

CARDOSO, L. S.; BRITO, M. P. T. dos.; DERING, R. DE O. A escola da ponte e o ensino de língua portuguesa: apontamentos e reflexões. **Revista Falange Miúda (ReFaMi)**, Cuiabá, v. 3, n. 2, jul-dez, 2018.

## **A ESCOLA DA PONTE E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

---

Apontamentos e reflexões

LUDIMILA SILVA CARDOSO\*  
MICHELLY PEREIRA TORRES DE BRITO\*\*  
RENATO DE OLIVEIRA DERING\*\*\*

\* Cursa especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade ICG. [ludimilasc18@hotmail.com](mailto:ludimilasc18@hotmail.com)

\*\* Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás – Uni-ANHANGUERA. [michellypereiratorres@gmail.com](mailto:michellypereiratorres@gmail.com)

\*\*\* Doutorando em Letras e Linguística (UFG), Mestre em Letras (UFV) e Graduado em Letras (UFG). [renatodering@gmail.com](mailto:renatodering@gmail.com)

**RESUMO:** Com a sociedade do século XXI voltada para uma troca incessante de bens materiais e que deixa de lado os bens culturais, tornou-se ainda mais indubitável a relevância de se dominar a leitura e a escrita, vistas como práticas essenciais para o absoluto exercício da cidadania. Diante disso, objetiva-se discutir, refletir e averiguar, neste trabalho, uma reflexão acerca das metodologias baseadas nos princípios norteadores da Escola Básica da Ponte e discutir a respeito de suas contribuições para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa. Os resultados deste trabalho mostram a importância de se reformular as metodologias e práticas de ensino desta disciplina nas instituições escolares.

**PALAVRAS-CHAVES:** Ensino de Português. Ensino de Língua Portuguesa. Escola da Ponte.

## 1. INTRODUÇÃO

Com a sociedade do século XXI voltada para uma troca incessante de bens materiais e que deixa de lado os bens culturais, tornou-se ainda mais indubitável a relevância de se dominar a leitura e a escrita, vistas como práticas essenciais para o absoluto exercício da cidadania e inserção social. Diante deste contexto, a escolha do presente tema de pesquisa deu-se pelo fato de a educação sempre apresentar significativas contribuições como mediadora das reformas sociais e culturais, bem como ser porta visível para a função política e, sem dúvida, manter um enfoque de mudança crucial para o progresso integral dos sujeitos nela inseridos.

Entendendo que seu propósito se encontra na formação de sujeitos ativos e a par de suas funções na sociedade, o ensino de Língua Portuguesa (LP) tem a necessidade de se agregar com princípios educacionais. No entanto, percebe-se que esses princípios encontrados hoje não são inovadores, modelando-se, ainda, em um modelo retrógrado atual. A não eficácia é assunto vigente em todas as áreas de componentes curriculares, que buscam modos menos anacrônicos e mais relevantes para o processo de ensino e, preponderantemente, nesse estudo, também para a aprendizagem. Sobre o tema, concorda Antunes (2003, p.16) acerca das aulas de LP ao pontuar que:

Se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir à escola e estudar português pode não ter muita importância, principalmente, para quem precisa de imediato, adquirir competências em leitura e escrita de textos.

Nesse sentido, identificamos, no Brasil, portanto, uma grande desarmonia na área educacional, que acarreta, à formação docente, a necessidade das mais variadas competências e de metodologias mais contemporâneas, visando se distanciar de processos obsoletos de ensino. O modelo tradicional, que ainda prevalece nas atuais práticas pedagógicas dos docentes de línguas e literatura, não apenas distancia alunos da aprendizagem, como também engessa professores a conteúdos, muitas vezes, destoantes de suas realidades. Sendo assim, é de grande valia abordar, indagar e refletir sobre os fundamentos que, efetivamente, são ou não transformadores e revolucionários nas ideologias de ensino, observando, principalmente, os já defasados em relação à organização pedagógica, social e administrativa na educação básica.

