



A PRÁTICA DOCENTE NA EJA E ENSINO REGULAR: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Djeniffer Kelly Guedes Xavier de Ataíde; Emanuela Moura Corrêa; Symone Nayara Calixto
Bezerra Almeida

Universidade Estadual da Paraíba
djenifferletras@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba
manuletrasuepb@gmail.com

Universidade Federal de Campina Grande
symonebezerra@gmail.com

Resumo: Este trabalho é fruto da disciplina de Estágio Supervisionado I, realizado nos dois últimos anos do Ensino Médio, 2º Ano - Educação de Jovens e Adultos - EJA e o 3º Ano do Ensino Regular. Para seu desenvolvimento nos debruçamos sobre o seguinte questionamento: Como minimizar a lacuna existente entre o ensino regular e a EJA. Diante disso, projetamos como principal objetivo: apresentar as contribuições adquiridas ao longo do Estágio no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa e Literatura, nas séries finais do ensino básico. E como objetivo específico: discutir a prática docente a partir dos pressupostos teóricos vistos ao longo do componente curricular. A pesquisa deste artigo se caracterizou como descritiva/ qualitativa, foi organizada a partir da observação das aulas de um professor em uma escola pública, analisando-as à luz das contribuições teóricas de Bezerra (2001), Paiva (2007), Marcushi (2008), Brasil (2006), Oliveira (2010), Ferraz (2011) Pinheiro (2012) e Araújo (2013). A análise do *corpus* mostrou que se faz necessário repensar a ação docente e buscar alternativas válidas para contornar o vácuo alarmante entre teoria e prática. E, enquanto educadoras, verificamos que é crucial a constante atualização dos saberes docentes, pois o ensino não pode se estagnar no tempo, nas páginas dos livros e/ ou nas paredes das instituições escolares.

Palavras-chave: Vivência escolar. Prática docente. Educação.

INTRODUÇÃO

A ação docente é um meio de interação social e conhecimento científico, que contribui para a cidadania dos educandos, ou seja, ensinar não é apenas transferir conteúdos, mas tornar o aluno participante da sociedade em que vive, tornando a prática docente uma ação reflexiva e

contextualizada, a fim de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Segundo (Oliveira 2010, p. 30):

Ensinar é o ato de facilitar o aprendizado dos estudantes, o que significa que o professor precisa realizar ações concretas resultantes de um planejamento que pressupõe alguns princípios teóricos. Ensinar requer um método. Entretanto, embora seja uma palavra muito pronunciada, método não é um termo cuja definição venha facilmente à mente de estudantes e professores.

Diante disso, percebemos que não há uma fórmula de como se deva ensinar, mas cada educador, mediante sua realidade, precisa buscar caminhos diversos para desenvolver, de forma eficiente, sua prática docente. Sendo assim o principal objetivo dessa pesquisa foi apresentar as contribuições adquiridas ao longo do Estágio Supervisionado I¹, voltado para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura nas séries 2º Ano EJA (Educação de Jovens e Adultos) e o 3º Ano regular.

A pesquisa visou descrever e analisar as ações docentes, com base nos pressupostos teóricos, destacando como se dá o ensino- aprendizagem de Língua e Literatura na escola pública. Este artigo está organizado em: introdução, metodologia, análise e discussão e está fundamentado nas teorias de Paiva (2007), Araújo (2013), Bezerra (2001), Brasil (2006) e Oliveira (2010), evidenciando que o fazer docente nos exige preparação das aulas, através da organização de uma sequência didática bem elaborada, que não fragmente os conteúdos curriculares e que inclua os gêneros e temas articulados ao meio sociocultural dos discentes.

METODOLOGIA

A pesquisa é de base descritiva²/qualitativa e buscou, a partir das contribuições teóricas, propor uma reflexão crítica a respeito da prática docente dentro do ensino de língua portuguesa. Para isso, utilizou-se como Corpus, como foi dito anteriormente, uma turma de 2º ano EJA e uma turma de 3º Ano Regular, de uma Escola Pública de Campina Grande – PB. Ao longo da experiência deste estágio pudemos constatar que o professor não organizou uma sequência didática³ para realização das

¹ A disciplina de Estágio é componente fundamental, para avaliarmos práticas diversas no ensino de língua e literatura para que possamos conhecer a realidade vivenciada pelo professor e os desafios que perpassam o ensino público.

