

## **PRODUÇÃO DE TEXTO E LEITURA: UM RELATO DO ESTÁGIO NO 8º ANO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Aline Luiz Prestes (UEL)  
Ana Cristina Pereira da Silva (UEL)  
Andréia da Cunha Malheiros Santana (UEL)

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo fazer uma análise reflexiva acerca das experiências e atividades durante a realização da disciplina - Prática de ensino de língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa I: Estágio. O estágio foi realizado em dupla num 8º. Ano, numa escola pública de Londrina. Neste artigo, partimos da ideia de que o estágio é uma etapa importante da formação docente, pois é, principalmente, nele que o futuro professor refletirá e vivenciará a realidade da educação de modo mais completo (Gatti, 2003). Durante o período de observação, foi possível identificar como os conteúdos foram trabalhados pela professora regente, as práticas de leitura empregadas e quais foram os caminhos utilizados para fomentar a leitura e as práticas de escrita, além de identificar como cada adolescente tem adquirido autonomia, independência e habilidades no campo da leitura e da escrita. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que pode ser classificada como Observação/Participante (Bortoni, 2015). Como conclusão, foi possível perceber que algumas práticas atingem um resultado satisfatório e estimulam os alunos a adentrarem no caminho da leitura e da escrita.

**PALAVRAS-CHAVE:** Produção de texto; Leitura; Estágio Curricular Obrigatório.

### **1. Introdução**

O presente trabalho agrega o relato da experiência vivenciada durante o estágio à reflexão teórica realizada na disciplina “Prática de ensino de língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa I: Estágio” no 8º ano de uma escola pública de Londrina, durante o período do estágio curricular obrigatório.

O estágio é uma parte importante no processo de formação do futuro professor, neste sentido, Paiva (2004) relata os resultados de uma pesquisa realizada com egressos de cursos de Letras, tal pesquisa evidencia a frustração destes futuros professores frente aos cursos recebidos, os estudantes consideraram os currículos tradicionais (sem reflexo com os avanços na área), permeado por referências que não promovem o diálogo da teoria com a prática, os estudantes ainda apontaram problemas na realização do estágio supervisionado e propuseram uma revisão dele com ênfase na relação teoria e prática, numa perspectiva que entenda que a teoria se constrói ao lado da prática.

Gatti (2003) corrobora com Paiva e afirma que é impossível pensar numa formação de professores com qualidade sem um estágio adequado, pois é no estágio que o futuro professor refletirá e vivenciará a realidade da educação de modo mais completo.

O momento do estágio é essencial para a formação de professores, pois é nele que iremos relacionar a teoria com a prática e a partir dessa prática refletir acerca dos conhecimentos teóricos adquiridos, ou seja, a teoria e prática num movimento dialético proporcionarão a formação necessária à profissão docente.

Uma das formas de promover esta articulação entre teoria e prática é adotar uma prática reflexiva. Para Arruda e Gimenez (2004), a realização do estágio deve estar aliada a uma metodologia presente no curso de formação, um exemplo de uma metodologia bastante pertinente é a abordagem reflexiva defendida por Schön e Zeichner. Schön(2009) trabalha com dois conceitos de reflexão: reflexão na ação e reflexão sobre a ação. A reflexão na ação ocorre no instante que o profissional toma as decisões a respeito de situações repentinas no momento em que está trabalhando.

A nossa experiência mostrou que para que esta decisão seja tomada de maneira eficaz e surta efeitos positivos, o professor deve ter pleno domínio do conteúdo e estar com a aula devidamente preparada, esta decisão, mesmo que seja tomada “naquele momento” não é fruto de algo aleatório. Se o professor não estiver bem preparado, quer do ponto de vista do conhecimento do conteúdo a ser ensinado, quer do ponto de vista do conhecimento didático sobre o tema a ser trabalhado, a decisão tomada não conseguirá bons resultados com os estudantes.

