

## **A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR DOS PRIMEIROS PERÍODOS EM CURSO DE NÍVEL SUPERIOR: POR UM TRABALHO DE MEDIAÇÃO E NA SUPERAÇÃO DE DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA**

Marilane da Costa GONÇALVES  
Centro Universitário Augusto Motta/ [marilanec@unisiam.edu.br](mailto:marilanec@unisiam.edu.br)

**Resumo:** Este estudo se propõe a discutir a função social que reveste o papel dos docentes das turmas de primeiro período dos cursos de graduação da Unisiam, considerando-os como *agentes de letramento*. A partir do perfil do discente do primeiro período, identificado em pesquisas anteriores, serão apresentados dados que confirmam a dificuldade do alunado no que se refere à leitura e à produção de gêneros acadêmicos. Também os dados colhidos apontam para a necessidade de uma intervenção efetiva e consciente do professor, fundamentada numa proposta de ação pedagógica coletiva, que considere a leitura e a escrita como responsabilidades de todos os docentes e não só dos professores da disciplina Leitura e Produção de Textos. Nossas conclusões antecipam a importância de uma formação acadêmica sólida, em que o aluno via leitura compreensiva possa alcançar uma autonomia tal que o torne capaz de atender às demandas da contemporaneidade, e o instrumentalize de forma a vir a ser inserido no mercado de trabalho, contribuindo, assim para a promoção do desenvolvimento local.

**Palavras-chave:** letramento; leitura; escrita; agentes de letramento; desenvolvimento local

### **1. Contextualização do problema**

Este trabalho tem como proposta discutir as defasagens de habilidades relacionadas à leitura e escrita com as quais os alunos têm chegado às turmas de primeiro período da Unisiam e refletir o quanto essas dificuldades têm concorrido para o processo de repetência e evasão desses acadêmicos. Empreendemos uma pesquisa para conhecer o perfil do alunado do primeiros períodos, realizada no ano de 2010 e aplicada nos diferentes cursos de graduação da IES, localizado na Zona da Leopoldina, da Cidade do Rio de Janeiro. Esses dados ,vêm sendo levantados, pelo Núcleo de Apoio Psicopedagógico (doravante aqui NAPp), por meio de um instrumento com perguntas abertas e fechadas, aplicadas a um grupo de amostragem, que concordou em colaborar com a pesquisa. Como se poderá depreender a partir da leitura dos gráficos, há queixas dos alunos relacionadas às dificuldades em acompanhar de forma satisfatória o desenvolvimento dos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas. Dentre as várias

dificuldades identificadas que interferem no aprendizado desses alunos e determinam ou não sua permanência, destacam-se, em especial, as relacionadas à leitura e à escrita. Considerando-se que ler e escrever são habilidades exigidas em todas as disciplinas, se esse aluno não consegue ler de forma hábil, conseqüentemente enfrentará dificuldades em seu aprendizado.

## **2. Por uma de proposta de trabalho integradora**

Essa situação merece muita atenção da instituição, no sentido de atender não só às demandas de nossos discentes, como também as do mercado de trabalho, para o qual estão se preparando. Os dados coletados apontam, para a necessidade de maior investimento da instituição quanto a sensibilizar seu corpo docente, em especial os que atuam em turmas de primeiro período, para que venham a se tornar agentes de letramento, sem que, com isso, entretanto, espere-se que abdicuem dos conteúdos específicos de suas disciplinas. Aventa-se a possibilidade de esses professores, em articulação com os de Leitura e de Produção Textual, preparem-se para mediar e, assim, minimizar as dificuldades dos alunos em leitura e escrita nessas turmas.

O estudo que apresentamos tomou por fundamentação teórica trabalhos de autores, como: Masetto (1998); Soares (2010) e Rojo (2009). Ele se estrutura em três partes: (i) breve histórico da docência no ensino superior no Brasil (ii) conceituação de letramento e determinação de sua importância na formação profissional na contemporaneidade e (iii) atuação dos docentes de primeiro período com agentes de letramento.