² Segundo Triviños (1987) “A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

³ Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

aulas, tal análise foi baseada e organizada a partir da observação das aulas, na qual posteriormente registrávamos em fichas que ficaram arquivadas juntamente como relatório final do componente curricular Estágio Supervisionado I.

Durante o período em que estivemos na Escola acompanhando o professor, que não fez nenhuma objeção em nos receber, pudemos constatar que não houve, por parte dele, iniciativa de elaborar uma sequência didática.

O estágio supervisionado I possui grande relevância, não apenas como componente curricular do curso de Letras – Língua Materna, mas também no sentido de nos proporcionar um contato inicial com a sala de aula, observando a prática docente e seus desafios. Pudemos refletir sobre as funções do professor em Silva (2008, p. 109):

O educador é colocado à prova: a gestão cotidiana da aula, a manutenção da disciplina, o controle de si e dos próprios afetos, o equilíbrio da distância para com os alunos e os múltiplos papéis a serem assumidos. Mas ser um bom professor não consiste apenas em reunir um conjunto de competências e habilidades profissionais, implica também a capacidade de empatia e de relação. Um bom professor é aquele que lembramos com um sentimento de prazer vinculado a uma relação que vai além das funções de aluno e educador, e que se apoia sobre uma ligação afetiva.

Tal proposição esclarece que muitas são as funções e deveres do professor, que sob o estresse diário, tendo que, na maioria das vezes, dar aulas em mais de uma escola, muito atarefado para fazer sua triagem de textos, o profissional acaba por não conseguir preparar suas aulas de acordo com os pressupostos teóricos adquiridos na academia. Não estamos afirmando que o professor precise montar um SD para cada aula, pois sabemos que isso seria inviável, mas destacar a sua magnitude para que se consiga organizar e alcançar os objetivos almejados para cada série, fazendo com que as aulas não se tornem cansativas, atraindo os discentes a estudarem sua própria língua, sem vê-la com essa dificuldade que foi criada em torno dela.

O estágio teve início em Setembro do ano 2015, e a partir daí, monitoramos 20 aulas de 45 minutos, em cada turma. Passamos a acompanhar as aulas do professor durante todas as quintas-feiras no horário das 19h15 às 21h30.

Ao dar início a nossa vivência escolar, nos deparamos com a turma do EJA⁴ e seus desafios, os alunos não demonstraram interesse pelas aulas, deixando claro que devíamos passar a resolução das

⁴ De acordo com o (CADERNO DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA PARA EJA, 2010, P. 10.). A resolução CNE/ CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, destacando a importância de considerar as situações, os perfis e as faixas etárias dos estudantes. Salienta que a EJA precisa reparar a dívida histórica e social relacionada a uma parte da população brasileira, que teve negado o direito à educação;



atividades propostas pelo professor. No 3º Ano regular, os alunos demonstravam mais interesse pela disciplina e participavam das aulas, mantendo conosco uma relação de parceria para mediar às atividades da disciplina. A escola como um todo demonstrou receptividade conosco, para a realização do Estágio Supervisionado I.

PRÁTICA DOCENTE E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nos primeiros encontros na turma de 2º Ano EJA, observamos aulas expositivas sobre os conteúdos gramaticais: frase, oração e período. O professor iniciou sua aula com um diálogo sobre a importância de nomear elementos através dos sons, posteriormente conceitua “palavra”, destacando a importância da junção delas no texto, abordando de maneira objetiva o conceito dos termos, mas no final da segunda aula, o docente se ausentou e deixou uma atividade de interpretação de texto, que não estava de acordo com o exposto naquele dia, essa atividade foi retirada de um livro didático que trazia um texto de Josué Machado. Verificamos que a atividade trouxe questões interpretativas vagas e que não levavam os alunos a compreenderem a que conteúdo estava se referindo a atividade. Ainda no mesmo dia, na turma 3º Ano Regular, o professor começa a aula dando continuidade ao conteúdo de oração adverbial, com exposição escrita da gramática tradicional, em seguida faz uma explanação oral e escrita sobre orações subordinadas e suas ramificações.