A reflexão sobre a ação baseia-se na reorganização ou na reconstrução da experiência na ação, que leva a um novo entendimento da situação da prática. É preciso que o graduando olhe retrospectivamente para a sua sala de aula, sobre as ações e as suas próprias observações descrevendo-a para clarear questões surgidas durante o estágio, trata-se de uma técnica de “mapeamento do problema” (problem setting) e resolução de problemas (problemsolving).

Para Schön, (apud Péres Gomez, 1992), nesta reflexão, o graduando deve aprender a construir e a comparar novas estratégias de ação, novas teorias e categorias de expressão, novas formas de enfrentar e resolver os problemas.

Tendo como foco a nossa experiência, este olhar para o estágio de uma outra perspectiva e poder trocar/discutir experiências com a professora supervisora e com os colegas é muito valioso, nos ajuda a pensar os problemas e as estratégias utilizadas para resolvê-los. Na nossa experiência, a professora regente foi bastante receptiva, ela conversava

conosco todos os dias quando terminavam as aulas acerca do que ela estava fazendo, das metodologias que ela usava e acerca da realidade na sala de aula, o que proporcionou uma troca de experiências muito rica para nós.

Zeichner (1994) complementa o raciocínio de Schön, ele defende a ideia de diferentes níveis de reflexão de acordo com a intervenção que é proposta, há a reflexão técnica, a prática e a crítica. A reflexão técnica se concentra na eficácia dos meios usados para fins educacionais que, muitas vezes, não são questionados. Levamos isto em consideração e preparamos o material a partir de dois instrumentos para propor a produção textual: as imagens das quais seria o ponto de partida para a produção foram exibidas na TV (de maneira digital) e foram entregues também impressas para cada aluno.

A reflexão prática consistiria em explicar e tornar mais claro os pressupostos que embasam a atividade pedagógica e avaliar a adequação dos fins educacionais almejados pelas ações. Na nossa experiência, tentamos ativar o conhecimento prévio dos estudantes realizando perguntas como: O que é uma lenda? O que caracteriza uma lenda? Por que as lendas existem? Qual a sua função enquanto gênero? E assim, a partir das respostas deles fomos colocando no quadro todas as informações que eles falavam sobre o gênero para depois discutirmos sobre o que haviam falado.

Por sua vez, a reflexão crítica incorpora valores morais e éticos ao questionar se os objetivos, atividades e experiências educacionais são mais socialmente justos. O professor capaz de realizar uma reflexão crítica sobre a sua própria prática se torna capaz de avaliar o contexto em que os alunos e as escolas estão envolvidas e assim esclarecer algumas ações e promover mudanças. Esta reflexão crítica foi feita de diferentes formas, conversamos entre nós, com a professora regente, com a professora supervisora e trocamos experiências com os outros colegas.

Este artigo tem como foco socializar as reflexões feitas durante o estágio, bem como o processo de elaboração e aplicação de algumas práticas utilizadas para a leitura e a produção de texto em sala de aula que foram utilizadas pela professora regente e por nós.

## **2. Leitura em sala de aula: importância e relato da experiência no estágio**

Na primeira semana de observações, a professora regente trabalhou com os alunos o gênero textual “notícia”, nas duas primeiras aulas os alunos foram levados até a “sala de

mídias”, e de forma expositiva a professora apresentou o gênero, ilustrando exemplos no meio em que circula. No dia seguinte foram propostas atividades, em que os alunos foram estimulados à leitura jornalística, os levando a produção textual. Durante as aulas seguintes, a professora avaliou de forma eficaz a competência dos alunos, obtendo um resultado satisfatório. A professora diversificou as estratégias e os instrumentos utilizados durante as aulas, ela utilizou o livro didático, usou jornais, usou a sala de multimídia, os estudantes se envolveram com a temática.

