz renascer e reviver para a posteridade. (Sergio Caribé)

Acessando

Para ampliar as possibilidades didáticas, sugere-se alguns *sites* na *internet* para que o professor ao ler, acessar, ouvir ou assistir, permita fazer novas conexões, descortinando abordagens múltiplas como ferramentas pedagógicas na sala de aula.

Sites/e-mails	Descrição
www.estaçãodoturismo.hpg.ig.com.br/museu.htm	Museu do Ceará: história da cultura do Estado, com exposição permanente.
www.dragaodomar.org.br	Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura: visita ao Memorial da Cultura Cearense (MCC) e o Museu de Arte Contemporânea (MAC).
http://www.ufc.br/cultura/mauc.shtml	Museu de Arte da Universidade Federal do Ceará (Mauc). Exposição de esculturas de artistas renomados.
http://www.estacaodoturismo.hpg.ig.com.br/museu.htm	Museu do Maracatu, retrata a tradição dos desfiles que revivem no Brasil a história dos reis das tribos africanas.
www.getty.edu/art	Explore Art: banco de imagens de obras de artistas variados.
www.minc.gov.br	Ministério da Cultura.
www.artenaescola.org.br	Dirigido ao professor de Arte, é composto por diferenciados setores: videoteca, sala de aula, jornal, livros, pesquisa e roteiro cultural.
www.museuvirtual.com.br	Museu Virtual.
www.mam.org.br	Museu de Arte Moderna.
www.mac.usp.br	Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.
www.casadeportinari.com.br	Casa de Portinari.
www.stagium.com.br	Site que apresenta projetos: dança a serviço da educação.
http://acd.ufrj.br/geologia/sbp/mpsanta.htm	Museu de Paleontologia de Santana do Cariri.
www.ufu.br/abem	Associação Brasileira de Educação Musical.
www.itaucultural.org.br	Itaú Cultural: criação, produção e divulgação de produtos e programações; mapeamento de produções, renovação, preservação e disseminação da arte brasileira: artes visuais, cinema e vídeos.
www.caleidos.com.br	Espaço que tem como proposta dialogar com as artes do corpo e da palavra, ligando arte e sociedade.
historiadaarte.urbanoides.net	Site brasileiro sobre história da arte, organizado por períodos históricos.
www.uol.com.br/encmusica	Enciclopédia de Música Brasileira.

Sites/e-mails	Descrição
http://www.estacaodoturismo.hpg.ig.com.br/museu.htm	Museu de Arte Sacra, exposição permanente de imagens de santos, porcelanas e artefatos em prata.
www.itaucultural.org.br/enciclopedia	Enciclopédia de artes visuais: banco de dados sobre arte visual no Brasil, do Instituto Itaú Cultural.
www.bn.br/musica	Fundação Biblioteca Nacional. Divisão de Música e Arquivo Sonoro.
www.uol.com.br/bienal	24ª Bienal de São Paulo: <i>site</i> oficial da edição de 98, traz material de apoio pedagógico para vinte obras. Dirigido ao trabalho do professor nas aulas de Arte.
www.mam.rio.com.br	Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro.
www.museusegall.com.br	Museu Lasar Segall.
www.eca.usp.br/ptaf/moran/vidsal.htm	Artigos da Revista Comunicação&Educação, São Paulo. E CA Ed. Moderna.

Assistindo

A filmografia sobre artes e história da arte é muito rica. A relação a seguir indica alguns títulos, facilmente encontrados em DVD nas videolocadoras.

Sociedade dos poetas mortos: o filme tem fascinado os professores por tratar de assuntos relacionados ao contexto escolar e familiar, que dizem respeito ao dia-a-dia da educação. O filme retrata um jovem morrendo pelo ideal de participação no mundo das artes.

O carteiro e o poeta: filme surpreendente, com trilha sonora e fotografia belíssimas. É bonita a transformação do olhar do carteiro sobre a ilha: antes e depois da poesia invadir sua vida. O que era feio e insípido para Mário adquire beleza e poesia na convivência com o poeta. Quanto mais o olhar do carteiro se expande, mais ele se aproxima do poeta e do político.

O baile: aborda a história da França, de 1930 a 1980, através do movimento de pessoas e das transformações nas músicas, nas roupas e nos costumes que vão acontecendo em um salão de baile.

Amadeus: um filme imperdível. Vários acontecimentos da vida real de Mozart foram incluídos. O nome Amadeus significa "Amado de Deus", correlação feita com a convicção de Salieri de que Mozart era abençoado por Deus ao compor suas músicas.

Vem dançar: o filme gira em torno de um profissional de dança que se voluntaria para ensinar no sistema de ensino público de Nova York. Mas quando seu modo clássico bate de frente com os instintos do *hip-hop* incutido nos alunos, o profissional se junta a eles para criar um novo estilo de dança e se tornar o mentor dos alunos durante o processo.

Programas da TV Escola/MEC

Artes visuais

- O Mundo da arte: série com sete programas, apresenta iniciativas relacionadas à preservação e promoção de variadas formas de expressão artística no Brasil, como a pintura, a fotografia, o cinema e a arquitetura. Pode apoiar atividades integradoras envolvendo as disciplinas de Ciências, Geografia, História e Língua Portuguesa.

Música

- Explorando o mundo da música: a manifestação da música e elementos estruturais – natureza do som (altura, amplitude, timbre, duração), função social e capacidade de transformação de sentimentos. Série de onze programas, que podem ser utilizados em atividades interdisciplinares envolvendo conhecimentos de Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Música, Pluralidade Cultural.

Teatro

- Encontro marcado com a arte: entrevistas com personalidades do teatro, do jornalismo e da literatura contemporânea brasileira. Poetas e romancistas falam de seus livros, narram histórias de suas vidas e contam da escolha pela literatura. Série de 52 programas, envolve áreas de Arte, Língua Portuguesa, Pluralidade Cultural.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. (org.) **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva/Iochpe, 1991.

