

DESAFIOS E PRÁTICAS DO ENSINO DE PORTUGUÊS INSTRUMENTAL NO ENSINO SUPERIOR: COMPOSIÇÃO E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL

Ismael Santos Araújo¹
Julia Sousa Carvalho²
Karla Mikaelly Araújo Nolêto³
Marcelo Henrique de Sousa⁴
Maria Ivonessa Ribeiro Lima⁵
Ruti Oliveira Gomes⁶

RESUMO: O Português Instrumental é uma prática que possibilita ao discente o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à leitura e produção de textos que permite um maior direcionamento quanto a sua comunicação e produção acadêmica, atendendo as necessidades que esse nível exige quanto a produção científica. O estudo tem como objetivo refletir sobre a importância do professor de português instrumental nos cursos de ensino superior, visto que é necessário a utilização dessa prática de forma efetiva na vida acadêmica do aluno. Quanto à metodologia da pesquisa, se caracteriza como bibliográfica que compreende o processo de leitura, análise e interpretação de um material já publicado que pode ser livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos, que servem de apoio para a construção e reflexões de outros estudos. A partir dos resultados teóricos encontrados, a prática do ensino de Português Instrumental nos cursos de ensino superior traz uma reflexão da necessidade de desenvolvimento de práticas relacionadas à leitura, interpretação e escrita no contexto acadêmico e na formação de discentes de acordo com o nível de conhecimento que estão buscando nesse meio, gerando um maior rendimento quanto a comunicação e produção acadêmica e, conseqüentemente, a formação de um bom profissional.

4554

Palavras-chave: Português instrumental. Leitura. Escrita. Produção acadêmica.

1 INTRODUÇÃO

Tratar sobre a língua portuguesa nos direciona a questões relacionadas à língua, cultura e sociedade que se inter-relacionam e geram um movimento de interação entre os indivíduos e suas comunidades que juntos formam a identidade social de um povo e conseqüentemente de uma nação.

¹Pós-graduado em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Espanhola; Professor da UNIFAVENI.

²Pós-graduanda em: Psicopedagogia – UNIFAVENI.

³Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

⁴Pedagogo.

⁵Pós-graduanda em: Língua Portuguesa e Docência do Ensino Superior–UNIFAVENI.

⁶Pedagoga – UNIFAVENI.

O aprendizado sobre a língua portuguesa se faz necessário, pois é por meio dela que o indivíduo se controle cidadão, evidenciado que o ensino da língua é importante como forma de oferecer a oportunidade de refletir sobre as variedades linguísticas que se faz presente nos diferentes contextos comunicativos da linguagem.

No contexto da sala de aula, essa oportunidade é manifestada pelo desenvolvimento de atividades que facilitem a aquisição de recursos comunicativos que a língua disponibiliza por meio da comunicação oral e escrita, seja para a vida pessoal ou profissional.

Nas Instituições de Ensino Superior (IES), as questões relacionadas à prática do ensino da disciplina de português instrumental tem sido objeto de estudos a partir da reformulação do Projeto Político-Pedagógico (PPP), como busca de uma melhoria da qualidade do ensino (LOPES-ROSSI, 2002).

A introdução da disciplina de Português Instrumental nas IES tem como prática pedagógica multidisciplinar, buscar uma reflexão e melhoria das questões relacionadas à leitura, escrita e interpretação de textos, como uma ferramenta de uso contínuo, uma vez que estão diretamente ligadas ao processo de ensino-aprendizagem do aluno (LOPES; MACEDO, 2002).

O português instrumental é uma disciplina que tem como direcionamento a leitura e produção de textos, que possibilita aos alunos envolvidos nesse processo um maior rendimento quanto a comunicação e produção acadêmica e, conseqüentemente, a formação de um bom profissional (MEDEIROS, 2010).

4555

Nesse sentido, o estudo tem como objetivo refletir sobre a importância do professor de português instrumental nos cursos de ensino superior, visto que é necessário a utilização dessa prática de forma efetiva na vida acadêmica do aluno.

Quanto a metodologia de pesquisa, esta se caracteriza como bibliográfica que para Gil (2008), compreende o processo de leitura, análise e interpretação de um material já publicado que pode ser livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos, que servem de apoio para a construção e reflexões de outros estudos.