Deste modo, pensando em alternativas possíveis para a efetivação dos objetivos propostos, apresenta-se, como metodologia, a pesquisa bibliográfica, visando maior diálogo e reflexão sobre a temática. Almeja-se, desse modo, uma maior inserção do sujeito-aluno na participação do ensino de LP, distanciando este, e o próprio ensino, do padrão tradicional veiculado em boa parte das escolas brasileiras. Ao se refletir sobre essas práticas, portanto, tem-se a procura por uma efetiva formação de indivíduos autônomos, responsáveis, solidários e preocupados com o futuro coletivo, potencializando suas particularidades, uma vez que se reconhecerão seres únicos e que fazem parte de uma cultura e uma sociedade com as quais precisam dialogar. Não apenas acontecerá a transformação do sujeito-aluno, como também mudanças nos processos educacionais, logo, dos professores enquanto mediadores de todo esse processo.

## 1.2. Materiais e métodos

O presente trabalho foi elaborado por meio de pesquisas bibliográficas, nas quais foram utilizadas obras teórico-críticas que discorrem sobre o assunto abordado. Pesquisa bibliográfica, segundo Lakatos e Marconi (1987, p.66), pode ser definida como:

[...] levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o mesmo.

Os métodos utilizados buscam abranger toda a gama que envolve a presente pesquisa, buscando responder questionamentos e mantendo a singularidade do objeto estudado. Portanto, a revisão teórico-crítica abarca os envoltos do ensino de Língua Portuguesa e suas intersecções com a Escola da Ponte.

Neste panorama, Antunes (2003), Mosé (2014), Guedes (2006), Pacheco (2011), entre outros, produziram estudos reflexivo-críticos primordiais acerca do tema, argumentando a relevância da qualidade da intervenção pedagógica enquanto mediadora e não meramente reprodutiva. Não apenas, discutem, em suas pesquisas, sobre a atuação do sujeito-aluno<sup>1</sup>

<sup>1</sup> A utilização do termo sujeito-aluno ocorre para clarificar a ideia de que o aluno não se trata de um ser passivo e alheio ao que recebe e sim alguém inserido em contextos socioculturais. Não apenas, um sujeito dialógico na perspectiva bakhtiniana.

enquanto ser determinante na relação direta com o processo de ensino e de aprendizagem, salientando, assim, o compromisso em formar cidadãos críticos, conhecedores e questionadores da(s) realidade(s) que os cercam.

Verificando tais posicionamentos sobre os modelos de aprendizagem tradicionais e as propostas inovadoras que circundam a sociedade atual, apresentamos, neste estudo, uma sistematização crítica baseada nos princípios da Escola Básica da Ponte, de Portugal, constatando a necessidade de se discutir acerca das possíveis contribuições dos seus princípios norteadores para a melhoria no Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica no Brasil.

Dá-se, essa intersecção, por perceber, ainda, metodologias e didáticas moldadas em modelos tradicionais, arcaicos e tecnicistas de ensino, não apresentando significação nem propósito no cotidiano dos educandos e, talvez, para a própria disciplina. Não apenas, o uso excessivo de normas, regras e nomenclaturas, nas práticas pedagógicas atuais, acaba por valorizar a gramática normativa, chegando a desmerecer, por exemplo, a oralidade em sala de aula. Ensina-se uma língua pelo ensino da língua e não por sua potencialidade enquanto formação social e interacional.

Essa afirmação dialoga, de fato, com a discussão proposta por Antunes (2003, p.15), quando diz que “tem ‘uma pedra no meio do caminho’ da aula de português.”. Em analogia ao poema de Drummond, literato brasileiro, Antunes aborda que há obstáculos na aprendizagem de Língua Portuguesa no Brasil, uma realidade que interfere diretamente no desempenho escolar de uma elevada parte de educandos, que consideram deficitária a disciplina de LP, reduzida, em sua maior parte, à memorização de regras gramaticais e seus “usos em desusos”, isto é, fora de contexto.