BUENO BUORO ANAMÉLIA. **O Olhar em construção**. Campinas: Cortez, 1986.

CALAZANS, Julieta et al. **Dança e educação em movimento**. São Paulo: Cortez, 2003.

FUSARI, Maria F. & Ferraz Maria Heloisa **Arte na educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Metodologia do Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual mudança educativa e projeto de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2002.

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUCKESI, CIPRIANO C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

MARTINS, M. C. **Didática do ensino da arte: a língua do mundo do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens e Códigos e suas Tecnologias**.

Pátio – revista pedagógica. Ano VII. No 28. Novembro 2003/Janeiro 2004. ISSN 1518-305X - Artmed.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar** - Porto Alegre: Artmed, 2002.

PILLAR, Analise Dutra (org.) **A educação do olhar no ensino das artes.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Referenciais Curriculares Básicos (RCB) - Ensino Médio - Quinto Ciclo.** 2002.

BRASÍLIA, **Desafios para o século XXI:** Coletânea de textos da I Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto - Brasília: Câmara dos Deputados. Coordenação de Publicação. 2001.

CONFAEB. **Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil.** Brasília. DSG/ SPI /Gráfica. 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996.

CAMARCO, L. (Org.). **Arte-educação: da pré-escola à universidade.** São Paulo: Nobel, 1989.

Disciplina: Educação Física



ENSINANDO EDUCAÇÃO FÍSICA E FORMANDO O CIDADÃO

Myrvia Muniz Rebouças

...Há pessoas que nunca se interrogam sobre o que se avista do alto de uma montanha ou sobre se é possível lançar o disco a 100 metros de distância. Essas pessoas nunca arriscam...Há pessoas que nunca tentam modificar o que está mal ou modificarem-se a si próprias. Essas pessoas nunca arriscam...Felizmente algumas pessoas são capazes de arriscar. E aqui estamos nós.

Leif Kristihansson



Introdução

A trajetória da Educação Física nas escolas brasileiras até a década de 80, embasava-se, predominantemente numa orientação pedagógica “direta e prescritiva”.

A construção metodológica do professor de Educação Física visava a um trabalho homogêneo, voltado para a disciplinarização e ao condicionamento do corpo.

Essa visão “ortodoxa” repercutiu em outros setores escolares como na construção de espaços de aulas, na produção de equipamentos e, precisamente na formação do professor.

A inquietação veio à tona, quando na formação de professores, as discussões se acaloravam ao tecer severas críticas em relação aos materiais e produções didáticas onde predominavam práticas padronizadas e o direcionamento do fazer pedagógico, pois tais concepções se distanciavam da prática desenvolvida nas escolas.

Essa crise de identidade do professor de Educação Física, que se fortaleceu com contribuições de outras áreas do conhecimento, gerou uma nova perspectiva para o ensino e aprendizagem da disciplina, opondo-se aos modelos tradicionais.

A nova perspectiva favoreceu as diversas instâncias – editoriais e governamentais – à produção de material didático-metodológico. Entre os documentos governamentais, ressaltam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, que contrário às orientações de décadas passadas, ressalva - “não tem a intenção de indicar um único caminho a ser seguido pelos profissionais, mas propor, de maneira objetiva, formas de atuação que proporcionarão o desenvolvimento da totalidade dos alunos e não só o dos mais habilidosos” PCN(1999, p.155).

A concretização de uma mudança acontecerá a partir do PCN, e com ele, outros documentos de tão importância. A cada documento de orientação, ampliam-se as fundamentações teóricas que se integram à realidade escolar, respeitando a pluralidade de culturas e de seus sujeitos – alunos e professores.

A visão reformulada do Ensino Médio no Brasil, estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, regulamentada em 1998 pelas Diretrizes do Conselho Nacional de Educação, representa a etapa conclusiva da educação básica.

É com essa configuração que o Ensino Médio passa a ter um papel relevante na sistematização do conhecimento, contemplado nas três áreas do conhecimento – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, sendo na primeira área do conhecimento que a Educação Física se enquadra.

Contemplar dessa disciplina, quanto linguagem, é inserir os aspectos cognitivos e subjetivos na construção do movimento, ou seja, a capacidade dos alunos aprenderem e construir abstrações mediante a um processo de comunicação – uma inter-relação de corpos.



Os PCNEM e as competências do professor de Educação Física

De acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB (nº 9394/96), o contexto escolar sofreu modificações relevantes, a partir da autonomia da escola, envolvendo a equipe pedagógica e, principalmente, os professores de cada disciplina.

Essa autonomia, referenciada pela escola e, colocada, em supremacia na prática pelo professor, visa a um planejamento teórico/metodológico para a construção do conhecimento do próprio aluno, valorizando suas experiências, seus conhecimentos prévios e a interação entre as partes: professor-aluno e aluno-aluno.

Nessa perspectiva o professor de Educação Física precisou se qualificar no intuito de ampliar o seu conhecimento, a priori, aperfeiçoando o planejamento de atividades as quais devem ser voltadas a situações de aprendizagens coerentes à realidade dos alunos.

Todas essas considerações foram respaldadas por um documento “mediador” entre a LDB e a escola, representação máxima da educação. Documento esse, denominado Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), que teve como objetivo a “reorganização curricular em áreas de conhecimento”, visando “facilitar o desenvolvimento dos conteúdos numa perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização”. (PCNEM, 2004).

A disciplina em foco se fundamenta quando os professores de Educação Física propõem e desenvolvem “projetos de ação que realmente alcancem os objetivos do Ensino Médio” (PCNEM, p.161). Já que, essa modalidade representa o aprofundamento da sistematização do conhecimento.