Quanto a relevância da pesquisa, esta demonstra ser de grande importância para uma reflexão do papel do professor de português instrumental nos cursos de ensino superior, na qual busca elevar o papel da disciplina na formação de indivíduos competentes quanto às questões ligadas à leitura, escrita e interpretação das informações que a língua se faz presente na sociedade.

Portanto, a atuação do professor da disciplina de Português Instrumental é de grande relevância no que se refere às questões de ensino da língua, quanto à leitura, escrita e interpretação textual que possibilita a aquisição da linguagem a ser usada na vida pessoal e profissional.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A disciplina de língua portuguesa na sala de aula

Refletir sobre o ensino da língua portuguesa dentro do contexto educacional brasileiro nos direciona a produção científica de diversos trabalhos da área de ensino da língua em sala de aula e a relação dela com professor e aluno, no processo construtivo da perspectiva sociolinguística, de forma mais específica, a Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2005).

Dentro do contexto histórico do ensino da língua portuguesa no Brasil, Soares (2001), destaca que apesar da instalação das escolas no século XVI, o ensino da língua portuguesa ganhou espaço no contexto escolar apenas no final do século XIX, no fim do período imperial, momento este que essa língua não prevalecia no vocabulário dessa sociedade.

Nesse contexto, a língua geral e o latim eram considerados as línguas do intercuro social da época, sendo o latim a língua ensinada apenas no ensino secundário, no ensino superior era trabalhado a gramática da língua latina e a retórica com base em autores clássicos.

Nessa época, a língua portuguesa não era evidenciada como um componente curricular, mas apenas como um elemento do processo alfabetizador para as crianças prestigiadas socialmente, na qual iam para a escola aprender a ler e a escrever (SOARES, 2001).

Essa situação se modifica a partir de 1750 na qual Marquês de Pombal impôs o uso da língua portuguesa no Brasil como a língua oficial, proibindo o uso de qualquer outro idioma, passando a língua portuguesa ser oficial, havendo nessa época uma consolidação, inclusão e valorização na escola.

Mesmo com a presença do latim até meados do século XX, este esvaziou-se e a língua portuguesa ganhou força dentro do seu contexto linguístico e gramatical diante das consolidações da instalação da imprensa régia no Rio de Janeiro em 1808, que possibilitou a vários professores se manifestarem quanto a escrita e a demonstração da importância do ensino da gramática na escola e a valorização da língua como um sistema, ou seja, uma área do conhecimento única (GERALDI, 2006).

Esse processo de ensino da Língua Portuguesa mudou muito nas últimas décadas, especialmente na década de 90, quando a construção do segundo volume dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) considerou a língua, como uma forma de interação. Para Geraldi (2006, p.41), “a linguagem é vista como um lugar de interação humana, a linguagem se situa como o lugar de constituição das relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos. ”

Esse contexto direciona o ensino da Língua Portuguesa em todos os níveis da educação básica, não havendo estudos específicos quanto ao comportamento dessa língua no contexto do ensino superior.

Essa perspectiva do ensino superior, enquanto ao ensino da Língua Portuguesa, pode assumir contextos na qual os docentes e discentes estão voltados para uma visão de uma sala de aula muito próxima do trabalho realizado.

No ensino fundamental e médio é trabalhado uma perspectiva do aspecto da forma linguística, onde estes são valorizados em razão de uma reflexão acerca da língua como um instrumento de interação, visão esta que não oferece aos discente uma reflexão quanto a língua como instrumento de interação em seus cursos de graduação, na qual ela é relegada como uma categoria sem importância em comparação aos componentes dos conhecimentos básicos para a carreira do acadêmico (BARZOTTO, 2006).

4557

Uma das possíveis causas para esse panorama apresentado e já mencionado é a forma como a Língua Portuguesa foi pensada e direcionada na sala de aula pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs) volume dois e os do Ensino médio, não havendo nenhum direcionamento desses documentos quanto ao Ensino Superior.

Apesar de um não direcionamento exato ao contexto do ensino superior, os planos de ensino e as propostas de aulas para o ensino básico são direcionadas até mesmo pela formação do docente na área que, com base nos PCNs o ensino da língua é caracterizado nessa etapa da educação pelas variedades dialetais presente nesta língua, cabendo à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas mais diferentes situações comunicativas que são executadas em por meio do Planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, entre outros que façam sentido de fato para que o aluno seja levado a praticar o uso mais formal da fala, cabendo a escola utilizar os meios necessários para que ela promova esse aprendizado quanto ao ensino da Língua Portuguesa tanto quanto na leitura e escrita (PCN, 1997).