Na etapa seguinte, iniciamos a participação efetiva junto ao professor, durante aquela semana, mais especificamente no dia em que a mesma trabalha leitura e literatura, a professora aproveitava o momento da leitura para trabalhar os “Direitos dos cidadãos” e desta vez seria o “Direito do idoso”. Em um primeiro momento a professora levou os alunos até a sala de mídia e o exibiu um vídeo que retratava a vida de um idoso e a partir disso levantou reflexões sobre o assunto, ela estimulou a participação de todos. Em seguida, e de volta à sala de aula, foi entregue a cada aluno um exemplar de um livro distribuído pela FTD Educação, intitulado “Meu avô e eu”, o livro narra a história de um idoso que vivia em asilo, e o relacionamento que mantinha com a família e o neto.

Os alunos formaram um círculo e iniciaram uma leitura coletiva junto à professora e em seguida uma leitura silenciosa. O livro além da história trazia diversas ilustrações, possibilitando ao aluno uma melhor compreensão da história narrada.

A proposta da professora, a partir da leitura do livro “Meu avô e Eu”, era de um projeto que atrelasse a literatura aos direitos dos cidadãos (Direito do idoso) e que teria como culminância um passeio com ambas as turmas em um asilo da cidade. Os alunos se organizariam em grupos e arrecadariam produtos de higiene pessoal, além de preparar um “café” para os idosos. Este projeto, nós acompanhamos apenas a fase de leitura e exploração do texto, visto que ele teria uma duração de um bimestre.

O que nos chamou muita atenção durante esta atividade foi à importância e os reflexos que a leitura causou em seus leitores, através deste projeto de leitura, foi despertado em cada aluno o interesse e o hábito, eles gostaram da leitura, queriam falar sobre as suas impressões e contar situações vividas com algum idoso da família.

### **3. Observar, contribuir, refletir e aprender: a primeira etapa do estágio**

No primeiro dia de estágio, já evidenciamos a proximidade que a prática docente da professora regente tinha com a teoria. O abismo entre teoria e prática tão falado e questionado pelos pesquisadores da educação, estava ali minimizado, por uma prática que na maioria das vezes estava de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná e com as teorias educacionais estudadas por nós.

Usamos a expressão “Na maioria das vezes” porque é muito difícil o tempo todo estar articulando diferentes estratégias de ensino, levando os estudantes para visitas, e também não podemos afirmar que a professora regente faz isto em todas as aulas, diante de tantos problemas que a educação brasileira (como falta de infra-estrutura, falta de professores, falta de recursos, falta de apoio para os alunos inclusivos, falta de suporte pedagógico), dentre muitos outros que os documentos oficiais não levam em consideração e, por isso mesmo, se tornam documentos que regem uma educação utópica que não condiz com a realidade em sala de aula.

Mesmo diante de tudo isso, a professora regente conseguiu desenvolver suas aulas tendo o texto como ponto de partida, possibilitando aos alunos contato com os diversos gêneros discursivos numa perspectiva dialógica, em que a interação com esses textos acontece de fato, levando em consideração suas funções sociais e a partir delas explorando os conhecimentos gramaticais.

O trabalho com a leitura pressupõe um trabalho com o texto, que embora possa acontecer de diferentes formas, de acordo com as Diretrizes Curriculares do Paraná (2008), terá como base teórica as reflexões do Círculo de Bakhtin. Para Bakhtin (2003) não se pode entender a língua isoladamente, é preciso levar em consideração o contexto no qual ela está inserida, quem está envolvido nela e o momento histórico. Ensinar a língua materna, a partir dessa concepção, requer que se considerem os aspectos sociais e históricos em que o sujeito está inserido, bem como o contexto de produção do enunciado, uma vez que os seus significados são sociais e historicamente construídos.

As diretrizes compreendem a leitura como um ato dialógico, interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento. Ao ler, o indivíduo tem um papel ativo no processo da leitura, busca as suas experiências, os seus conhecimentos prévios, a sua formação familiar, religiosa,

cultural, enfim, as várias vozes que o constituem, por isso os estudantes queriam comentar suas experiências.