Pela falta de planejamento e montagem de uma sequência didática adequada ao contexto dos alunos, observamos uma predominância de aulas tradicionais, ou seja, exposição no quadro e realização de atividades do livro didático e em alguns momentos atividades que não contemplam os assuntos discutidos. Além de ensinar a língua aos seus falantes, o professor de língua materna exerce papel mediador na vida dos seus alunos, formando cidadãos, ensinando-os a ler as entrelinhas crítica e reflexivamente, a detectar os não ditos nos contextos sociais, e insistir no ensino tradicional torna o caminho cansativo e árduo, pois tanto o alunado como o próprio professor cai no que chamamos de reprodução e apreensão gramatical sem privilegiar a análise linguística, tornando sua prática exaustiva.

O docente demonstrou domínio no que diz respeito ao ensino estrutural de língua, além do mais tinha uma empatia com os alunos, uma configuração de amizade havia sido criada em ambas as salas que observamos, sobretudo no 3ª ano regular. Porém, pudemos constatar seu método tradicional

possibilitar seu reingresso no sistema educacional, oferecendo melhoria nos aspectos sociais, econômicos e educacionais; e buscar uma educação permanente, diversificada e universal.

e mecânico de ministrar aulas e isso parece lhe satisfazer já que não presenciamos nas aulas ou nas conversas que tivemos nenhuma tentativa de mudança. Segundo Batista (1997, p. 101) o ato de ensinar de muitos educadores está pautado em:

Ensina-se, fundamentalmente, a disciplina gramatical embora a interlocução em sala de aula se desenvolva em torno de uma coleção heterogênea de saberes (no caso estudado, conteúdos gramaticais, elementos de teoria da comunicação, leitura, escrita, vocabulário, linguagem oral, valores morais e ideológicos).

Mesmo ensinando de maneira mais tradicional, o docente não atua como o detentor do saber, suas aulas são abertas a discussão e comentários, com a efetiva participação dos alunos sobre o que está sendo estudado. Faz-se necessário um maior planejamento e/ ou construção de uma SD, agregados as qualidades interpessoais do professor, a diversificação das atividades e os recursos didáticos utilizados, para atrair o alunado a estudar a língua da qual são falantes, obtendo assim, o efetivo desenvolvimento dos conteúdos curriculares.

Na turma do EJA, percebemos a ausência de um trabalho mais conciso com relação aos gêneros textuais e seus variados usos, e também a falta de dinamização das aulas. Nas nossas conversas, vimos que os alunos não encontram sentido e funcionalidade no que está sendo posto em sala de aula, muitos estão ali com o único objetivo de receber seu certificado de conclusão do Ensino Médio. Para Marcuschi (2008, p. 140) “Assim, a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder as questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral”. Desse modo, o autor afirma que o tratamento dado aos gêneros diz respeito também ao trato da língua em seu cotidiano, ou seja, depositar as regras nos alunos (metalinguagem), sem levá-los a uma reflexão de sua função no texto é uma prática muito comum, o docente poderia trabalhar com o gênero “Receita” solicitando que os próprios os alunos trouxessem as mais variadas receitas, após a interpretação dos textos em sala, poderia explicar sobre os conteúdos de “Frase, oração e período”. Não pretendemos reduzir o gênero receita a um modelo de como se deva ensinar a língua, mas mostrar um dos caminhos para tal efetivação.

No 3º Ano, as aulas do professor tinham o objetivo de trabalhar com a produção textual, visando o ENEM com suas abordagens e exigências as temáticas que permeiam a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio. A sequência da aula foi a exposição oral e no quadro sobre as competências do texto dissertativo-argumentativo: tema, tese, argumentos e proposta de solução. Para melhor compreensão dos alunos, o educador trouxe um texto impresso sobre as atribuições do texto

em questão. Durante a nossa vivência, o professor trabalhou a concepção de escrita e reescrita, esta última apenas comentou sobre, mas em nenhum momento os alunos produziram um texto.