O processo de leitura e escrita exige conhecimentos sobre a Língua Portuguesa que direcionam a formação de leitores e escritores verdadeiros para as diferentes formas de comunicação necessárias aos ambientes a qual estão envolvidos que se adequam aos diferentes gêneros comunicativos que são necessários para o aprendizado do aluno.

Portanto, a disciplina de língua portuguesa na sala de aula permite que o aluno como protagonista do saber busque sua formação por meio de um ensino direcionado pelo professor em sala de aula que contemple as variedades dialetais presente nesta língua e seu contexto comunicativo quanto aos gêneros textuais utilizando-os de forma adequada às situações comunicativas, promovendo um aprendizado efetivo.

2.2 Compreensões para interpretação e composição de textos

Abordar as questões que envolve a leitura, senso crítico e as estratégias na formação do leitor competente, envolve compreender as diversas estratégias por de trás da leitura e da formação dos sujeitos, de forma que tornem cidadãos conhecedores e críticos, quanto às questões que giram em torno da sociedade e que por meio da leitura, é possível transformá-las e interpretá-las de maneira inteligente e coerente.

É interessante observar que desde a educação infantil e nos primeiros anos de alfabetização da criança, o professor intermedia o processo de leitura por meio de textos, na qual ajuda os alunos a ativarem as informações que são necessárias para construção dos sentidos, perguntando sobre as experiências vivenciadas por eles em relação aos temas abordados com a utilização dos diferentes gêneros textuais e com palavras conhecidos pelos estudantes (KOCH; ELIAS 2010).

Nesse processo, o professor amplia o repertório de textos conhecidos pelo público leitor, levando a discussão sobre conceitos, pressupostos, dados e fatos que precisam ser conhecidos pelo leitor na construção dos significados ao texto ou que permita a eles fazerem inferências que possibilitem sua compreensão (RIOLFI ET AL. 2008)

É interessante considerar na compreensão desse contexto o processo de formação do leitor proficiente citado por Solé (2009), ao tratar as questões relacionadas à importância de levar o leitor a compreender a intenção com que se lê.

O fato de saber por que fazemos alguma coisa, por exemplo, por que está lendo este livro? Saber o que se pretende que façamos ou que pretendemos com uma atuação é o que nos permite atribuir-lhe sentido e é uma condição necessária para abordar essa atuação com maior segurança, com garantias de êxito. No âmbito da leitura, este aspecto adquire um interesse inusitado, pois podemos ler com muitos objetivos diferentes, e é bom saber disso. Por essa razão, no âmbito do ensino, é bom que

meninos e meninas aprendam a ler com diferentes intenções para alcançar objetivos diversos. Dessa forma, além de aprenderem a ativar um grande número de estratégias, aprendem que a leitura pode ser útil para muitas coisas (SOLÉ, 2009, p.42).

A construção do sentido ao texto pelo leitor se presencia a partir do momento em que ele descubra seu protagonismo nesse processo que envolve as diferentes estratégias de elaboração de informações, e que sua participação na construção do sentido do texto é fundamental, desde as etapas mais simples até as complexas.

Nesse constructo é preciso familiarizar o leitor com o texto a ser apreciado, acionando seus conhecimentos prévios, sua criticidade, capacidade de sintetizar, questionar, interpretar e inferir conclusões sobre as informações aprendidas no ato da leitura, ou seja, não se trata apenas de uma simples atividade que limita o leitor a compreender o texto superficialmente, mas uma prática que possibilite fazer ele criar e recriar informações, ressignificando elas de acordo com os seus objetivos (CAMPS; COLOMER, 2002).

De acordo com Solé (2009), a questão dos objetivos que o leitor se dispõe a alcançar com a leitura é um momento crucial, pois evidencia as estratégias responsáveis pela compreensão, controle e a forma que vai exercendo sobre ela, mediante o que ele lê.