## **3. Um breve histórico da docência no ensino superior no Brasil**

Partindo do questionamento relacionado à possibilidade do professor das diferentes disciplinas atuarem como mediadores no enfrentamento das dificuldades em leitura e escrita nas turmas dos primeiros períodos, consideramos essencial resgatar a trajetória da docência superior no Brasil, por reconhecermos o quanto é difícil nos desvincularmos desse passado, o que não acontece em curto espaço de tempo. Se, hoje, esse fazer da docência demanda algumas habilidades essenciais para atender as reais necessidades dos discentes, nem sempre foi assim.

O ensino superior no Brasil teve início com a vinda da família real e a corte portuguesa para o Brasil. Neste contexto foram criadas instituições isoladas que visavam assegurar um diploma profissional, o qual concedia direitos a seu detentor a postos privilegiados no restrito mercado de trabalho, o que lhe garantia prestígio social

Até então, se algum brasileiro desejasse cursar uma universidade teria de fazê-lo em Portugal ou qualquer outro país da Europa. Entende-se, portanto, que não era interessante que esse tipo de Ensino se difundisse antes no Brasil, pois estimularia o desenvolvimento da Colônia e a autonomia intelectual e política dos que aqui viviam. Isso colocaria em risco o domínio português. Nossa história revela, portanto, que a criação do ensino superior e todo movimento de sua reformulação estão relacionados a importantes fatos políticos e econômicos conforme já citado anteriormente.

Inicialmente o padrão de Ensino Superior aqui estabelecido foi o padrão francês da universidade napoleônica, embora com algumas adaptações. Havia neste tipo de ensino uma excessiva valorização das ciências exatas e tecnológicas e conseqüentemente uma desvalorização dos saberes vinculados a filosofia, teologia e ciências humanas. Mudando o foco anterior quando a maioria dos jovens procurava os cursos que favorecessem o uso da oratória, por considerá-la uma excelente ferramenta para demonstrar poder na política e status social.

Relata-nos Masetto (1998) que os cursos superiores e depois as faculdades preocupavam-se inicialmente com a formação dos profissionais que tinham como objetivo o exercício pleno daquela profissão específica. Essas instituições apresentavam uma estrutura de currículo e programas bastante fechados, contemplando apenas as disciplinas que estavam relacionadas diretamente ao seu exercício, dessa forma objetivando a formação de profissionais competentes em uma determinada área ou especialidade.

Após a primeira guerra mundial com o avanço da industrialização e a urbanização forma-se uma nova burguesia que busca o acesso a educação; estes segmentos aspiram a uma educação acadêmica e elitista. Podemos perceber que começa a crescer a demanda pela educação que, até então, não era valorizada. Predominavam as atividades agrícolas, para as quais, imaginava-se, que esse tipo de saber mais formal não fazia tanta falta.

Em 1930, é instituído o Ministério da Educação e Saúde ao qual cabiam as reformas educacionais em todo o território nacional e a estruturação das educação superior. Posteriormente, em 1934, é criada em São Paulo a primeira universidade. No entanto, com o advento do Estado Novo, planos para o ensino básico foram adiados. E

mesmo com a saída de Vargas do poder, a sua volta nos anos 50 e a eleição de Juscelino Kubitschek e de Jânio Quadros, somente em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: a 4024.

Em 1968, entra em vigor a Lei 5.540/68, reformulando o Ensino Universitário. O reconhecimento de várias universidades particulares, mas a aprovação de diversos novos cursos pelo Conselho Federal de Educação só vai ocorrer, porém, na década de 80 (DIAS, 2005). Nesse contexto, nos anos 70 e 80, um significativo do número de alunos tem acesso ao Ensino Superior. A partir desse período, podemos constatar alguns movimentos significativos que demonstravam maior preocupação com a formação dos professores que atuavam nesse segmento de ensino. Essa preocupação com a formação docente passa a constar na letra do Plano Nacional de Graduação, aprovado em 1999, no XII Fórum Nacional de Pró-Reitores da Graduação das Universidades Brasileira. Segundo Marafon (2001: 72),

“A pós graduação precisa integrar á sua missão básica de formar o pesquisador a responsabilidade de formação do professor de graduação integrando, expressamente, questões pedagógicas às que dizem respeito ao rigor dos métodos específicos de produção do saber, em perspectiva epistêmica.”