Outro fator importante percebido foi o papel do livro didático, ele foi utilizado pela professora regente como material de apoio e não como único instrumento de ensino e as metodologias utilizadas por essa professora não eram sempre as mesmas, ela se utilizava de vários métodos, demonstrando domínio sobre eles o que possibilita a interação do aluno com o texto, com ela enquanto professora e com os outros alunos, prática esta que vai de encontro com as teorias de Libâneo (1992) em seu livro “Didática”.

#### **4. A nossa vez: o estágio de regência e a produção de texto em sala de aula**

A produção de texto nas turmas de 8º ano em que estagiamos era uma prática muito frequente, bem como a exposição de suas produções para a turma por meio da leitura em voz alta ou para escola por meio de exposição dos textos em murais.

Quando iniciamos o estágio, a produção de um cartaz para arrecadar doações para uma visita que os alunos fariam a uma Casa-abrigo de Londrina já havia sido proposta aos alunos pela professora. Cada turma, de forma coletiva, deveria produzir cartazes e caixas para a arrecadação que ficariam espalhadas pelo colégio. Esta produção de um cartaz informativo foi feito de forma independente pelos alunos que depois de terminarem o trabalho levaram os cartazes produzidos para que a professora pudesse corrigir, antes de fixá-los pelo colégio.

As orientações foram dadas antecipadamente pela professora e após esse processo os cartazes foram fixados em vários pontos do colégio junto com caixas que serviriam de depósito das doações. Este trabalho de produção de texto, bem como a visita que seria feita pelos alunos à Casa-abrigo, era a finalização de um projeto que já vinha sendo realizado pela professora e que teve como ponto de partida a leitura do livro infanto-juvenil “O amor não tem cor”, de Giselda Naporta Nicolelis e Lucia Brandão.

A atividade de produção textual do cartaz esteve em consonância com os documentos oficiais, pois de acordo com o DCE a prática da escrita deve estar dentro de uma perspectiva dialógica, sendo necessário “que o aluno se envolva com os textos que produz e assuma a autoria do que escreve, visto que ele é um sujeito que tem o dizer”. (PARANÁ, 2008, p. 56).

O documento ainda aponta para uma prática da escrita que leve em consideração:

[...] a relação entre o uso e o aprendizado da língua, sob a premissa de que o texto é um elo de interação social e os gêneros discursivos são construções coletivas. Assim, entende-se o texto como uma forma de atuar, de agir no mundo. Escreve-se e fala-se para convencer, vender, negar, instruir, etc. (PARANÁ, 2008, p. 68)

A prática da escrita do cartaz estabelece essa relação de interação e a função do texto é exercida a partir do momento em que as pessoas são informadas por meio texto e as doações acontecem. Assim, a escrita possibilitou a esses alunos atuar e agir sobre o mundo. É preciso que o aluno se envolva com o texto que produz e assuma a autoria do que escreve, visto que ele é um sujeito e tem o que dizer. Quando escreve, ele diz de si e de sua leitura de mundo.

Outra prática de escrita realizada pelos alunos que contempla essa visão dialógica foi aplicada por nós na regência ao tratarmos do gênero “lenda”. Visto que a lenda originalmente era uma narrativa oral, de cunho fantástico, utilizada antigamente para explicar fenômenos da natureza, surgimento de animais ou plantas, dentre outros acontecimentos que não se tinham explicação, foi solicitado aos alunos, que a partir de obras de arte que representavam a natureza e seres fantásticos, produzissem uma narrativa criando uma lenda que explique algum fato sem explicação, escrita em duplas, e que depois contassem para a turma oralmente.