O aluno dificilmente irá conseguir o domínio da compreensão leitora se essa atividade for atribuída sem que haja o acompanhamento do professor, por meio da adoção de estratégias que viabilizem essa compreensão leitora e dos desafios que instiguem o aluno a compreender o que lê. Porém, sem essa prática, o processo de ensino da leitura se torna ineficaz (KLEIMAN, 2004).

Não é possível pensar em aquisição da aprendizagem e domínio da leitura, sem viabilizar os meios necessários para que essa atividade se concretize, ou seja, somente com a adoção de estratégias diversificadas, por meio de um trabalho prévio de exploração do tema, dos objetivos desejados, é possível obter resultados satisfatórios.

O uso das diferentes estratégias que almejam o domínio da compreensão leitora deve contemplar a construção do saber, ampliando assim, as diferentes estratégias que devem ser abordadas no processo de aprendizagem dos conteúdos que os alunos percebam que serão úteis na sua aprendizagem, e na formação de um leitor crítico e consciente da importância do saber ler (MARCUSCHI, 2009).

Algumas estratégias que o leitor pode utilizar na compreensão do que está lendo são descritas por Solé (2009), em três etapas: O antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura,

que auxiliam na aprendizagem de estratégias de leitura voltada para formação conhecedor do que está sendo lido.

A primeira estratégia “antes da leitura” se depreende da necessidade de adiantar algumas informações, acerca do texto a ser lido, como por exemplo, o gênero do discurso selecionado, na qual permite o leitor conhecer sobre os possíveis assuntos que serão abordados, ou seja, se são reais ou fictícios (SOLÉ, 2009). O Quadro 1 evidencia algumas habilidades a serem exploradas antes da leitura.

QUADRO 1: HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS ANTES DA LEITURA

HABILIDADES DE LEITURA	
Explorar, antes da leitura	
•	O conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto e gênero discursivo a que o texto pertence.
•	As expectativas que eles têm em função do suporte em que o texto foi publicado.
•	Outras expectativas, em função dos textos da capa, quarta-capa, orelha etc.
•	Mais expectativas, estas em função da formatação do gênero (divisão em colunas, segmentação do texto...).
•	Expectativas sobre o autor e instituição responsável pela publicação.
•	Possíveis antecipações sobre o tema ou ideia principal, a partir de elementos como título, subtítulos, epígrafes, prefácios, sumários.
•	Antecipação do tema ou ideia principal a partir do exame de imagens ou de saliências gráficas.
•	Explicitação das expectativas de leitura a partir da análise dos índices anteriores.
•	Hipóteses quanto aos objetivos do autor – para que leitores ele escreveu, com que finalidade escreveu, isto é, para ensinar, para divertir ou para informar etc.
•	Delineamento dos objetivos de leitura dos alunos.

4560

Fonte: SME (2006).

Essa etapa inicial possibilita ao sujeito a percepção que o discurso exposto em cada texto possui uma estrutura de formação diferenciada das categorias formais, que constitui e organiza o conteúdo do texto, tornando as informações útil para que o leitor compreenda e construa determinadas estruturas mentais antes da leitura, auxiliando na compreensão e de como se posicionar diante dela.

A segunda estratégia, "durante a leitura", permite ao leitor estabelecer inferências, rever e comprovar seu entendimento quando as questões relacionadas a tomar decisões diante dos erros ou falhas na compreensão do texto lido (SOLÉ, 2009).

O objetivo é que o leitor antecipa as informações sobre o texto em análise e acione os seus conhecimentos prévios em relação ao que será lido, levando em consideração alguns aspectos voltados às temáticas ou assunto pertinentes ao texto, como por exemplo, a ilustração,

o título, o subtítulo, entre outros, que permite o leitor esclarecer que o texto possui um sentido e uma cadeia de significados, que conduz os sujeitos a atribuir um sentido global ao texto. O Quadro 2 evidencia algumas habilidades a serem exploradas durante a leitura.