O plano permite um salto significativo com relação a questão a formação pedagógica desses docentes, abrindo espaço para que, nos anos 90, aconteça a Reforma da Educação Superior, o que aumenta o grau de autonomia das universidades. Também nessa época, em 1996 nova Lei de Diretrizes e Bases, a 9394, é promulgada, favorecendo a criação de uma nova a organização ao Ensino Superior no Brasil, em que os campos da pesquisa e investigação recebem destaque.

Podemos perceber que mesmo tendo sido resolvida a questão da formação especializada do professor universitário, com o incentivo á pós-graduação, ainda permanece a falta preocupação com a questão da efetiva docência nesse nível de ensino.

O resgate desse histórico não têm como foco uma crítica à atuação dos docentes, reconhecemos que na formação da maioria, o aspecto pedagógico não foi devidamente valorizado, inclusive isso fica claro ao analisarmos a própria LDB quando menciona em seu artigo 66: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em

nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Nada além disso é mencionado, ou seja, como esse exercício profissional irá se dar.

Nesse contexto, há a preocupação com a formação desse professor, mas não com o magistério em si. Entretanto, Masetto (ibidem) afirma que é preciso pensar que o exercício da docência demanda um profissionalismo tal como o exigido para o exercício de qualquer outra profissão e, conseqüentemente, o aprimoramento de competências e habilidades específicas, que, em virtude do atual cenário político, social e econômico e de todas as mudanças pelas quais passou o sistema educacional, vão se tornando cada vez mais complexas.

Partindo dessa premissa, procede recordarmos que é um dado histórico no ensino superior no Brasil ter tido, e ainda ter, como docentes nas instituições de ensino superior um tipo de profissional, portador do diploma de graduação e bem sucedido no mercado. Só recentemente passa-se a exigir desse professor o título de mestre e de doutor. Agora, face às mudanças mencionadas nos cenários social, político-econômico, tecnológico, arriscamos a dizer que mesmo a titulação não é suficiente para se dar conta dos problemas educacionais que invadem as salas das universidades, em especial as privadas. Não basta a consciência do programa cumprido, se o aluno de fato nada ou quase nada aprendeu. Não basta a reprovação severa ou a aprovação leniente. Se o professor não for conscientizado nesse sentido, poderá deixar de contribuir e ou até mesmo prejudicar a formação dos alunos, caso não quebre o antigo paradigma de que basta ministrar eloquentes aulas expositivas aparentadas com palestras sobre determinado conteúdo. Isso não é mais suficiente para o aluno que recebemos aprender.

Não se nega que os descabros da educação já há muito bateram à porta da universidade. Não deveria competir a esta o aprimoramento da leitura e da escrita do aluno, o qual deveria chegar pronto, mas face ao que se apresenta é preciso assumir o papel de mediador entre o aluno e a apropriação dos novos conteúdos, pelo menos nos primeiros períodos. Não se pretende, com isso, fazer pressupor caber ao professor universitário a tarefa de suprir as deficiências oriundas da educação básica, mas acreditamos que cabe a ele orientar os alunos com mais dificuldade em relação à leitura e à escrita que, no ensino superior, são mais complexas uma vez que atreladas a novos conhecimentos de gêneros textuais que não circulam no dia a dia.

Considerando tudo o que aqui foi mencionado, acreditamos ser de fundamental importância todos os docentes, nas turmas de iniciantes, serem preparados para atuarem como agentes de letramento, no deslindamento dos sentidos dos textos que apresentam

os conteúdos que lecionam. Dessa forma, estaremos contribuindo para que esse período não se constitua num significativo espaço de exclusão social. Não é sem propósito que Vasconcelos (2003: 68) adverte-nos de que “o fato de o professor ter uma atitude de reconhecimento do real não esgota o desafio: é preciso saber em que direção vai se empenhar, a serviço de que causa vai se colocar!”

Se não tivermos atentos a essas questões, elas poderão continuar comprometendo de forma significativa a qualidade de vida das pessoas, da educação e consequentemente o desenvolvimento social.