### 3. DISCUSSÕES E RESULTADOS

Até metade do século XX, nas escolas brasileiras, prevaleceu-se o ensino das certezas, restrito aos nobres, onde se ofertava um ensino clássico com foco em assuntos da sociedade, oferecendo uma educação pública, porém ainda de pouco acesso. A partir da segunda metade do século XX, devido às mudanças sociais suscitadas, principalmente pelo advento da Era Industrial, surgem, no Brasil, as instituições escolares voltadas para as classes desfavorecidas. No entanto, diferente da educação destinada à elite, que tinha como finalidade o progresso dos

indivíduos, as escolas das camadas populares, identificadas pela divisão do ensino, visavam à formação de “mão de obra” para o mercado de trabalho.

Sobre o assunto, Mosé (2014, p.49) ratifica o posicionamento histórico ao identificar que “[...] trata-se de uma escola que não está voltada para o desenvolvimento humano, mas para o desenvolvimento da indústria.”. Ou seja, naquele tempo, essas instituições, por serem voltadas para as massas populares, não tinham o objetivo de desenvolver a capacidade crítica e reflexiva dos sujeitos-alunos, havia – e ainda há – uma supervalorização dos conhecimentos técnicos, com uma educação direcionada às tecnologias e uma formação instrumental, voltada para o ensino tecnicista. Nesse modelo, a objetividade faz parte do ensino mais do que sua formação enquanto um sujeito social, histórico e cultural. Logo, a educação voltada para as massas populares começou a tornar os sujeitos massificados, não estimulando nem propondo estimular o senso crítico.

Integrando-se a isso, também pode-se destacar a instauração do regime militar no Brasil, um período conhecido pelo autoritarismo, pela disciplina, pelas perseguições, principalmente aos profissionais da educação e pelas reformas no ensino, que acabou por tolher o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Como certifica Mosé (2014, p.50) na abordagem do tema: “Com tudo isso, a escola acabou tornando-se um espaço explicitamente afastado das questões que movem a vida das pessoas e ainda mais distantes dos desafios da sociedade.”. Em síntese, o que temos hoje – resposta histórica acerca da educação elitizada versus massificada – é uma educação dita “conteudista”, que não retrata a realidade do educando e busca elencar uma hierarquização de quem sabe mais.

Essa elitização mencionada poderia ser diferenciada. Destacamos, como exemplo, a atual reforma do Ensino Médio, sancionada no início de 2017 pelo então presidente Michel Temer, que aumenta a carga horária de 4 para 5 horas diárias, resultando em 1000 horas anuais de inserção do alunado em salas de aula. O objetivo dessa atual Medida Provisória é atingir 1400 horas por ano, ocasião em que os estudantes estarão em sistema integral, estudando 7 horas por dia. Isto é, aumenta-se as horas, porém, até o momento, não se propõe alternativas para sair do referido “conteudismo”.

O que se percebe, portanto, nessa atual mudança, é um afastamento de práticas, metodologias e didáticas e a aproximação de mais horas/aulas para “manter” o aluno dentro de um local de ensino e afastado da sociedade. Grosso modo e ferrenha crítica: descontextualiza-se o aluno para que o conteúdo inócuo possa fazer sentido. Não se pensa, portanto, em o que fazer

com o sujeito-aluno e sim na necessidade de sua “reclusão” a um lugar que não é eficaz, ou pelo menos não abarca a percepção crítica necessária que demanda a atual sociedade.

Dering e Filetti (2013, p.247) corroboram ao apontar que “Diante da acelerada evolução da sociedade, que a cada dia nos surpreende com inúmeras novidades, a Educação e a didático de ensino parecem ainda procurar seu espaço nesse novo rearranjo social e cultural”. Assim, temos que escola, professorado e alunos desencontram-se, promovendo o afastamento das necessidades que esse educando demanda: aprender significativamente. Por assim ser, fica evidente a necessidade de se modificar o processo de ensino e de aprendizagem das instituições brasileiras de educação básica.