QUADRO 2: HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS DURANTE A LEITURA

HABILIDADES DE LEITURA
Explorar durante a leitura
Confirmação ou retificação das antecipações ou expectativas de sentido criadas antes ou durante a leitura.
Localização ou construção do tema ou da ideia principal.
Esclarecimento de palavras desconhecidas a partir de inferência ou consulta a dicionário.
Identificação de palavras-chave para a determinação dos conceitos veiculados.
Busca de informações complementares em textos de apoio subordinados ao texto principal ou por meio de consulta a enciclopédias, Internet e outras fontes.
Identificação das pistas linguísticas, de marcas textuais, responsáveis pela continuidade temática ou pela progressão temática, ou seja, identificação de elementos presentes no texto que indicam qual o assunto tratado, identificação de marcas que indicam que ele continua em foco, mas abordado sobre outros aspectos, o que o faz avançar. Por exemplo, no verbete de enciclopédia cujo assunto é “Tigre”, esse animal vai ser abordado em seus diferentes aspectos: classificação, habitat, reprodução etc.
Utilização das pistas linguísticas para compreender a hierarquização das proposições, ou seja, as marcas que indicam as informações mais importantes e que sintetizam o conteúdo do texto.
Construção do sentido global do texto.
Identificação das pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor, ou seja, se ele está, por exemplo, somente descrevendo uma situação, ou citando fala de outros ou se marca no texto os seus valores a respeito do assunto, a sua opinião, o seu modo de ver.
Identificação do leitor-virtual a partir das pistas linguísticas, ou seja, pistas que indicam com quem o autor conversa, a quem está se dirigindo.
Identificar referências a outros textos, buscando informações adicionais, se necessário.

Fonte: SME (2006).

4561

A terceira e última estratégia “depois da leitura” relaciona a ideia do leitor recapitular o conteúdo, resumi-lo, ampliando o seu conhecimento que obteve durante a leitura. Solé (2009), considera essa estratégia como uma maneira inversa à primeira vez que o leitor é conduzido a explicar o que ele sabe sobre a temática antes da leitura do texto, sem que o professor adiante qualquer informação a ele.

QUADRO 3: HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS APÓS A LEITURA

HABILIDADES DE LEITURA
Explorar depois da leitura
<ul style="list-style-type: none"> • Construção da síntese do texto. • Troca de impressões a respeito dos textos lidos, fornecendo indicações para sustentação de sua leitura e acolhendo outras posições. • Utilização, em função da finalidade da leitura, do registro escrito para melhor compreensão. • Avaliação crítica do texto, explicitando e fundamentando as concordâncias e as divergências quanto aos valores que percorreram a obra (apreciação ética) e quanto a sua elaboração, ao como foi construída (apreciação estética).

Fonte: SME (2006).

Para compreender as estratégias de leitura, o aluno precisa integrá-las a uma atividade significativa, por meio da articulação das situações de ensino da leitura em que se estenda a uma aprendizagem na qual ele deve vivenciar e assistir ao que o professor faz, quando ele mesmo se depara com a leitura ou com a dificuldade de ler (ANTUNES, 2009).

A aprendizagem de leitura e estratégias adequadas para compreender os textos requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor - e poderíamos chamá-lo apenas de aprendiz - precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão. Desta forma, o leitor incipiente pode ir dominando progressivamente aspectos de leitura que, em princípio, são inacessíveis para ele (SOLÉ, 2009, p.18).

É interessante que na construção e fortalecimento dessa prática da leitura e da formulação de estratégias que fortaleça essa atividade, o professor atue como mediador desse processo de ensino e aprendizagem, selecionando materiais com boa referência, dos mais variados gêneros, compartilhando com os alunos o caminho para se tornar um leitor eficiente.

O ensino das estratégias de leitura como instrumento na formação do leitor competente, direciona ele a vários caminhos que envolvam as diferentes habilidades de compreensão e interpretação dos textos. Pode-se dizer que tais estratégias são procedimentos que o leitor aciona e aplica no texto, mediante a interação com as atividades de leitura propostas (ZILBERMAN, 2005).

Vale lembrar que não existe uma regularidade nesse processo, ou seja, a imposição de regras fixas no desenvolvimento dessas estratégias, pelo contrário, elas são flexíveis e maleáveis, podendo ser analisadas, interpretadas e abstraídas de acordo com cada leitor ao pensar e reelaborar os conhecimentos adquiridos nessa atividade.

Portanto, é importante propor situações de aprendizagem da prática e formulação de estratégias de leitura, na qual haja espaço para o compartilhamento e discussão sobre as leituras realizadas, tanto pelos alunos, quanto pelo professor, visando explorar e valorizar os conhecimentos prévios dos leitores em formação, antes, durante e depois das práticas de leitura.