O conhecimento sistematizado do aluno, no âmbito da disciplina de Educação Física, concretiza-se quando o professor compreende e entende esse aluno enquanto produtor de cultura. Cabe,

portanto, ao professor estimular o aluno a adquirir um maior conhecimento de si e de suas potencialidades, respeitando-o quanto às suas diferenças.

A seguir, apresentamos algumas *competências* que podem auxiliar o professor no seu desempenho *didático-metodológico* em sala de aula.

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagens numa perspectiva de valorização e preservação do homem e do meio ambiente;

O professor deve buscar propósito de aprendizagem diversificado, com objetividade para o que se propõe quanto ensino da disciplina. Criar e recriar situações que favoreçam a descoberta da dimensão do homem envolvendo o meio ambiente. O êxito da aprendizagem decorre dos conteúdos selecionados e, que esses possam transpor a sala de aula.

2. Administrar a progressão das aprendizagens através da interação entre todos os alunos para o processo de construção do coletivo;

Acompanhar, passo a passo, o desenvolvimento da aprendizagem em um processo interativo de ação-reflexão-ação, a partir de conflitos e da solução de problemas, viabilizando experiências de constatação, análise, hipotetização, experimentação e avaliação de temas problematizadores e desencadeadores inerentes ao processo ensino-aprendizagem.

3. Fortalecer, no educando, a compreensão da importância da corporeidade, a partir de sua realidade;

Privilegiar as manifestações da cultura corporal nos conteúdos abordados em sala de aula e, que essa aprendizagem conduza à reflexão do “ser-corpo” o que pensa, age, sente, se comunica, modifica e interage com a sua realidade e a do mundo. O ensino da Educação Física na perspectiva da cultura corporal pressupõe uma dinâmica didático-pedagógica que envolva a vivência lúdica, reflexiva e sociocomunicativa de práticas relacionadas aos jogos, aos esportes, às danças, às ginásticas e às lutas.

4. Estimular a participação do aluno no processo de planejamento, execução e avaliação das atividades teóricas e práticas;

O planejamento das atividades de ensino-aprendizagem deve ser aberto e continuamente reelaborado em função da dinâmica dos conflitos e das dificuldades de ensino, da aprendizagem e de convívio social que emergem no decorrer das aulas e nas atividades vinculadas à Educação Física. Essa visão propicia a transmissão e vivência sistematizada do conhecimento/habilidade, de modo a aumentar e/ou aprofundar o repertório de experiências e reflexões dos alunos sobre a temática em foco. Por último, avaliar esse proceder, em conjunto com os alunos, quanto ao nível de aprendizagem, em função dos objetivos proclamados e no sentido de nortear as decisões a serem tomadas.

5. Utilizar a informática como fonte de pesquisa para o aprofundamento dos conteúdos da disciplina;

A utilização da informática como complemento ou aprofundamento de pesquisas decorrentes do conteúdo da disciplina promove uma nova cultura de aprendizado por meio da criação de ambientes virtuais que ampliam a construção do conhecimento e da comunicação.

A Internet, como ferramenta da informática, proporciona uma variedade de sites relacionados à disciplina de Educação Física, sendo mais um recurso didático de grande valor para o ensino-aprendizagem.

A importância maior para a prática do professor, ressalta-se na **Matriz Curricular do Ensino Médio**. É nesse olhar, que o professor de Educação Física deve se debruçar quanto à análise das **competências/conteúdos/detalhamento dos conteúdos**. E, também, é nesse olhar que expomos as práticas metodológicas, sugestões de exercícios e, conseqüentemente, a reflexão da avaliação como instrumento a serviço da aprendizagem.

- **Reconhecer e compreender a prática efetiva e regular da Educação Física como um dever da escola e direito do aluno, identificando este fazer pedagógico na perspectiva da cultura corporal** – Base Legal da Educação Física Escolar, manifestações da cultura corporal, corporeidade, o lazer como necessidade e direito do ser humano, com suas possibilidades e desafios, esportes alternativos como instrumento de integração, conscientização e preservação da saúde e do meio ambiente, atividades esportivas adaptadas, conhecimentos básicos de anatomia e fisiologia humana aplicada às manifestações da cultura corporal, atividades corporais alternativas;
- **Perceber no convívio em grupo, formas eficazes de crescimento pessoal e coletivo, no processo de ação-reflexão, adotando uma postura democrática e crítica respeitando os diferentes pontos de vista** – Base Legal da Educação Física Escolar, manifestações da cultura corporal, corporeidade, o lazer como necessidade e direito do ser humano, com suas possibilidades e desafios, esportes alternativos como instrumento de integração, conscientização e preservação da saúde e do meio ambiente, atividades esportivas adaptadas, conhecimentos básicos de anatomia e fisiologia humana aplicada às manifestações da cultura corporal, atividades corporais alternativas, organização de eventos esportivos na comunidade escolar;
- **Considerar as múltiplas variações da cultura corporal enquanto objeto de pesquisa e área de interesse social, refletindo sobre suas informações e sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las** – Base Legal da Educação Física Escolar, manifestações da cultura corporal, corporeidade, o lazer como necessidade e direito do ser humano, com suas possibilidades e desafios, esportes

alternativos como instrumento de integração, conscientização e preservação da saúde e do meio ambiente, atividades esportivas adaptadas, conhecimentos básicos de anatomia e fisiologia humana aplicada às manifestações da cultura corporal;

- **Conhecer e compreender a importância da corporeidade, como uma das principais formas de vivenciar sua humanidade** – manifestações da cultura corporal, esportes alternativos como instrumento de integração, conscientização e preservação da saúde e do meio ambiente; – Conhecer e compreender a importância da alimentação, como uma das formas de melhoria da qualidade de vida – nutrição aplicada às manifestações da cultura corporal;
- **Considerar as necessidades dos procedimentos de primeiros socorros nas manifestações da cultura corporal** – primeiros socorros aplicados às manifestações da cultura corporal;
- **Conhecer e compreender a importância do treinamento desportivo, como uma das formas de produção de conhecimento** – bases do treinamento desportivo;
- **Conhecer e compreender a importância da atividade física para grupos especiais** – atividade física e grupos especiais;

Portanto, o que se pretende afirmar “é a viabilidade de uma prática pedagógica que apresente coerência com os objetivos do ensino elencados pelos documentos oficiais (Lei de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais, Projeto Político-pedagógico da Escola), ou seja, que proceda ao desenvolvimento de competências, frente à possibilidade de mobilização de perspectivas conceituais (a tomada de consciência e a reconstrução posterior da ação), atitudinais (as questões morais e éticas envolvidas no processo) e procedimentais (as relações entre o fazer e o compreender) e qual é a concepção de aprendizagem que converge para o atingimento desses objetivos”. Neira (2006, p. 14).