#### **4. Letramento e sua importância na formação do profissional da contemporaneidade.**

As exigências sociais tornam--se cada vez mais complexas, o que demanda de seus atores novas práticas, dentre elas as de leitura e de escrita. Essas práticas vão além da codificação e da decodificação dos signos linguísticos. Hoje, sabe-se que ler e escrever se associam a funções sociais. Escreve-se ou lê-se para quem ou para quê? Daí, o advento de um conceito que em sua origem é *Literacy*. Traduzindo para o português, temos, de acordo com Soares (Ibidem) **letramento**, para quem trata-se do resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita, que traz como conseqüências mudanças no estado daquele que se apropria delas.

Pensemos então, se essas práticas não forem estimuladas e favorecidas desde os anos iniciais de escolaridade, de que forma esses indivíduos se apropriarão delas? Sabemos das dificuldades enfrentadas no processo de alfabetização, que, possivelmente, seriam minoradas se associadas ao processo de letramento. Ler e escrever, nesse caso, aufeririam sentido por meio de práticas significativas. Pensando nos alunos de nossa IES, surge advém-nos uma hipótese: as dificuldades de leitura e interpretação já mencionadas não estariam, de alguma forma, relacionadas ao fato de não terem sido expostas a práticas sociais variadas de leitura e de escrita, o que poderia estar dificultando hoje a apreensão de novos eventos de letramento?

Soares (Ibid.) afirma que as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e escrever, mas, acrescenta, não incorporam necessariamente a prática de leitura e escrita, não adquirem competência para uso da escrita e leitura, de forma que venham a responder às exigências contínuas de uma sociedade em mudança. Para que isso ocorra é essencial, segundo a autora, que os alunos sejam preparados e estimulados para o exercício dessa

prática social, pois contrário não terão condições de permanência na instituição escolar. Isso significa fracasso e exclusão, o que de forma simplista muitas vezes é considerado como problemas de desenvolvimento, de déficit de atenção ou de aprendizagem por parte dos alunos e não um problema do ensino.

Portanto, seguindo esse viés teórico, não basta ao professor ensinar a ler e escrever, mas é necessário levar os indivíduos a fazerem uso significativo da leitura e da escrita, a envolverem-se em práticas sociais efetivas. Por outro lado, também é de fundamental importância considerarmos que esses níveis de letramento (ROJO: 2009) estejam vinculados a condições sociais, culturais e econômicas, afetando diretamente natureza das práticas vivenciadas pelos diferentes grupos sociais. Nesse caso, caberia pensar em que práticas letradas estariam envolvidos nossos alunos até a sua entrada na IES? O quanto estariam afastadas das que valorizamos nos meios acadêmicos?

O incômodo provocado pelas frequentes queixas dos docentes com relação à defasagem de conteúdos e fraco desempenho em leitura e escrita apresentados pelos alunos, recém aprovados no vestibular da instituição, antecipam respostas às questões anteriores. Essas queixas são corroboradas pelo depoimento dos discentes, nos atendimentos realizados no NAPp, quando revelam seus problemas acadêmicos e a percepção relativa à qualidade da própria escolaridade. Se ninguém é destituído de orientação de letramento, imersos que estamos em textos em nosso dia a dia, por outro lado é preciso reconhecer que nossas histórias de leitura e escrita nem sempre nos instrumentalizam para desenvolvamos outras práticas com facilidade, principalmente se estas exigem-nos conhecimentos aprofundados em determinadas áreas e uma escrita/leitura que demandam mais sofisticação estrutural.

Aprofundarmo-nos nas questões que envolvem letramento pode amadurecer uma reflexão sobre como esse conhecimento pode afetar positivamente as ações que reputamos como fundamentais em sala de aula. Assim, diante do atual contexto, entendemos ser preciso sensibilizar nossos docentes para uma realidade que não se pode negar. A facilidade de acesso e conclusão do ensino médio e a incapacidade de o setor público em atender as atuais demandas do ensino superior faz com que a instância privada se expanda de forma acentuada. Esta, por sua vez, não exige muito dos candidatos ao seu vestibular, franqueando o seu acesso, como não o teriam nas instituições públicas, sempre mais rigorosas em sua seleção. Também tem contribuído para esse crescimento a conscientização das pessoas, que formam a população

economicamente ativa sobre a necessidade de um aprendizado contínuo, favorecendo a “deselitização” do ensino superior, a política de cotas a sustentar essa tendência.