Nessa atividade, a função do gênero “lenda” (explicar fatos que não se tinham explicações), que a princípio eram passadas oralmente e depois passaram a ser registradas pela escrita, foi desempenhada de maneira interativa, pois na produção além da função do gênero, a relação entre o uso e a aprendizagem da língua acontece de fato.

No entanto, durante o período de observação do estágio, a professora regente trabalhou em sala com o gênero notícia, a produção de uma notícia foi a última atividade de uma sequência didática riquíssima em termos de conteúdo e explicação, com vários métodos utilizados pela docente e atividades diferentes que fazia com que os alunos se interessassem pelas aulas, mas que ao finalizar com a produção da notícia não atendeu às abordagens teóricas bakhtinianas de ensino dialógico.

Mascuschi (2007, p. 20) afirma que os gêneros discursivos “caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais”, dessa forma, o ensino de língua materna pautado numa concepção que vê a linguagem como processo de interação conforme afirma Bakhtin (1986, p. 123 apud Travaglia, 2009, p. 23), que a linguagem se constitui por um fenômeno social da interação verbal, sendo essa interação “a realidade fundamental da linguagem”, não

devendo privilegiar a forma ou a estrutura e sim as características sócio-funcionais dos gêneros discursivos.

Diante do exposto pelos estudiosos citados e pelos documentos oficiais que corroboram com a concepção de linguagem apresentada por Bakhtin, a atividade de produção do gênero “notícia” pelas turmas fugiu dessa perspectiva de ensino interacional e remeteu a uma concepção estrutural.

Na atividade, foi solicitado que os alunos, em grupos de quatro alunos, criassem uma notícia com base em figuras de revistas e jornais que lhes foram entregues. A função da notícia como o próprio nome já diz a sua função é noticiar, e o que os alunos fizeram foi uma criação, o que passa a ser então ficção. A produção deveria contemplar as partes que compõem uma notícia também, pois é de extrema importância também que eles tenham conhecimento desses elementos composicionais, mas nesse caso a funcionalidade do gênero não aparece.

Uma produção de uma notícia vivenciada por todos os alunos, (a visita a Casa-abrigo ou ao asilo) e depois expor através de um mural os textos produzidos, ou a criação de um jornal coletivo das turmas que foram ao passeio, contendo notícias sobre a visita, seriam atividades que abordam situações de uso real da língua.

Fica claro que os objetivos da professora eram de que os alunos conseguissem identificar as partes composicionais do gênero, numa perspectiva estrutural, mas, no entanto, a concepção de ensino abordada pelos documentos oficiais não é essa.

As Diretrizes Curriculares do Paraná nos mostram ainda que as propostas de produção textual devem corresponder àquilo que se escreve fora da escola, de acordo com as práticas vigentes na sociedade. É por isso que relatamos essa experiência, não como uma crítica, mas como um ponto a refletir, tal como defende Zeichner e Schön, acerca da produção textual e do trabalho com os gêneros discursivos em sala de aula, visto que todo o processo e sequência didática apresentado pela professora regente tinha como base essa visão dialógica, por isso essa prática de escrita nos chamou atenção, pois ela atendia a uma outra concepção de língua.

Durante o período inteiro de estágio esse foi o único momento em que as propostas da professora divergiram do que foi e é estudado por nós, enquanto conhecimento teórico na Universidade, pois as aulas de Língua Portuguesa e literatura dessas duas turmas de 8º ano realmente contemplavam um ensino de língua materna de qualidade, e foi muito fácil ver a partir da prática dessa professora a teoria em consonância com a prática, e como a teoria é tão



importante quanto a prática para a formação do professor, devendo as duas andar de mãos juntas.

## **5. Considerações finais**

As experiências que tivemos nesse primeiro contato com a sala de aula foram de extrema importância para mudar a nossa forma de pensar a educação e o ensino de língua portuguesa e literatura.