A diversidade de formas e espaços no Ensino da Educação Física

Já discutimos anteriormente, que o conhecimento sistematizado se consolida nas séries do Ensino Médio. Nesse nível, o aluno começa a entender, a compreender e a explicar o sentido das coisas/objetos, atribuindo-os propriedades comuns e regulares do senso comum à produção de pesquisas científicas.

O principal local, para a troca sistemática de conhecimentos, se dá no interior da escola, ou seja, na sala de aula. É oportuno

lembrar, todavia, que a escola não se limita, apenas, ao conhecimento sistemático, já que a mesma é também, um importante espaço de convivência humana, isto é, lugar de socialização, de encontros e descobertas.

É a escola vista como espaço sociocultural, apresentando às novas gerações um cabedal de saberes, conhecimentos e valores, os quais se ressignificam nas visões de homem, de mundo e de sociedade.

“Tem nos seus espaços e tempos escolares muito mais do que dispositivos de organização de funcionamento: cada espaço e cada tempo na escola constituem uma linguagem a dizer às pessoas/sujeitos ali presentes o que elas devem ser e fazer” (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO; p.219).

Pautado nas concepções acima, cabe ao professor de Educação Física reaver a importância da disciplina, quanto a sua objetividade, propondo e desenvolvendo projetos de ação que estejam em consonância com os objetivos do Ensino Médio. Essa integração funde-se com o trabalho do professor na escola, quando esse assume perante si e as outras disciplinas o mesmo grau de importância, ou seja, o compromisso com a formação do educando.

Evidenciamos que o processo de formação do professor foi pautado em um contexto histórico, considerando o esporte no âmbito escolar, precisamente, na disciplina de Educação Física, o conteúdo mais relevante para a proposta político-pedagógica vigente no País, oportunizando a esse uma ascensão de uma nação desenvolvida.

O contraponto a essa ideologia, de acordo com os PCN, ressalta-se a partir da formação, das experiências e do teor de conhecimento do professor de Educação Física, que a priori, o embasamento dessa disciplina se restringia a conteúdos técnicos, ou seja, as aulas de Educação Física se direcionavam para um treinamento e aperfeiçoamento das habilidades esportivas.

Atrelado a esse objetivo, o professor usava as suas aulas, no decorrer do ano, para organizar campeonatos interescolares, excluindo, no entanto, os alunos de outras atividades que possibilitassem a troca de informações/conhecimento entre si (pessoa/corpo) e as demais linguagens que fazem parte do currículo escolar e do extraescolar.

Hoje, é necessário um ensino em que o currículo privilegie uma aprendizagem dinâmica, motivada e criativa e, que o próprio aluno seja o protagonista do seu aprendizado. Entretanto, para que o êxito dessa prática pedagógica aconteça, é preciso que a escola se integre ao professor/aluno para o “ensinar-fazendo”.

Em relação à disciplina de Educação Física, a maioria das escolas públicas não oferece espaços adequados à realização das aulas. Todavia, é importante oferecer ao aluno outros ambientes que estimulem a curiosidade e o interesse pela busca do conhecimento.

A princípio, sabemos que os espaços de aprendizagem vão além da sala de aula e, às vezes, ultrapassam os muros da própria escola. No entanto, reorganizar os espaços existentes e garantir a presença de materiais e recursos pedagógicos na escola, por si só, não evidenciam mudanças na aprendizagem. Por outro lado, essa ação

pode estimular e facilitar o processo de ensino e aprendizagem, ao enriquecer as atividades, tornando-as prazerosas e eficazes.

Vale ressaltar, que o professor de Educação Física, quanto especialista e mediador da aprendizagem, deve ter bom senso e criatividade para adaptar certos conteúdos aos espaços disponíveis na escola.

Orientações metodológicas para o ensino de Educação Física

Partimos do pressuposto que o ensino é um processo coletivo e, principalmente, mediado pela relação professor/aluno/conhecimento. Logo, não podemos indicar receitas prontas, ou seja, “receitas metodológicas” as quais direcionem o professor, efetivamente, a um ensino e aprendizagem delimitados.

A ideia é de sugerir **orientações** ao professor que possam ampliar a sua prática pedagógica em relação à disciplina. Para isso, apontamos alguns princípios metodológicos que irão nortear o professor, entre eles: Reconhecimento e valorização das experiências e conhecimentos prévios do aluno – esse princípio busca valorizar o conhecimento popular/prévio como possibilidade de reinventar o mundo cultural; Consideração da diversidade cultural como ponto de partida da educação inclusiva – leva-nos ao desafio de desenvolver uma prática pedagógica não discriminatória entre meninos e meninas, independente da classe social, do grupo étnico e do credo religioso, tendo em vista o nível de aptidão física ou mental que possuem; Integração teoria-prática – visa problematizar a vivência corporal dos alunos nas manifestações corporais, atribuindo sentidos e significados educativos (teoria/prática/análise/contextualização); Articulação coerente entre conteúdo/metodologia/recursos didáticos – enfatiza a importância do entrelaçamento dos conteúdos, das estratégias de ensino e dos recursos didáticos, para que o professor atinja os objetivos propostos nas aulas. É nessa perspectiva de formação que o professor de Educação Física deve estimular os alunos à busca de novos conhecimentos, proporcionando temas que estabeleçam relações com os temas abordados em sala de aula. A partir daí, o professor poderá promover debates, palestras, seminários sobre as pesquisas realizadas pelos alunos, fazendo com que os mesmos organizem painéis, murais, confeccionem livros, textos que possam ser divulgados na comunidade escolar e ampliem a sua compreensão sobre as manifestações da cultura corporal.