Como a cada causa corresponde pelo menos uma consequência, a universidade, principalmente a privada, vê-se diante de um fato: a apropriação das práticas sociais vinculadas à leitura e escrita depende de determinadas condições. Se a uma variedade delas o sujeito não teve acesso, com certeza essa lacuna poderá influenciar todo o processo de aprendizagem em nível acadêmico. Diante desses dados podemos inferir que a maioria desses que hoje se constituem objeto de nosso estudo, tenham sido privados dessas vivências, o que pode ser possível indicador para entendermos as dificuldades de leitura e escrita e seus desdobramentos indesejáveis no aprendizado.

Essa situação configura um agravante se pensarmos que não se pode pensar em desenvolvimento pessoal de alguém em particular e social, pensando a comunidade, a cidade, o país, sem que se pense na inserção do sujeito no ambiente letrado que leve em conta, inclusive, a multimodalidade de gêneros textuais e os seus suportes. Relegar essas pessoas a própria sorte significa excluí-las, marginalizá-las e, ato contínuo excluir a nação, depauperar a economia, inviabilizar o desenvolvimento do país.

Acreditamos que esse capital humano é a maior riqueza de uma nação, reconhecemos que a educação de qualidade é um fator essencial e indispensável para sustentabilidade profissional dessas pessoas, quando terão de aplicar seus conhecimentos e informações em novos produtos e serviços. Sabemos não ser possível desvincular necessidades educacionais de injunções econômicas e políticas, pois são dimensões interdependentes e nem sempre estas se colocam a favor daquela. Contudo consideramos que a formação de profissionais letrados na contemporaneidade, é de enorme relevância, e a universidade não pode se esquivar dessa responsabilidade.

O aprofundamento dessas questões tomarão por base, principalmente, estudos realizados por Soares (Ibidem) e Rojo (Ibidem), quando iremos nos apropriar do tema segundo a ótica das autoras – o que pressupõe reconhecer que apenas o aprendizado da decodificação dos símbolos linguísticos não é suficiente para que o sujeito seja capaz de ler compreensivamente. A base teórica poderá nos ajudar a estabelecer o nível de letramento em que se encontram nossos alunos e o que desejamos que eles alcancem.

## **5. Situando um recorte da pesquisa**



Apresentaremos dados levantados NAPp nas turmas de primeiro período e que constituíram o perfil do nosso alunado em 2010, segundo semestre. Elaborou-se, para tanto, um questionário constituído de perguntas abertas e fechadas, para a recolha de informações. Os alunos que a ele voluntariamente responderam estavam matriculados nos mais variados cursos oferecidos pela instituição. A escolha, portanto, foi aleatória de acordo com a disponibilidade de horário das turmas. Cabe mencionar que esses participantes não precisaram se identificar

No que se refere ao instrumento utilizado na pesquisa, esclarecemos que se fez um recorte para este trabalho, selecionando-se apenas as questões que serviram como indicadores para que se trabalhassem as dificuldades relacionadas aos processos de leitura e escrita. Foi aplicado o quantitativo de 542 questionários. A seguir, partir-se-á da análise dos resultados obtidos, com o objetivo de criar estratégias que possibilitem a todos os docentes desse período fazerem intervenções pontuais relacionadas às questões da leitura e da escrita, perpassando o conteúdo das disciplinas que lecionam.

### Percepção da escolaridade

<b>Percepção Escolaridade até o ensino médio</b>	
a)excelente = 42	42
b)boa = 273	273
c)razoável = 165	165
d)ruim = 31	31

tabela 1

Como se pode depreender da leitura da tabela, 433 alunos responderam com relação a percepção de sua escolaridade, considerando-a entre boa e razoável. Portanto demonstram possuir clareza de que chegam ao curso de nível superior com algumas defasagens, e confirmando essa auto-percepção pode-se acrescentar a esta avaliação que fazem de si os depoimentos desses mesmos discentes em encontros com o NAPp , visando o atendimento individual e ou coletivo, quando eram trabalhadas as dificuldades de acompanharem de forma satisfatória o desenvolvimento dos conteúdos. Essa dificuldade é muitas vezes comentada pelos professores, como se o aluno não avançasse apenas por falta de motivação ou de compromisso com sua formação. Não cremos que elas se deem apenas por esses fatores. Esse discurso simplificador de alguns

docentes, pode ser um indicador do desconhecimento por parte destes do perfil do alunado que chega aos cursos de graduação da IES. É preciso, por isso, que esse professor, principalmente os das turmas de iniciantes, tenha cada vez mais clareza do aluno real que está tendo acesso a educação superior.