Todavia, as escolas, até hoje, sofrem com as sequelas deixadas por esses acontecimentos, como afirma Iosif (2007, p.26):

A educação ofertada nas escolas não contribui o suficiente para a promoção da cidadania e para o fortalecimento da democracia no país. Um país onde a maioria recebe uma educação de baixa qualidade e que abandona a escola muito cedo, geralmente, enfraquece a qualidade de sua sociedade civil, que se torna mais alienada e com menos poder de participação e intervenção nos processos de decisão.

Predomina-se um modelo de ensino descontextualizado que é ofertado a todas as classes sociais, adotando o padrão da seriação de classes, aulas com cinquenta minutos de duração, alunos sentados em carteiras individuais devidamente enfileiradas para evitar qualquer tipo de indisciplina que possa ser gerada pelo contato entre os mesmos e, para complementar, a apresentação de conteúdos fragmentados e voltados para seleções: Provinha Brasil, Prova Brasil e Enem, por exemplo. Como constata Mosé (2014, p. 49), “Os conteúdos ficam tão fragmentados que levam os alunos a acreditar que estudam para os professores, para os pais, e não para si mesmos, para suas vidas”. Ou seja, conteúdos pouco significativos e que não contribuem para formação crítica desses estudantes.

Nessa perspectiva, verifica-se que o ineficiente ensino de Língua Portuguesa que está sendo ministrado no Brasil é um ciclo vicioso proposto desde a educação básica ao ensino superior, nos cursos de Letras e Pedagogia, especificamente. Os educandos, assim, encontram-se cada vez mais inseguros na hora de dialogarem, mostram-se incapazes de desenvolverem uma boa escrita e apresentam grandes dificuldades de interpretação textual. Portanto, como

clarifica Guedes (2006), a formação de estudantes que não praticam o hábito de ler e escrever, de forma reflexiva, acaba se limitando unicamente em regras, esquecendo seu real significado.

Destarte, ratifica Pacheco (2011, p. 114) o assunto no que se trata do profissional de educação:

Numa situação de profunda crise de identidade profissional, é inútil a especulação teórica sobre a melhoria da qualidade do ensino, se persistir o hiato entre teoria e prática. É urgente agir no interior das transformações que se operam na cultura profissional dos professores.

Ou seja, dá-se a definição desses preceitos, mas não sua utilização, desfocando sua importância no contexto social, utilizando a língua como uma ferramenta que serve para apontar os erros presentes e o que se aprende assume relevância apenas para as avaliações de português ou para passar no vestibular. O educando reproduz a linguagem do docente e sua habilidade de memorização se torna um instrumento de avaliação.

Diferentemente disso ocorre no modelo de ensino da Escola da Ponte, em Portugal, que defende a autonomia e consciência dos educandos na construção do conhecimento, onde seus interesses são respeitados, o que desperta no aluno o estímulo para uma aprendizagem significativa, assim, o aluno estuda para si e não para os outros.

Como resultado dessa educação defasada, se comparada, principalmente a esse modelo da Escola da Ponte, o Brasil tem sofrido com o aumento do número de evasões escolares, os alunos estão cada vez mais desinteressados e têm apresentado baixa produtividade. De acordo com notícia veiculada pela Agência Brasil, assinada por Tokarnia (2016, s/p), “Há [...] 1,3 milhões de jovens entre 15 e 17 anos que deixaram a escola sem concluir os estudos, dos quais 52% não concluíram sequer o ensino fundamental”. Jovens, esses, que se, provavelmente, retornarem à escola, irão se deparar com situações escolares parecidas ou iguais das quando saíam, mas, por outro lado, caso se mantenham afastados do ambiente escolar, poderão encontrar precários empregos, devido a sua formação; e, ainda, a não garantia de seus direitos com eficácia, pela falta de maior instrução.