2.3 O papel do professor de português instrumental nos cursos de ensino superior

O Português instrumental é caracterizado pelo estudo da língua portuguesa na qual direciona a capacitação para compreensão, interpretação e composição de textos para estudantes e profissionais que necessitam de um aprimoramento para a produção de um texto técnico.

Diante da complexidade do estudo da língua, equívocos relacionados a concordância, regência e elaboração de textos de forma clara são as maiores dificuldades apresentadas por

quem redige um texto técnico, visto a necessidade de uma formalização que é exigida na composição dos textos.

Nesse sentido, o professor de português instrumental tem possui um grande papel de auxiliar os discentes a garantir a aprendizagem da língua e da linguagem como forma de ensiná-los a buscar os pontos diferentes entre a superação dos obstáculos relacionados à leitura e escrita técnica (MEDEIROS, 2010).

O professor deve estar atento às dificuldades dos discente quanto às questões ligadas à linguagem quanto a compreensão, interpretação e composição de textos para que possa direcionar um planejamento voltado à superação das dificuldades apresentadas e na melhoria das habilidades técnicas relacionadas à língua que garanta uma qualidade nas reações que envolvem o uso da linguagem (KOCH; ELIAS, 2010).

A utilização e diversificação de materiais didáticos e pedagógicos como forma de promover o ensino por meio de estratégias de aprendizagem para a leitura e escrita é uma forma de buscar diversas possibilidades de aprender das diferentes formas em sala de aula, como a utilização de materiais como livros, artigos e outras produções mais simples como jornais, revistas, folhetos, propagandas, computadores, calculadora, filmes e etc. (KLEIMAN, 2004).

É preciso diversificar a articulação entre a teoria e a prática em sala de aula na formação dos discentes por meio dos saberes e das experiências e da reflexão crítica na melhoria da prática da linguagem quanto aos aspectos relacionados à leitura e escrita.

4563

O professor por meio das estratégias metodológicas adotada, deve levar em consideração aos aspectos nos quais deseja que os discentes se concentrem na sua aprendizagem como a adequação, ortográfica, elementos de coesão, pontuação, adequação de linguagem que direcionam as questões que possibilitem o educando a avaliar o seu próprio contexto (RIOLFI, et al. 2008).

As orientações direcionadas pelo docente são de extrema importância nesse processo construtivo de uma escrita técnica quanto a leitura e escrita como forma de fundamentar o processo de produção textual, mostrando o eu pode ser melhorado.

A partir desses direcionamentos o discente será capaz de dominar as questões ligadas às técnicas de linguagem relacionadas à leitura e escrita, evidenciando sua capacidade e criatividade de maneira espontânea sendo visto como um momento de aprendizagem significativa.

É necessário a ênfase no papel desempenhado pelo professor como mediador do processo de aprendizagem, colocando em evidência a importância das práticas desenvolvidas por qualquer discente nesse processo de aprendizagem que direcionam a práticas de aprendizagem direcionada às suas necessidades específicas que estão ligadas a sua formação técnica no contexto da linguagem falada e escrita (CAMPS, 2002).

No processo de leitura e escrita é importante auxiliar o discente a desenvolver sua capacidade de reflexão, de forma crítica, sobre o mundo que o cerca, em especial sobre a utilização da língua como instrumento de interação social. Porém, nessa prática não pode surtir o resultado desejado, se não forem considerados os contextos das esferas sociais e discursivas dos gêneros a serem trabalhados, ou seja, escolher o texto, preparar as atividades que contemplem a reflexão e o pensamento crítico do educando (MARCUSCHI, 2009).

O trabalho com a leitura e escrita só acontecem de maneira eficaz quando os sujeitos envolvidos nesse processo conseguem se apropriar e aprimorar suas diferentes finalidades e sentidos, quanto ao texto lido. Logo, o modo como os alunos irão desenvolver essas estratégias e responder o que é solicitado, dependerá das ações executadas pelo professor, quanto um incentivador e promotor da leitura na aula (KOCH; ELIAS, 2010).

Esses incentivos provindos do professor exigem dele um leitor ativo, dinâmico, criativo, reflexivo e envolvido no processo da leitura, incentivando o educando ao interesse e motivação para cada desafio lançado para que consiga desenvolver uma prática estratégica de compreensão leitora.