### Melhoria do Auto-Conceito

Melhoria do auto-conceito	
a)sim = 430	430
b)não = 52	52

tabela 2

Analisando-se os dados da tabela 2, podemos identificar que dos 542 respondentes, 500 afirmaram que perceberam melhoria no desenvolvimento de seu auto-conceito após entrada na IES. Com isso reafirmamos a importância de os docentes e da instituição estarem cada vez mais conscientes de que não basta o acesso ao ensino superior, é preciso estarmos atentos às possibilidades também de inclusão desses alunos em todas as dimensões que perpassam esse nível de ensino. Isso, o sabemos, não é suficiente para garantir o êxito de sua trajetória acadêmica e profissional futura, mas acreditamos que potencializar esse trabalho de valorização e reconhecimento de que todos que aqui chegam trazem uma história pessoal eivada de vivências que podem ser compartilhadas, poderá servir de incentivo na busca de recursos que os ajudem a superar suas dificuldades. Acreditamos que o papel do professor é importante não somente para ajudar o aluno a desenvolver e reconhecer suas dificuldades, mas disponibilizando algumas orientações para ajudá-los a superá-las. Consideramos ainda o que nos afirma Piaget, para quem o interesse e a motivação do grupo poderá servir de alavanca para o desenvolvimento dos conteúdos em sala de aula.

### Dificuldades de compreensão das aulas

Dificuldade de compreensão nas aulas	
a)sim = 136	136
b)não = 79	79
c)as vezes = 239	239
d)raramente = 21	21

tabela 3

**Tipos de dificuldades**

Tipos de dificuldades	
a) Interpretação = 110	110
b) Administração do tempo = 119	119
c) Metodologia adotada pelo professor = 120	120
d) Assimilação do conteúdo = 100	100
e) Dificuldade de concentração = 69	69

tabela 4

Por determinantes da própria pesquisa, separamos as duas questões do instrumento para termos maior clareza das respostas, entretanto acreditamos que para comentários poderemos reuni-las, obtendo-se uma visão menos fragmentada dos dados obtidos.

Observamos que dos 542 respondentes, apenas 21 mencionaram que raramente têm dificuldades na compreensão das aulas. Isso nos leva a inferir que provavelmente muitos desses alunos chegam ao ensino superior com defasagens de conteúdos e de vocabulário. Possivelmente os conhecimentos adquiridos anteriormente sejam insuficientes para que acompanhem a contento as aulas. Daí justifica-se segundo Spinosa (2003) a necessidade da existência de projetos que sirvam como suporte de medidas que tenham como objetivo apoiar esses discentes em sua trajetória, como as aulas de Leitura e de Produção, inseridas nas grades de todos os cursos; as aulas de nivelamento, que têm como objetivo trabalhar conteúdos de outros níveis de ensino; os laboratórios; a monitoria; o apoio psicopedagógico, entre outros.

Acrescentamos ainda a esta análise a importância da significação do conteúdo para que o aluno se dedique a ele, uma preocupação a que deve estar atento o educador quando de facilitação da construção do conhecimento pelo seu aluno. Uma proposta de trabalho significativa para o educando é condição para a mobilização do conhecimento. Se a mobilização é a meta, a significação é o caminho (VASCONCELLOS, 2002).

**6. A metodologia adotada pelo professor**

Segundo Masetto (1998), o relacionamento e o compromisso com o fazer da docência se reflete na metodologia utilizada. Muitas vezes uma metodologia considerada pelas mais recentes pesquisas em educação como tradicional, pode dar conta de forma satisfatória da abordagem do tema em estudo, desde que o docente domine e saiba articulá-lo de forma dialógica, obtendo a participação do grupo. E

podemos ainda afirmar, seguindo Freire (1980), que essa práxis, fundada no dialogismo e na participação do grupo, permite ao docente verificar e constatar até que ponto o alunado estava condicionado a um processo educacional bem diferente daquele desenvolvido na universidade, portanto vai necessitar do suporte de uma metodologia coerente com as suas necessidades. Cabe ao professor refletir sobre as habilidades que deseja auxiliar seus alunos a desenvolverem, pois eles não conseguirão descobrir por si sós quais as expectativas de seus professores. Portanto, é preciso comunicá-las ao grupo de forma direta.