Revela-se, assim, a dificuldade em se educar para os direitos e deveres dos cidadãos, ao perceberem que não se encontram inseridos num espaço democrático de verdade. Não apenas os discentes, mas os próprios docentes não se descobrem nesse lugar enquanto sujeitos ativos. Como bem verifica Mosé (2014, p.54): “[...] a escola já não satisfaz ninguém: nem alunos, nem professores, nem gestores, nem as cidades, nem o mercado”.

Consequentemente, além de desencadear o processo de evasão escolar, altera-se também os modos de ensinar, como afirma Pacheco em entrevista a Mosé (2014, p.290): “O modo como o professor aprende será o modo como o professor ensinará.”. Parte-se então, para um ensino mais tecnicista-mecânico e voltado apenas para os bens materiais e financeiros, e não para uma bagagem cultural e social, para a formação do sujeito enquanto ser social.

Assim, aprendemos pela interação, pelas trocas e não pelo isolamento e posição hierárquica que a escola pode apresentar e apresentou durante anos. Dessa forma, como afirma Losif (2007, p.64) “Quanto mais se estuda sobre a situação das escolas públicas no Brasil, [...] mais fica evidente que a escola precisa se redescobrir, se reinventar, ser espaço de fortalecimento da democracia [...]”. E, infelizmente, essa situação amplia-se para as instituições privadas, que veiculam um ensino que objetiva uma aprovação em exames seletivos e não a absorção do conhecimento.

As mudanças educacionais precisam pautar-se, também, nos processos sociais, para que postulem diálogos. Esses diálogos, além de inerentes às escolas, precisam inserir-se nos processos pedagógicos e nos modos didáticos de repassar o conhecimento. Algumas instituições atentaram-se à ineficácia dos modelos tradicionais de ensino e buscaram refletir sobre novas maneiras de conceber o conhecimento. Assim, o aluno, enquanto um sujeito dialógico, tornou-se o foco. Destaca-se, nessa perspectiva, a Escola Básica da Ponte, na Europa.

A Escola Básica da Ponte tem como precursor José Pacheco, um educador que toma a educação como necessidade e não obrigação. A Escola da Ponte, como é conhecida mundialmente, trata-se de uma instituição de ensino pública estadual, localizada em São Tomé de Negrelos, no norte de Portugal. Surgiu por meio do Círculo de Estudo da Escola da Ponte, um método de formação de professores com propósitos em comum: descobrir possíveis soluções para os problemas relacionados à qualidade educacional.

Desse Círculo de Estudo, emergiu a proposta de uma escola que ficou conhecida por utilizar-se de práticas educativas inovadoras, que se distanciam dos moldes tradicionais de ensino já conhecidos. O método tem se desenvolvido positivamente não apenas em Portugal como em outros países. O Projeto Âncora, no Brasil, é um desses exemplos de como os princípios da Escola da Ponte são eficazes.

Ocorre que, nesse modelo diferenciado de ensino, os professores se mostram disponíveis às mudanças e necessidades dos aprendizes. Não apenas, como contam com o apoio familiar dos educandos, além de respeitar o desenvolvimento individual de cada aluno.

Portanto, o centro não é o professor, como ainda acontece nos modelos atuais. O sujeito-aluno está no foco, junto ao seu processo de aprendizagem.

A Escola da Ponte não se utiliza de modelos baseados no sistema de seriação ou ciclos, como ocorre no Brasil há décadas, e em boa parte do mundo. Nesse modelo, são os próprios estudantes quem criam suas regras de convivência e definem, a partir de interesses comuns, quais projetos de pesquisa serão desenvolvidos, podendo, estes, serem realizados em grupo ou individualmente. Ela segue, também, um Regulamento Interno, que aponta a estrutura organizacional que deriva do “Projeto Fazer a Ponte” e aprova a participação democrática dos alunos nas tomadas de decisões, com impacto na coordenação e no desenvolvimento das atividades escolares, de acordo com os seguintes objetivos apontados no documento:

1. Explicitar a estrutura organizacional do Projeto Fazer a Ponte e contribuir para o mais correto e solidário funcionamento da Escola;
2. Favorecer uma progressiva tomada de consciência dos direitos e deveres que assistem a cada um dos membros da comunidade escolar;
3. Facilitar uma equilibrada e compensadora integração da Escola na comunidade envolvente. (PORTUGAL, s/a, p.2).