A partir de recursos didáticos e estratégias de ensino, o professor poderá utilizar: análise de imagens e sons (filmes, vídeos, fotografias, desenhos, pinturas); de objetos (brinquedos, maquetes, cenários, troféus); de textos, jornais, histórias, revistas; pesquisa, seminário, palestra; debate com profissionais convidados; visita à comunidade; teatro e cinema; oficina de brinquedos; feiras; eventos artístico-culturais, etc.

Ressignificação da concepção dos espaços e tempos – frisa esse princípio, que os espaços destinados às aulas de Educação Física precisam ser compreendidos pela escola como “sala de aula”, e, como tal devem ser respeitados; Por último, temos a Avaliação processual e permanente – que tal princípio, ao longo do processo educativo, oportuniza aos professores e alunos a problematizar, questionar, avaliar, rever ações, apresentar sugestões para a reconstrução coletiva da proposta de ensino, no intuito de melhorá-la.

Em síntese, a toda essa reflexão de diversidade de formas, espaços e orientações metodológicas do ensino da Educação Física se deduz sobre a relevância do professor quanto à dinamicidade dessa tríade, que, com certeza, representa o alicerce de uma aprendizagem significativa para o aluno.



Produzindo Exercícios e Avaliações

No decorrer da pesquisa, preocupamo-nos em fortalecer o ensino e a aprendizagem da disciplina, em análise, voltada para à visão da LDB, dos PCNEM – competências e habilidades e, prioritariamente, da matriz curricular condizente às competências, aos conteúdos e aos detalhamentos de conteúdos, este último, (documento elaborado e respaldado pela Secretaria da Educação – SEDUC, com a participação de representantes da SEDUC-CREDE-ESCOLA).

Cabe, nessa última visão, apontarmos sugestões de exercícios e avaliações, os quais possam proporcionar aos professores, um subsídio para o seu trabalho pedagógico em sala de aula.

Atividade 1

- Apresentar, aos alunos, em grupos, pequenos textos relacionados à cultura corporal;
- O professor deverá nortear os alunos para o objetivo do exercício;
- Após a leitura, cada grupo comenta espontaneamente o texto lido e discutido;
- A partir da compreensão dos grupos, pedir que os mesmos apresentem o que foi compreendido de forma diversificada, destacando a importância e o significado da cultura corporal para o jovem.
-

Atividade 2

Texto: “Não basta (o aluno) correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras específicas do basquetebol; é preciso aprender a organizar-se socialmente para

jogar, compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (e, portanto é preciso também que os alunos aprendam a interpretar e aplicar as regras por si próprios), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele não há jogo... é preciso, enfim, que o aluno seja preparado para incorporar o basquetebol e a corrida em sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível” (BETTI, 1991).

Leitura individual do texto;

- Após a leitura, a turma se divide em grupos;
- Cada grupo fará uma nova leitura, discutindo o significado do texto em si e para a sua vida;
- Em seguida, o grupo deve elaborar uma atividade que pode ser um jogo, uma seção de ginástica, capoeira, vôleibol, futebol e outros;
- A atividade elaborada deve refletir sobre: o objetivo, os benefícios, os cuidados, as competências motoras, afetivas e cognitivas que contribuem às aulas de Educação Física.

Atividade 3

- Exibir um vídeo (filme) aos alunos que trate sobre o esporte;
- Após a exibição do vídeo, o professor divide a turma em grupos e pede que eles escolham um relator para anotar os comentários sobre o assunto;
- O professor entrega para cada grupo uma tarjeta contendo um questionamento/pergunta em relação ao filme e ao esporte na escola, tipo: Como deve ser o esporte dentro da escola? E fora da escola? Existem diferenças entre o esporte que acontece na escola e fora da escola? Pode-se mudar as regras do esporte dentro da escola? E quem não tem muita habilidade para o esporte?
- Em seguida, cada grupo responde ao seu questionamento. No término da apresentação do grupo, o professor abre uma discussão para o grupão, oportunizando a todos a participar do questionamento;
- O professor apresenta um texto para a turma que fale sobre o esporte educacional, fazendo com que o aluno perceba a distinção entre o esporte educacional e o esporte visto no filme;
- A partir dessa percepção, cada grupo produzirá um texto baseado nos princípios do esporte educacional;
- Após a produção do texto, os grupos apresentarão uma atividade com regras diferenciadas oportunizando a participação de todos.

Obs: O professor poderá elaborar outros questionamentos que envolvam o enredo do filme e a vivência do esporte na escola.