Não se pode chegar á mudança de postura apenas pelo esforço intelectual, mas principalmente pela práxis: pela autêntica união da ação e reflexão (FREIRE, 1980: 92). Somando-se a isso podemos considerar que a ausência de formação didático-pedagógica de muitos de nossos docentes pode estar contribuindo para potencializar as dificuldades dos discentes. Contudo, é preciso esclarecer que não afirmamos que, no atual contexto, o professor do nível superior seja sozinho responsável por suprir as deficiências de aprendizagem dos alunos. Estamos cientes de que é de sua responsabilidade o ensino dos conteúdos específicos de seu programa, embora acreditemos que, se sensibilizados de que a leitura e escrita seja responsabilidade de todos os docentes, poderão assumir um compromisso com essas atividades também em suas aulas, afinal, como afirma Masetto (1998: 14),

“As faculdades e as universidades surgem como local de encontro e de convivência entre os educadores e educandos, que constituem um grupo que se reúne e trabalha para que ocorram situações favoráveis ao desenvolvimento dos aprendizes nas diferentes áreas do conhecimento, no aspecto afetivo-emocional, nas habilidades e nas atitudes e valores”

## **7. Dificuldades de administração do tempo**

A segunda dificuldade mais apontada pelos respondentes relacionava-se com o tempo de que dispunham para se dedicar aos estudos – tanto com relação aos alunos dos cursos diurnos como dos noturnos. Um número expressivo deles são trabalhadores, o que retrata uma situação bastante comum aos alunos das instituições privadas. Esses acadêmicos necessitam trabalhar para manter seus estudos, o que dificulta a administração do tempo, quando as exigências profissionais entram em conflito com os compromissos acadêmicos.

Essa dificuldade em administrar o tempo tem se constituído em motivo de evasão para muitos desses alunos. Sabemos que se não houver muita disciplina e organização por parte deles, será penoso conciliar estudo, trabalho e atividades sociais. Muitos alunos por não conseguirem gerenciar seu tempo mencionam esse dado como fator de dificuldade de aprendizagem. Ainda mais uma vez, atribuiríamos à IES a disponibilização para esses iniciantes de orientações, de modo a organizarem um plano de estudo, esclarecendo-lhes como fazê-lo.

### **8. Dificuldades pertinentes a interpretação, assimilação e concentração.**

Consideramos as dificuldades identificadas como diretamente relacionadas à apreensão dos conteúdos, potencializada pela leitura não compreensiva que se faz. Portanto, se esse aluno não consegue ler atribuindo sentidos, conseqüentemente sua aprendizagem sairá prejudicada. Se não consegue se expressar por escrito, não poderá se fazer compreender em situações muito comuns que envolvem a rotina de um universitário. Os dados levantados podem ser um indicador de que muitos desses alunos que chegam ao curso superior da IES ainda permanecem no nível de transmissão básica da informação, ou seja, apenas reproduzem mecanicamente o que ouvem ou lêem sem a possibilidade de reflexão.

### **9. Considerações finais**

Neste trabalho pudemos observar que existe necessidade de apoio por parte de uma IES e dos seus docentes aos alunos do primeiro período. Eles chegam ao ensino superior apresentando dificuldades em leitura e produção de texto que podem interferir na sua trajetória acadêmica, favorecendo a repetência e até a evasão.

Mediante pesquisa, identificamos que esses acadêmicos carecem de suporte nas diversas dimensões que envolvem o ensino superior e, ainda, o quanto é relevante para esses discentes a atuação do professor.

Se relacionarmos a importância da atuação do professor às dificuldades associadas à compreensão dos conteúdos, será correto afirmar que as evidências sinalizam para a necessidade de a atuação dos docentes se revestir de uma ação mediadora entre os discentes e a leitura e a escrita, em especial nas turmas de primeiro período.