Sobre a refacção textual, explicou que, no espaço destinado ao rascunho, o aluno poderia planejar seu texto e depois passar para folha definitiva. Contudo, queremos destacar a falta de hábito dos alunos com esse procedimento, sem o contato com a escrita e reescrita de textos os futuros vestibulandos não poderão detectar os erros, observar os avanços e melhorar sua escrita, os discentes encontrarão dificuldades significantes ao se deparar com uma prova que cobra temas sociais, onde o candidato deve problematizar, questionar, se posicionar e propor uma solução para o desfecho de sua argumentação.

O professor deu continuidade ao assunto do “Guia do Participante” (ENEM) informando aos alunos as competências e como é pedida a produção textual. Como destaca:

Considerando que o objetivo maior da língua materna é possibilitar aos alunos a percepção da língua como instrumento de interação social, é preciso portanto, criar condições para que eles se tornem aptos a compreender, analisar, interpretar e produzir textos” (TRINDADE 2011).

Nosso objetivo não foi criticar a metodologia do professor que observamos ao longo desse estágio, mas trazer as reflexões que fizemos para nossa prática docente, ressignificando-a e buscamos meios para conseguir amenizar os infortúnios que o docente encontra e encontrará em sua trajetória escolar.

Nas aulas seguintes, o professor expos na lousa os tipos de predicado e seu funcionamento na oração, depois trabalhou o conteúdo: Objeto Direto, Indireto, predicativo do sujeito e objeto de maneira descontextualizada, não observamos nenhuma aula em que o professor tivesse trabalhado a oralidade dos alunos. As vésperas da prova do ENEM, o professor aplica um simulado na turma do 3º Ano, atividade a qual foi atribuída uma nota a ser somada as atividades feitas em sala de aula.. Pensemos na crítica acerca do ensino de Português organizada por Oliveira (2010, p. 108)

A má formação dos professores e o currículo do curso de letras para o ensino deficitário de Português que contribui, por sua vez, para os alunos não desenvolverem sua competência comunicativa e, assim, lerem pouco e escreverem menos ainda, entretanto, há também três fatores muito importantes para a manutenção desse estado de coisas: o descaso das autoridades políticas com a educação, que resulta em baixos salários dos professores, em infraestrutura escolar precária e em péssimas condições de ensino e aprendizagem; a priorização das atividades voltadas para o mercado de trabalho e para a geração de riquezas, sem a preocupação com a democratização das atividades letradas de lazer e de crescimento intelectual, com o aumento de número de pessoas ao teatro, ao cinema e as bibliotecas; a exclusão social generalizada, geradora de violência e de desistência escolar.

O sistema educacional brasileiro mesmo com todas essas dificuldades, avançou no processo de formação continuada dos professores da educação básica, bem como o fortalecimento das ações pedagógicas através dos documentos oficiais e cursos de pós-graduação em instituições públicas. Contudo, ainda é necessário um maior investimento na educação básica, formando professores críticos e reflexivos, que atentem a função primordial de formar cidadãos.

O ENSINO TRADICIONAL E PRECÁRIO DE LITERATURA NA ESCOLA PÚBLICA

No decorrer do estágio, vivenciamos apenas duas aulas de literatura, aulas estas, em que a literatura serviu apenas como pretexto para o ensino da gramática tradicional, (não é nossa pretensão afirmar que língua materna e literatura devam ser estudadas separadamente, mas afirmar que a metalinguagem deva vir num segundo plano) e o crucial momento em que a literatura é abordada em sala de aula é durante a realização de um simulado, onde estavam poemas de Luís Fernando Veríssimo, Mário Quintana e Érico Veríssimo. O simulado era composto, principalmente, de questões voltadas à literatura, no qual foram escolhidas algumas questões de língua onde maioria esteve voltada para a análise de textos literários. Vimos nesse momento um equívoco, pois a prioridade nas aulas foi destinada ao ensino de gramática, mas ao trabalhar conteúdos do ENEM, o professor faz um simulado voltado para a literatura.