Sugestões de filmes relacionados à cultura corporal:

Diário de um adolescente: Em Nova York, um jovem e promissor jogador de basquete se afunda no submundo das drogas e, para manter o seu vício, rouba e se prostitui; Duração: 102 min;

Boleiros: Num bar de São Paulo, como faz quase todas as tardes, um grupo de jogadores de futebol se reúne para conversas longas, desconexas e descompromissadas, típicas de aposentados de qualquer profissão. Como todas às vezes, a conversa gira em torno do futebol, que ainda ocupa seus pensamentos e assombra as suas noites; Duração: 93 min;

Um domingo qualquer: Técnico em fim de carreira enfrenta problemas com time que já foi bom e, após amargar várias derrotas e problemas, acaba se redimindo e voltando ao topo, após aprender e ensinar uma lição de vida a si mesmo e a seus comandados. O filme discute o mundo do futebol americano profissional, movido a muito dinheiro, drogas, prostituição e, principalmente, luta pelo poder; Duração: 162 min;

Carruagens de fogo: História baseada em fatos reais sobre um missionário escocês e um jovem judeu que competem nas Olimpíadas de 1924; Duração: 123 min;

Billy Elliot: Conta a história de Billy, um garoto de 11 anos que abandona as aulas de boxe e passa a frequentar aulas de ballet clássico, o que contraria a sua família; Duração: 111 min;

Meu pé esquerdo: Drama real da vida de Christy Brown, irlandês nascido com paralisia cerebral, que só tinha capacidade para controlar com precisão o pé esquerdo. O filme relata a infância e a juventude do homem que se tornou um escritor, poeta e pintor de sucesso apesar das limitações motoras e de sua origem humilde; Duração: 100 min;

A morte lhe cai bem: Trata da busca incessante da perfeição estética – fenômeno social que marcou as décadas de 1980 e 1990. Para conquistar o amor do mesmo homem, duas mulheres apelam para uma mirabolante arma secreta: um poderoso elixir da juventude.

Atividade 4

- O professor deverá problematizar relações entre atividade física e saúde;
- Solicitar que os alunos entrevistem pessoas de diferentes faixa etária, nível social, sexo, observando os diversos conceitos sobre atividade física e saúde;
- Depois da entrevista, pedir aos alunos para que os mesmos pesquisem em livros, jornais, revistas, conceitos de atividade física relacionados à saúde na atualidade;
- O professor deverá propor aos alunos que eles elaborem atividades baseadas nas entrevistas, observando as diferenças de opiniões e, os conceitos da atividade física e saúde nos dias atuais, fazendo com que todos percebam os diferentes momentos sócio-históricos.

Atividade 5

- O professor distribuirá os alunos em grupos e proporrá que eles criem um jogo, uma atividade que utilizem uma determinada habilidade motora, fazendo com que os mesmos definam suas próprias regras;
- Após a apresentação escrita do jogo/atividade pelos grupos, o professor sorteará a sequência dos jogos/atividade que serão colocados em prática no decorrer das aulas de Educação Física.

Obs: Cabe ao professor, à medida que for necessário, interceder durante a prática do jogo/atividade, discutindo com os alunos para uma melhor aplicação da prática.

Atividade 6

- Mobilizar a comunidade escolar para assistir a uma palestra sobre Hábitos Alimentares – nutrição e controle de peso;
- Em seguida, o professor dividirá a turma em equipes, orientando-as para a elaboração de uma enquete na escola (alunos, funcionários, núcleo gestor) sobre os hábitos alimentares;
- Essa orientação do professor deverá ser dada em relação às refeições (café da manhã, lanche, almoço, lanche, jantar, lanche);
- Após a enquete realizada, a equipe apresentará através de uma exposição comentada para toda a comunidade escolar o resultado dessa pesquisa, levando em conta os benefícios e os malefícios dos hábitos alimentares;
- Mediante o resultado da pesquisa, as pessoas, que estiverem acima do peso desejado, serão acompanhadas pelas equipes na prevenção e/ou controle da obesidade por um período de seis meses;
- Ao término dos seis meses, o professor e as equipes apresentarão para a comunidade escolar a conclusão dos resultados obtidos.

Obs: A atividade poderá ser transformada em um projeto interdisciplinar, abrangendo a área de Ciências da Natureza.

Atividade 7

- O professor pedirá que os alunos formem um círculo;
- O primeiro aluno irá para o centro do círculo apresentando-se e dizendo o que mais gosta de fazer, através de gestos;

- O segundo aluno deverá apresentar o primeiro repetindo o nome do colega e o gesto realizado por ele. Em seguida, apresenta-se e diz o que mais gosta de fazer, através de gestos. E assim, sucessivamente;
- Após a apresentação de todos, o professor dividirá a turma em grupos para que eles possam refletir sobre a importância dessa atividade, quanto situação cooperativa;
- Cada grupo deverá apresentar uma palavra que indique uma ação cooperativa;
- Ao final da apresentação dos grupos, o professor e os alunos elencarão as palavras as quais darão um conceito de cooperação.

Obs: O professor poderá fazer variações da atividade, tipo: começar pelo sentido anti-horário, fazer os alunos mudarem de lugar quando a pergunta for comum para alguns, por exemplo: Quem já participou de Gincanas Esportivas? Quem tem mais de vinte anos? Quem já leu um livro esse ano? E, outras alternativas.

Atividade 8

- O professor dividirá a turma ao meio e entregará tarjetas com situações cooperativa e competitiva;
- Os grupos irão selecionar tais situações que, em seguida, serão discutidas entre eles;
- Após a discussão, cada grupo fará uma atividade relacionada a uma situação cooperativa e outra competitiva;
- O professor, através dessa atividade, deverá sensibilizar os alunos a fazerem uma reflexão sobre cooperação e competição no espaço escolar e extraescolar.

Reafirmamos que o propósito das sugestões de atividades, aqui apresentadas, oportuniza ao professor um trabalho, em sala de aula, mais diversificado, em termos, uma prática educativa mais participativa, sendo o aluno o sujeito relevante da aprendizagem.

Não podemos esquecer que para a elaboração de atividades, pressupomos um planejamento que se adeque às necessidades do aluno e, dentro desse planejamento se enquadra a avaliação.

Nesse contexto, o professor de Educação Física do Ensino Médio deve ter ciência de que o processo avaliativo requer critérios específicos a cada realidade, levando em consideração experiências corporais adquiridas anteriormente, sentimentos, cognição e afetividade. Em síntese, entre essas, encontramos um leque de diversidades de formas e modos do aprendizado, que se bem implementados no ato do planejamento e bem conduzidos pelo professor, irão auxiliar para uma avaliação qualitativa e contínua.