Antes de iniciar a nossa expectativa era negativa, pois muito se houve falar que a realidade é muito diferente da teoria, realmente a teoria muitas vezes não leva em consideração as dificuldades, os problemas infra-estruturais e político-sociais enfrentados pela educação brasileira, no entanto, a realidade que encontramos na sala de aula foi bastante articulada com tudo que estávamos estudando na universidade, conseguimos unir teoria e prática.

A postura da professora perante a classe e o domínio que ela tem dos métodos e conhecimentos teóricos deram a ela suporte para enfrentar situações como o uso do celular e a indisciplina que muitas vezes são citados como os vilões da sala de aula. Mas nessas turmas, o celular não aparecia enquanto não fosse solicitado para realização de alguma atividade em sala, a disciplina e o respeito mútuo construídos por ela com a turma minimizavam essas questões de indisciplina, e os alunos realmente participavam com entusiasmo das aulas.

Tudo isso permitiu que as práticas de leitura, de escrita e de oralidade se desenvolvessem da forma adequada para favorecer a aprendizagem dos alunos e permitiram que eles tivessem um ensino de qualidade. A dedicação dessa professora e a consciência que ela tinha acerca da importância de sua profissão também contribuía para essa prática eficaz.

A valorização da leitura e das produções textuais é algo importante e que se faz presente na ação docente dessa professora. Todos os alunos lêem em voz alta, a leitura coletiva funciona na sala de maneira dinâmica e interativa, e as produções de texto são apresentadas não só à professora, mas a toda a classe, quando não à escola. Dessa forma, a importância da autoria explorada por Oliveira (2006), em que o sujeito e sua historicidade devem estar presente na prática escrita, se faz presente nessas produções, conferindo-lhes situações reais de uso da língua a partir do momento em que há um autor e um interlocutor, há para quem se escrever para além da professora que irá corrigir.

Foi muito importante essas experiências vivenciadas por nós, pois contribuiu muito para a nossa formação e para que pudéssemos ver que uma educação de qualidade é possível na escola pública é possível.

## Referências

ARRUDA, Nalini Iara Leite; GIMENEZ, Telma Nunes. O paradigma reflexivo e as diversas interpretações dos formadores de professores de inglês. *Signum: Estudos da Linguagem*, v. 7, n. 2, p. 29-41, 2004

AZEVEDO, R. **Aspectos de literatura infantil brasileira hoje**. In: Revista Releitura. Belo Horizonte, 2001, nº15. Disponível no site: [www.ricardoazevedo.com.br](http://www.ricardoazevedo.com.br).

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2015

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três amigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

GATTI, B. A. Formação de professores: licenciaturas, currículos e políticas. In: **Movimento: revista de educação**. Universidade Federal Fluminense. Ano 2, nº. 2, 2015.

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de Português. In: GERALDI, J. W. (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2003.

GÓMEZ, Angel Pérez. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. *Os professores e a sua formação*, v. 2, p. 93-114, 1992.

LEITOR: Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/leitor/>. Acesso em: 15/09/2018 às 23h19min.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

OLIVEIRA, M. B. F. Revisitando a formação de professores de língua materna: teoria, prática e construção de identidades. In: **Linguagem em (Dis)curso – LemD**. Tubarão, v. n. 1, p. 101-117, jan./abr. 2006. Disponível em:

[http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/324/346](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/324/346)  
. Acesso em 15 de set. 2018 às 20:25h.

PAIVA, VLMO. Avaliação dos cursos de Letras e a formação do professor. Revista do GELNE, v. 5, n. 1, p. 193-200, 2004.

PARANÁ. Diretrizes curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa. SEED, 2008.  
Disponível em [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_port.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf).  
Acesso em: 15 set. 2018 às 19:35h.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Penso Editora, 2009.

TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. In: \_\_\_\_\_. **Gramática e interação uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 2009.

ZEICHNER, Kenneth. Rethinking the practicum in the professional development school partnership. **Journal of Teacher Education**, v. 43, n. 4, p. 296-307, 1992.