A dificuldade dos alunos foi avultosa diante de uma prova que aborda temas e análises que permeiam as diversas áreas do saber. Foi incoerente, ministrar apenas duas aulas de literatura durante o nosso período de vivência e cobrar um simulado muito além do que havia discutido em sala de aula. Atitudes como essa precisam ser revistas e questionadas por nós acadêmicos e docentes tanto em literatura, como em língua materna. O ensino de literatura deve ser mais atrativo, motivando os alunos a interpretar e questionar seu universo social: Para Oliveira (2010, p. 173):

Uma forma prática de o professor incentivar o uso da literatura em sua sala é a criação de oficinas de leitura ou de círculos de leitura. Ele escolhe contos, crônicas, poemas e cordéis, por exemplo, para fazer uma leitura com todos os alunos com o objetivo de dar-lhes uma oportunidade de lerem textos literários e se expressarem ao seu respeito, sem nenhuma intenção avaliativa. Para essa iniciativa dar certo a escolha dos primeiros textos devem ser cuidadosamente planejadas para despertar nos alunos a curiosidade, o interesse e a expectativa pelos próximos textos que devem ser sempre cuidadosamente escolhidos.

Um problema alarmante nas aulas do EJA é que não houve espaço para o ensino de literatura, um ponto que precisa ser questionado. Porque o ensino de literatura é desprezado para alunos que

regressam a escola? Nesse contexto fazemos um contraponto com o que propõe as Orientações Curriculares para o ensino médio/ Literatura “Além de Mediador de leitura, portanto leitor especializado, também se requer do professor um conhecimento mais especializado, no âmbito da teoria literária” (OCEM, 2008, p. 74).

Para as poucas aulas de literatura, no ensino regular, o professor copiou no quadro o poema “Psicologia de um vencido” de Augusto dos Anjos, e não trabalhou a interpretação do poema com os alunos, além de não ter feito inicialmente a leitura oral, o que demonstra a falta de planejamento para aquela aula. Posteriormente deu continuidade ao conteúdo ministrado sobre o Pré – Modernismo, não houve atividades correspondentes, fez apenas uma explanação oral e copiou no quadro os aspectos históricos e estéticos, reforçando a escolarização da literatura.

Diante do que foi discutido, vimos que “As atividades de metaleitura são necessárias na escola, mas devem ser vistas com muito cuidado” (OCEM 2008, p. 70), quando os manuais oficiais destacam “cuidado” remetem ao planejamento e dedicação ao preparar as aulas de literatura, pois, é na escolha dos textos, das obras, que o professor vai mediando e proporcionando ao aluno o contato com a literatura e, ainda, o cuidado em não transformar as aulas de literatura em pretexto para o ensino de gramática.

Por fim, o educador expõe fatos históricos das duas primeiras décadas do Séc. XX e associa a literatura como a principal influenciada nesse momento. Como podemos destacar:

Experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura. “Nós pensamos somente a partir daquilo que nos é lançado”. (ROUXEL 2013, p. 24.).

O ensino de literatura tanto na EJA, como no ensino regular, deve buscar aliar a leitura dos alunos a sua interpretação através do conhecimento de mundo de cada um. Selecionar os conteúdos a serem abordados e a partir disso, proporcionar a apreciação dos textos em sua completude e não mais a pura decodificação deles. Enquanto a literatura for tratada como mero objeto decorativo, (embora seja “respeitada”, “auratizada”) persistiremos no erro de utiliza-la como pretexto para o ensino de gramática, descontextualizando-a, massacrando sua essência. Segundo Paiva “Os estudos vêm-se debruçando sobre a crise da leitura no sistema de ensino, seja fundamental, médio ou superior, responsabilizando ora o sistema, ora os alunos “não leitores” por essa crise, ora seus próprios professores” (PAIVA 2007).



Portanto, a reflexão crítica não deve ser apenas para com o professor que observamos ao longo de pouco mais de dois meses, que centralizou suas aulas no modelo tradicional de ensino, e também não trouxe contribuições para a que os alunos pudessem ser motivados a leitura literária. É indiscutível que precisamos melhorar nossa prática docente diariamente, e o estágio obrigatório acadêmico nos fez colocar em prática recursos que ressignifiquem o ensino para nosso alunado, além de despertar nossa opinião crítica, transpondo as barreiras físicas da academia.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A fim de fazer uma análise teórica em torno do ensino de língua, começaremos destacando os objetivos e o que deve compor a ação docente com base nas Orientações curriculares para o ensino médio (2006). Segundo os documentos oficiais, primeiramente não podemos ver o ensino de língua portuguesa como sistema fechado e acabado, faz-se necessário encarar a OCEM como referencial para algumas problemáticas em torno da Língua Portuguesa. Dessa forma, tem-se como objetivo inicial da disciplina no ensino médio fazer com que o aluno tenha capacidade de progredir para categorias mais complexas de estudos e poder se inserir no mundo globalizado através do trabalho.