Conta, ainda, com três Núcleos de Projeto que visam a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal e o social mais coerente, classificados em: Iniciação, Consolidação, e Aprofundamento, nos quais os estudantes aprenderão a integrar-se e trabalhar com autonomia, estabelecendo suas competências adquiridas, sempre mediados pelos Orientadores Educativos. Os Orientadores auxiliam e apoiam a trajetória, bem como os processos educacionais e comportamentais de cada estudante. Visto isso, na instituição não existe um professor encarregado de uma disciplina específica, prática usual nos currículos seriados; as crianças e os adolescentes, na Escola da Ponte têm acesso a todos os orientadores, que são, efetivamente, mediadores de conhecimentos e não de um conhecimento apenas.

Ocorre, portanto, um exímio respeito ao sujeito enquanto agente ativo no próprio processo de aprendizagem, conforme aponta Santos (apud ALVES, 2007). Logo, é aí que se verifica o encanto que a Escola representa nos indivíduos que ali convivem, eles não são seres massificados por um ensino tradicional e unificado em um mesmo peso e medida, o sujeito não se considera agregado a um padrão totalitário de sociedade, logo, não renuncia seus anseios e empenhos por mudanças.

Como apontado, além da ineficaz formação docente, o sistema educacional brasileiro decompôs a disciplina de Língua Portuguesa em três frentes: gramática, redação e literatura, estabelecendo assim uma forma de educação fragmentada e gerando a valorização da matéria de gramática normativa e desvalorização das demais. Nota-se isso pela carga horária dedicada às frentes. Acredita-se, com essa divisão, que o educando aprenda a dominar melhor essa matéria. Logo, a gramática é vista como um elemento essencial no ensino de língua materna, por ser essencial para as demais. Alguns entraves, no entanto, são perceptíveis e contribuem para o abismo da aprendizagem de Português. Com essa maneira de ensinar, os professores foram separados por áreas nas quais os que lecionam gramática só trabalham com essa disciplina, educadores de redação focam seus trabalhos apenas na produção textual e os de literatura são voltados para essa área. No entanto, a formação desse professor é em Letras ou em Pedagogia – para os anos iniciais. A divisão gera um novo círculo vicioso: o não diálogo e das subáreas e a *pseudoautenticidade* de que o professor de Gramática não sabe Literatura – e nem deve saber –, por exemplo.

De todas essas proposições, ainda recai, ao ensino de Língua Portuguesa, a tomada da Gramática Normativa como ponto de partida para todas as outras. Assim, ao ensinar o ato da leitura e da escrita para o educando, a escola tem tomado a gramática como conteúdo inicial, pois acredita-se que apenas o seu domínio contribui para que se obtenha maior desenvoltura em seu aprendizado. No entanto, ao dar maior destaque para o ensino da gramática, outros elementos que auxiliariam no desenvolvimento dos educandos ficam esquecidos, incluindo o conhecimento dos próprios educandos. Por conseguinte, a disciplina de gramática, infelizmente, tem se limitado ao ensino quase que exclusivo de estruturas e regras gramaticais, utilizando-se de frases isoladas e descontextualizadas, com exercícios sempre iguais, baseados em separação de sílabas, classificação e formação de palavras, análise morfosintática, entre outros.

Destaca-se, para a efetivação da aprendizagem, a própria questão da autonomia em contraponto ao método copista verificado. A autonomia respeita as necessidades singulares dos alunos enquanto agentes da própria aprendizagem, que se torna, então, mais significativa, à medida em que o aluno vai aprendendo, mesmo com a mediação de um orientador educativo.

Antunes (2003) corrobora incisivamente com o postulado ao apontar que seria de grande valia se o professor orientasse seus alunos em cada atividade, apontando para que essas lhe terão utilidade, qual a função de tais noções e habilidades, partindo do que o aluno ainda não sabe e ligando ao que ele necessita aprender, assim com uma aprendizagem mais proveitosa e significativa.