Vale reforçar, que a avaliação é parte de uma via direta do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, é através dela que podemos identificar problemas, encontrar soluções, apontar os erros e os acer-

tos, na tentativa de provocar modificações específicas nas pessoas, em seu comportamento, valores, ideias e crenças. É com essa visão que o professor de Educação Física deve trabalhar a sua disciplina.



Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo

Sabemos que a escola está inserida em uma sociedade contemporânea e globalizada. É com essa visão que a escola contribui na formação do aluno, visando à busca do conhecimento humano, ou seja, o seu proceder como cidadão no aspecto social e político.

Há décadas, esse conhecimento globalizado vem se ampliando, acumulando-se, aparentemente, sem nenhuma perspectiva de operacionalização para que essas informações, que, muitas delas, transformadas em experiências, viessem a ser acessadas no decorrer do tempo.

Na educação, a aquisição do conhecimento perpassa por várias disciplinas tanto na sala de aula, como também, no mundo afora. Observamos, portanto, para esse acervo de aprendizagem, a necessidade de uma ferramenta que facilitasse pesquisas ou informações de uma forma rápida e eficiente.

Nessa perspectiva, a escola se engaja no contexto contemporâneo, ao se apropriar do uso da informática, quanto tecnologia e, principalmente, quanto linguagem digital, sendo ela mais um elemento do processo de comunicação.

Vale ressaltar que o uso da linguagem digital não se contrapõe às demais linguagens, pois o objetivo de sua inclusão é permitir o acesso do aluno a qualquer assunto ou conteúdo curricular que venha proporcionar a esse, uma ampliação ou um aprofundamento do material/assunto/conteúdo pesquisado.

Não obstante, como qualquer disciplina, a Educação Física permeia esse mesmo objetivo, ou seja, a utilização da informática como mais um recurso que auxilia o professor a trabalhar o conteúdo da matriz curricular de uma forma diversificada e integrada ao contexto contemporâneo quanto linguagem digital.

Além da informática subsidiar os conteúdos da Educação Física, podemos utilizar essa ferramenta como uma valiosa fonte de pesquisa, acessando à Internet. Para isso, o professor deve selecionar sites que propiciem variedade de informações à respeito do conteúdo abordado em sala de aula.

O objetivo maior da pesquisa pela "Internet" é, não só o aprofundamento dos conteúdos, mas também, levar o aluno a desenvolver a capacidade de analisar, estabelecer relações, sintetizar e avaliar o assunto pesquisado.

Dessa forma, o professor de Educação Física possibilita ao aluno a construção do seu próprio conhecimento. Essa construção ultrapassa os limites da aprendizagem escolar, favorecendo uma reflexão crítica de um mundo real e contextualizado.

“Constantes desafios aos alunos provocam desequilíbrios que precisam ser resolvidos e é nessa necessidade de voltar ao equilíbrio que ocorre a construção de pensamento” (PCN, p. 163).

Diante da afirmação acima, podemos inferir que o professor de Educação Física precisa cumprir com seu papel de mediador, no tocante à aprendizagem do aluno. Este, inserido no mundo tecnológico e globalizado, utiliza o computador como meio de comunicação e entretenimento. E, a partir dessa concepção, a escola, no papel do professor, associa ao ensino e aprendizagem a informática, considerada, um recurso/ferramenta de alta relevância para a educação escolar.

Sugerimos alguns sites interessantes que podem auxiliar na coleta de mais informações:

Sites	Descrição
www.cbce.org.br	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
www.nuteses.ufu.br	Núcleo Brasileiro de Dissertações e Teses
www.boletimef.org	Boletim Brasileiro de Educação Física
www.educacaofisica.com.br	Educação Física
www.saudeemmovimento.com.br	Saúde em movimento
www.cev.org.br	Centro Esportivo Virtual
www.mec.gov.br	Ministério da Educação
www.confef.org.br	Conselho Federal de Educação Física
www.cref5.org.br	Conselho Regional de Educação Física

Referências

- BARBIERI, César Augustus S. et al. *Esporte Educacional: uma proposta renovada*. Recife: Universidade de Pernambuco/UPE-ESEF. MEE/INDESP, 1996.
- BORGES, Cecília Maria Ferreira. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas, SP: Papyrus, 1998. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico)
- BRASIL. *Linguagens, códigos e suas tecnologias* – Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239p. (Orientações Curriculares para o ensino médio; volume 1).
- _____. *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho*. /Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Organizadores: Gaudência Frigotto, Maria Ciavatta. Brasília: MEC, SENTEC, 2004.
- _____. *Orientações Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. MEC/SEB. Departamento de Políticas de Ensino Médio. Brasília, 2004.
- _____. *PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília. MEC/ SEMTEC, 2002.
- _____. *PCN EM AÇÃO – Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* – Educação Física. Brasília. MEC/ SEMTEC, 2002.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília. MEC/SEMTEC, 1999.
- _____. *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB N.º 9394/96*. Brasília, 1996.
- CEARÁ. *Referenciais Curriculares Básicos: Quinto Ciclo (Versão Preliminar)*, Ensino Médio, 2000.
- CEARÁ, *Escola Viva* – Linhas Norteadoras da Proposta Pedagógica em Educação Física. Fortaleza: SEDUC, Dez/1999.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física* – São Paulo: Cortez, 1992. – (Coleção magistério. 2º Grau. Série Formação do Professor).
- DAÓLIO, Jocimar. *Da cultura do corpo*. Campinas-SP: Papyrus, 1995. – (Coleção Corpo e Motricidade).
- FREIRE, J.B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione, 1989.
- GROSBAUN, Marta Wolak. *Progestão: Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola?* Módulo IV / Marta Wolak Grosbaun, Claudia Leme Ferreira Davis; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. – Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.
- LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MATTOS, Mauro Gomes de. *Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola*. São Paulo: Phorte Editora, 2000.
- NEIRA, Marcos Garcia. *Educação Física: desenvolvendo competências*. 2. ed.-São Paulo: Phorte, 2006.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física: desenvolvendo competências**. 2. ed.-São Paulo: Phorte, 2006.