Discutiu-se assim, a partir das abordagens, os principais aspectos que devem permear as aulas de língua portuguesa, e começamos pelo quesito conteúdo, que deve se estabelecer da seguinte forma:

Propõe que na delimitação dos conteúdos, as escolas procurem organizar suas práticas de ensino por meio de agrupamentos de textos, fundamentando – se no princípio de que o objeto de ensino privilegiado são os processos de produção de sentido para os textos, como materialidade de gênero discursivo, à luz das diferentes dimensões pelas quais eles se constituem. (OCEM, 2006).

Diante do que está indicado, fica claro que devemos dar prioridade aos textos, fazendo com que os conteúdos possam ser vistos não por partes soltas e descontextualizados, mas sim como construção de sentido e uso nas diversas situações sociais. No que diz respeito à produção textual, vemos que as atividades devem permear entre a oralidade e a escrita, assim a OCEM (2006) enumera uma série de categorias tais como: palestras, seminários, debates para produção oral e para a escrita, afirma ainda que tais proposições devem ser feitas a partir de outros textos orais ou escritos. Desse modo, ao trabalhar com a dupla articulação, oralidade/escrita, o aluno amplia seus conhecimentos, desenvolve seu senso crítico, conhece diversos temas, gêneros textuais, e pode colocar em prática conhecimentos estruturais da língua.



A análise linguística prevê em tais documentos que “Construir habilidades e conhecimentos que o capacitem a refletir sobre os usos da língua(gem) nos textos e sobre fatores que concorrem para sua variação e variabilidade, seja linguística, textual ou pragmática.” (OCEM, 2006). Quando pensamos em colocar em prática a língua, somos levados a refletir que não basta saber as regras, é preciso levar o aluno a compreender a utilidade dos conteúdos e como ele deve utilizar em cada situação comunicativa e escrita da língua.

No que diz respeito à leitura e produção textual no âmbito escolar, Oliveira (2010), assevera que ao trabalhar com a escrita em sala de aula o professor deve atentar para ensinar além da redação, outros cinco tipos de gêneros textuais, para que futuramente possam ser utilizados num ambiente acadêmico, são eles: O resumo, o relatório, o questionário, o currículo e a carta de apresentação. O autor ainda ressalta a importância da pré-escrita, tratando-a como um processo e não como um simples e falho produto. Desse modo, afirma “A forma como o professor vê a língua é fundamental para sua formação e sua prática pedagógica” (OLIVEIRA, 2010), entendemos que o trabalho com a produção textual requer um preparo do professor em escolher os gêneros, temas e ser assíduo em leituras que dialoguem com a interação social.

Segundo Bezerra (2001), a proposta de se trabalhar com um número variado de temas e gêneros, como podemos observar, nos temas trazidos pelos livros didáticos “Há uma tendência em estruturarem-se as lições em torno de temas sociais (fome, desemprego, educação, discriminação), do interesse da faixa etária do público a que se destinam os livros”.

Nesse caminho, a reescrita deve ser vista como uma prática indispensável e necessária, pois, através dela o aluno irá revisar seu próprio texto, podendo observar que aspectos podem ser melhorados. Sabemos que essa prática do reescrever não é tão recorrente em sala de aula, pois muitos professores alegam a falta de tempo em corrigir dois textos de cada aluno, sobretudo quando o docente possui turmas extensas e trabalha em mais de uma instituição, deixando de lado esse passo tão fundamental para a produção final, prejudicando, muitas vezes a aprendizagem dos alunos. O texto é passaporte para a atribuição de uma nota, e ainda é encarado como item necessário para o ingresso na faculdade através do Exame Nacional do Ensino Médio.

É no aspecto voltado a produção que Trindade (2011), assegura que é necessário antes da produção escrita desenvolver nos alunos conhecimentos linguísticos e contextuais, o conhecimento das variadas categorias discursivas e a situação em que cada uma delas é produzida.