Não está sendo afirmado que essas dificuldades se instalem apenas nesse período, o ideal é que essa preocupação esteja permeando todo processo da formação. Entretanto, em virtude da realidade de nossa IES, cremos que, mesmo não sendo de todo superadas as dificuldades apresentadas por esses alunos, certamente serão minoradas, garantindo-lhes a apropriação das práticas sociais de leitura e escrita ensejarão um aproveitamento mais sensível das aulas, na medida que estarão se apropriando de ferramentas que poderão contribuir para uma construção mais sólida de seu conhecimento. Possivelmente terão uma nova visão de mundo, e farão uma leitura muito mais ampla e crítica que contribuirá para a inserção no mundo trabalho, onde poderão atuar como protagonista de sua vida.

Portanto mediante a realidade aqui exposta, percebemos o quanto se faz necessário que a instituição reconheça que dificilmente encontrará um professor devidamente preparado para atender as reais demandas do exercício da docência nas IES privadas no atual cenário educacional. Essa constatação nos sinaliza a necessidade de se pensar numa proposta metodológica que preencha essa lacuna, de maneira que o aluno não venha a ser apenado, principalmente nas turmas de primeiro período, quando ainda se mostra mais vulnerável às dificuldades acadêmicas que se lhe apresentam.

Consideramos que é de fundamental importância a instituição desenvolver um programa vinculado à necessidade de se apoiar e instrumentalizar os docentes, conscientizando-os quanto a função social de seu trabalho. Nossa proposta é, por isso, focar o trabalho do NAPp na formação continuada do docente, de forma sistemática a cada início de semestre, de forma a termos a ter um grupo voltado para as questões de letramento específico às exigências acadêmicas.

Faz-se necessário, portanto, que a instituição reconheça que dificilmente encontrará, no atual cenário, esse profissional devidamente preparado para atender a tais peculiaridades no exercício da docência no ensino superior. Isso sinaliza a necessidade de se pensar numa proposta que preencha essa lacuna, de maneira que o aluno não venha a ser apenado, especialmente já no primeiro período, quando ainda se mostra mais frágil e vulnerável às dificuldades inerentes à vida acadêmicas, afinal para a grande maioria esse é um mundo até então desconhecido, cabendo a todos os docentes que atuam com esses grupos preocuparem-se com a sua inserção neste universo. Dessa forma estaremos nos mostrando de fato comprometidos a questão da responsabilidade social.

Desejamos concluir essas considerações iniciais, enfatizando as questões aqui trazidas para reflexão:

- Até que ponto docentes e discentes têm clareza das consequências dessas dificuldades relativas à leitura e escrita na compreensão dos conteúdos lecionados na diferentes disciplinas no Ensino Superior?

- Será procedente afirmar que existe relação entre essas dificuldades e a democratização do Ensino Superior?

- Levando-se em conta a experiência dos professores das disciplinas específicas dos diferentes cursos de graduação, seria possível esse profissional atuar como mediador na minimização das dificuldades dos alunos em leitura e escrita, em turmas de primeiro período?

Nossa proposta é focar na formação do docente, tomando-o como agente de letramento. Urge que o docente do período inicial seja sensibilizado para o exercício desse papel. Para isso, sugerimos, que, de forma sistemática no início de cada semestre, quando a instituição já desenvolve um programa de formação continuada para todos os docentes, esse grupo de professores seja incentivado a participar de um trabalho em que voltado para um programa de desenvolvimento focado nas dificuldades de leitura e escrita, direcionado para a produção de gêneros acadêmicos mais requeridos. Entende-se que ao aluno facilitar-se-á a apropriação dos diferentes conteúdos das diferentes disciplinas.

O presente estudo encontra-se em fase de análise dos dados, bem como a discussão dos caminhos a serem percorridos, para efetivação da proposta.

## **Bibliografia**

DIAS, José S. *Dilemas da Educação Superior*. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2005

ROJO, Roxane. *Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Construção do Conhecimento em sala de aula*. 12.ed. São Paulo: Libertad, 2002.

\_\_\_\_\_. *Para onde vai o Professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação*. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2003.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Lea C.. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, PAULO. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1980.

MARAFON, Rosa C. *Pedagogia Crítica*. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2001