4564

Diante das possibilidades do desenvolvimento de trabalho com a leitura e escrita, é importante que o professor escolha o material mais adequado para trabalhar a prática leitora dos discentes, o espaço mais adequado para cada situação que essa atividade exige, como oral, individual, compartilhada e coletiva, em função dos objetivos elencados em cada processo de aprendizagem (ANTUNES, 2009).

Portanto, não se pode ignorar as escolhas e o papel social do leitor e escritor frente às atividades a serem desenvolvidas para ampliar suas necessidades comunicativas, e de algum modo fazer sentido, correspondendo a uma finalidade que elas possam compreender e compartilhar, através de um pensamento formado, crítico e reflexivo, sua visão de mundo.

3 CONCLUSÃO

O estudo sobre o papel do professor de Português Instrumental nos cursos de ensino superior na perspectiva da interpretação e composição de textos buscou refletir sobre a importância dessa prática em sala de aula, voltado a leitura, a escrita e a interpretação de texto, inserida de forma multidisciplinar para construir e validar instrumentos práticos para o ensino superior no sentido de desenvolver nos discentes as competências, capacidades e habilidades necessárias, por meio dos conhecimentos técnicos necessários para uma linguagem adequada nesse nível de formação.

O desenvolvimento dessas habilidades da linguagem voltada à perspectiva de uma construção do saber técnico para a leitura e escrita no nível superior tem-se tornado eficientemente como prática pedagógica interpretativa, reflexiva e crítica no cotidiano escolar acadêmico.

Nesse sentido, não deve se esgotar as exigências voltadas à leitura, escrita e interpretação de textos como disciplina necessária para a aprendizagem ou torná-la de maneira eficiente como uma prática pedagógica interpretativa, crítica e reflexiva no contexto do cotidiano acadêmico.

É importante a compreensão das necessidades e da importância do desenvolvimento de um referencial metodológico das práticas pedagógicas multidisciplinares que são propostas como a leitura, a escrita e a interpretação textual por meio da disciplina Português Instrumental que compreende as práticas estudadas e pesquisadas comuns aos professores e aos alunos, ou seja, todos envolvidos no processo de construção e desenvolvimento da linguagem falada e escrita.

Portanto, a prática do ensino de Português Instrumental nos cursos de ensino superior traz uma reflexão da necessidade de desenvolvimento de práticas relacionadas à leitura, interpretação e escrita no contexto acadêmico na formação de discentes de acordo com o nível de conhecimento que estão buscando nesse meio, gerando um maior rendimento quanto a comunicação e produção acadêmica e consequentemente a formação de um bom profissional.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. A Leitura: De Olho nas suas Funções. In: Língua, Texto e Ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.185-206.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília:MEC\SEF, 1997.

BORTONI-RICARDO, S. M. Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BARZOTTO, V. H. Língua Portuguesa no ensino superior – experiências e reflexões. Ed. Clara Luz, 2006.

CAMPS, A.; COLOMER, T. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GERALDI, J.W. O texto na sala de aula. (Org.); Milton José de Almeida... [et al]. 4º ed. São Paulo: Ática, 2006.

KLEIMAN, A. Oficina de leitura: teoria e prática. 10 ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e compreender os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2010.

LOPES, A. C.. MACEDO, E. Disciplinas e integração curricular: História e políticas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LOPES-ROSSI, M. A. G. A produção de texto escrito com base em gêneros discursivos. In: SILVA, E. R. da (org.) Texto & Ensino. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2002.

MEDEIROS, J. B. Português Instrumental - Contém Técnicas de Elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso, 9. ED. São Paulo: Atlas, 2010.

4566

MARCUSCHI, L. A Gêneros Textuais no Ensino de Língua. In: Produção Textual,

RIOLFI, C. et al. Considerações Preliminares sobre o Ensino da Leitura. In: Ensino de Língua Portuguesa. Coleção ideias em ação. São Paulo: Thompson Learning, 2008. p. 45-74.

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Tradução de Cláudia Schilling. 6 Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOARES, M. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, M. Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2001. (p.31-76)

ZILBERMAN, R; SILVA, E. T. Leitura: perspectivas interdisciplinares. (org.), São Paulo: Ática, 2005.