OTUZI, Fábio Brotto. **Jogos cooperativos: se o importante é competir o fundamental é cooperar**. São Paulo: O Autor, 1993. 90p.

SHIGUNOV, Viktor. **Pedagogia da educação física: o esporte coletivo na escola: os componentes afetivos** /Viktor Shigunov, Vanildo Rodrigues Pereira; edição orientada pelos professores Manoel José Gomes Tubino, Cláudio de Macedo Reis. – São Paulo: IBRASA, 1993 – (Biblioteca educação Física e desportos; v.21).

EDUCAÇÃO FÍSICA

Autora

Myrvia Muniz Rebouças

Graduação em Educação Física - UNIFOR

Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio -UVA

Especialista em Pedagogia do Esporte - FIC

Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

Revisão Técnica

Aluísio Wagner de Araújo Lopes

Licenciatura em Educação Física - UNIFOR

Mestre em Educação Especial - UECE

Doutorando em Ciências da Saúde - UFRN

Liduína Maria Paula Medeiros

Licenciada em Letras - UFC

Especialista em Literatura Luso-Brasileira - UFC

Especialista em Descrição do Português - UECE

Professora de Língua Portuguesa, Técnica da SEDUC/CE, Área de Linguagens e Códigos/ Ensino Médio.

Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

ARTE

Autoras

Maria Darcy Leite de Menezes

Licenciatura em Pedagogia - UECE

Especialista em Arte-Educação CEFET/UECE

Especialista em Planejamento Educacional - UNIVERSO

Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

Imelde Bezerra Toledo

Graduação em Ciências Sociais - UFC

Especialista em Educação e Saúde Pública - UNIFOR

Especialista em Arte Educação - CEFET

Especialista em Educação do Ensino Superior - UFC

Mestranda em Planejamento e Políticas Públicas - UECE

Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

Ofélia Maria Gomes de Mato

Licenciatura em Pedagogia - UECE
Licenciatura em Música - UECE
Especialista em Arte Educação - CEFET
Especialista em Planejamento Educacional - UNIVERSO
Mestranda em Planejamento e Políticas Públicas - UECE
Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

Revisão Técnica

Liduína Maria Paula Medeiros

Licenciada em Letras - UFC
Especialista em Literatura Luso-Brasileira - UFC
Especialista em Descrição do Português- UECE
Técnica em Educação CDESC/SEDUC

LÍNGUA PORTUGUESA

Autoras

Cristina Márcia Maia de Oliveira

Licenciatura em Letras - UFC
Mestre em Linguística - UFC
Técnica em Educação CDESC/SEDUC

Liduína Maria Paula Medeiros

Licenciada em Letras - UFC
Especialista em Literatura Luso-Brasileira - UFC
Especialista em Descrição do Português- UECE
Técnica em Educação CDESC/SEDUC

Solange Mesquita Martins.

Licenciatura em Letras - UECE
Especialista em Língua Portuguesa - UECE
Técnica em Educação CDESC/SEDUC
Coordenadora Pedagógica da Pós-Graduação Acesso Educação Superior

Francisca Eliane Dias de Carvalho

Licenciatura em Letras - URCA
Especialista em Orientação Educacional - UNIVERSO
Especialista em Gestão e Didática do Ensino Superior e Médio - Faculdade Ateneu (cursando)
Mestre em Linguística - UNESP
Técnica da CDESC/SEDUC

Revisão Técnica

Denílson Albano Portácio

Licenciatura em Letras - UFC
Especialização em Investigação Literária - UFC
Especialização em Planejamento de Ensino e Avaliação Pedagógica - UFC
Especialização em Gestão Escolar - UDESC/UECE
Mestre em Letras-UFC

LÍNGUA ESTRANGEIRA

Autora

Maria das Graças Girão Nobre

Licenciatura em Letras Modernas: Inglês/Português - UFG

“First Certificate in English” - Universidade de Cambridge-Inglaterra.

Especialista em Administração Escolar – Universidade Vale do Acaraú (UVA)

Especialista em Linguística Aplicada: Ensino de Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol) – Faculdade 7 de Setembro (FA7)

Técnica em Educação CDESC/SEDUC

Revisão Técnica

Maria Inês Romano

Licenciatura em Pedagogia - Universidade Vale do Acaraú

Licenciatura em Letras: Inglês - Universidade de Mackenzie - SP.

Certificado de proficiência em Inglês pela Universidade de Michigan - Estados Unidos.

Especialista em Educação à distância (TV Escola) - UFC

Técnica em Educação CDESC/SEDUC

Concepção e Organização da Coleção

Germânia Kelly Furtado Ferreira

Licenciada em Pedagogia, especialização em Informática Educativa e Mestre em Computação - Informática Educativa (UECE).

Assessor Técnico da Célula de Desenvolvimento de Pessoas da SEDUC.

Coordenação da Coleção

Denílson Albano Portácio

Licenciado em Letras pela UFC.

Especialização em Investigação Literária (UFC), em Planejamento de Ensino e Avaliação de Aprendizagem (UFC) e em Gestão Escolar (UECE/UDESC).

Mestre em Letras pela UFC.

Assessor Técnico da CEAPE/CDESC/SEDUC.

Maria da Conceição Sales Mesquita

Licenciada e Bacharel em Geografia(UECE), especialização em Gestão Escolar (UECE/UDESC), especialização em Planejamento Educacional - UNIVERSO

Técnica da Célula de Desenvolvimento de Pessoas da SEDUC.