Portanto, diferente do proposto em nossas escolas, a maioria dos alunos parte, ainda, do pressuposto que o professor é o único detentor do saber, levando o aluno a se portar como copiador e não um sujeito ativo no processo de aprendizagem, o que torna o atual modelo de escola ainda arcaico, não promovendo a reflexão e a aquisição, de fato, do conhecimento.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Língua Portuguesa ainda recai no velho dilema da escola tradicional em que o professor é o maior, se não, o único detentor do conhecimento. Não apenas, como temos um modelo de educação pautado na divisão da disciplina por subáreas do saber. O problema, no entanto, nesse quesito, está no não diálogo entre essas, como se fossem conhecimentos distintos.

A proposta da Escola da Ponte, por sua vez, quebraria esse paradigma, visto que se baseia na autonomia do aluno, bem como em sua consciência, entendendo que, nessa perspectiva, ocorre e se consolida a construção do conhecimento.

Ocorre que, nesse viés, tem-se os interesses dos educandos sendo respeitados. O respeito não apenas desperta o estímulo para uma aprendizagem mais significativa para o aluno, como também ele percebe a importância dos saberes. Como afirma Freire (2004, p.59) “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”.

#### REFERÊNCIAS

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

DERING, R. de O.; FILETTI, E. **As novas mídias e as práticas educativas: literatura e cinema em ambiente escolar**. Revista e-escrita: Revista do Curso de Letras da Uniabeu. Nilópolis. v.4. n.2. Especial. 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

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

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada:** implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil. 2007. 310 f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: editora Atlas, 1987.

MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

PACHECO, J. **Escola da Ponte:** formação e transformação da educação. Petrópolis: Vozes, 2011.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência. **Escola da Ponte:** Regulamento interno. Lisboa. s/a. Disponível em: <<http://www.escoladaponte.pt/ficheiros/doc/orienta/RI.pdf>> Acesso em 29 abr. 2017.

TOKARNIA, M. **Estudo mostra que 1,3 milhão de jovens de 15 a 17 anos abandonam escola.** Agência Brasil, Brasília, 27 fev. 2016. Educação. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-02/13-milhao-de-jovens-entre-15-e-17-anos-abandonam-escola-diz-estudo>>. Acesso: 29 abr. 2017.

## **“THE BRIDGE SCHOOL” AND PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING: APPOINTMENTS AND REFLECTIONS**

**ABSTRACT:** With 21st century society turned to an incessant exchange of material goods and leaving aside cultural goods, the relevance of reading and writing, seen as essential practices for absolute exercise, became even more evident. of citizenship. In this paper, the objective is to discuss, reflect and investigate, in this work, a reflection on the methodologies based on the guiding principles of the Basic School of Bridge and discuss about their contributions to the improvement of Portuguese Language teaching. The results of this work show the importance of reformulating the methodologies and teaching practices of this discipline in school institutions.

**KEYWORDS:** Teaching Portuguese. Teaching of Portuguese Language. School of the Bridge.

Sobre os Autores:

Ludimila Silva Cardoso

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás – Uni-ANHANGUERA. Cursa especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade ICG. [ludimilasc18@hotmail.com](mailto:ludimilasc18@hotmail.com).

Michelly Pereira Torres de Brito

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás – Uni-ANHANGUERA. É professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Goiânia – Goiás. [michellypereiratorres@gmail.com](mailto:michellypereiratorres@gmail.com).

Renato de Oliveira Dering

Doutorando em Letras e Linguística (UFG), Mestre em Letras (UFV) e Graduado em Letras (UFG). É líder-pesquisador do grupo CNPq/UFVJM – Forproll (Formação de Professores em Línguas e Literatura). Atua como Professor Assistente no Centro Universitário de Goiás – Uni-ANHANGUERA. [renatodering@gmail.com](mailto:renatodering@gmail.com).