Este processo também servirá como um caminho para a correção de erros de ordem gramatical, mas não deve caminhar apenas para tal, funcionando também como modo de intervenção

nos problemas de ordem coesiva, coerente e também faz com que o aluno entenda os caminhos para uma boa produção textual.

É importante observarmos a importância de uma Sequência Didática, não apenas para o ensino de língua como também de literatura. Destaca-se que “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, 2004). De acordo com o que propõe a teoria em destaque é preciso que o professor organize suas atividades segundo o modelo da sequência didática, e esse julgamos importante, pois, organizam de modo claro e objetivo os caminhos que devem ser tomados para um ensino eficaz. É verdade que diante de algumas posturas metodológicas do professor, a sequência didática é menosprezada e todas as atividades são realizadas de modo aleatório. Sabemos que não é necessário organizar uma SD para cada aula, contudo a montagem de apenas uma durante um espaço de tempo reflete nas demais, fazendo com que o processo de aprendizagem oral e escrito seja contínuo.

Portanto, o referencial teórico é primordial para a prática docente, pois além de estabelecer caminhos que refletem na melhoria do ensino de língua materna, também amplia a visão da prática pedagógica, dessa maneira, o professor deve aliar suas capacidades e habilidades pessoais às teorias apreendidas na academia, para aperfeiçoar e dinamizar suas aulas.

Pensar no ensino de Literatura na escola é percorrer um caminho entre teoria e prática, refletindo o ato docente como mediador entre o meio social e os conhecimentos científicos, é nesse sentido que o professor deve buscar caminhos que possam contribuir para o aprendizado, criando possibilidades de despertar nos alunos o gosto e prazer pela leitura.

Segundo Pinheiro (2013) o uso do livro didático no ensino de literatura é significativo e pode contribuir como recurso para o professor, mas destaca que na grande maioria a leitura não é privilegiada, há entre outros problemas, um aprisionamento ao contexto histórico. As contribuições do autor têm por finalidade ajudar a repensar a maneira com se utiliza livro didático em sala de aula, todavia acredita que a melhor forma para estudar literatura seja recorrer às próprias obras.

Pensando no ensino de literatura para turmas do EJA, o caminho proposto por Pinheiro (2013) faz todo sentido, levando em consideração que a maioria das turmas não recebe o material didático, com isso o professor pode viabilizar o ensino levando os textos literários, como assevera: “Reflexões sobre o ensino de literatura e livro didático tem chamado atenção para problemas complexos e poucas vezes superados” (PINHEIRO, 2006, p. 103) Durante a nossa vivência constatamos que apenas os alunos do ensino regular possuíam o LD e o utilizavam, O LD possuía uma diversidade de gêneros literários, escolas literárias e abordava o contexto histórico e não podemos esquecer que esses são



aspectos pertinentes para o ensino de literatura, tanto no EJA quanto no regular, mas dar prioridade ao momento histórico faz com que o foco textual nas obras seja ignorado. Desse modo, é necessário rever práticas e assegurar aos alunos um contato direto com os textos não fragmentados, para que depois possam compreender a historicidade envolvida. Segundo Rouxel (2013, p. 19) a literatura não pode se fechar dentro dos textos canônicos, ela deve se mover para diversos textos passando de uma finalidade estática para uma de comunicação, ou seja, é importante trabalhar com a literatura clássica, porém o professor não pode apenas usar esse caminho para organizar suas aulas, é necessário fazê-las com textos atuais dos mais diversos gêneros e escolas literárias, como afirma: “De uma postura distanciada, visando a uma descrição objetiva do texto, a uma postura implicada, sinal de engajamento do leitor no texto, levando-o a interação”

Seguindo na perspectiva de Rouxel (2013) destacaremos alguns métodos importantes para o ensino de literatura em *instituir o aluno como sujeito leitor*, a autora afirma que os alunos precisam ser convidados a interpretar os textos e percorrer caminhos próprios: “O paradoxo da leitura literária em sala decorre de qualquer lugar de estudos e de aquisição de saberes, ela de fato não é apenas mais uma leitura” (Rouxel, 2013, p 20).

Portanto para Rouxel (2013), os constantes avanços teóricos configuram um novo quadro para que possamos refletir sobre o ensino de literatura, e esse não pode se prender unicamente a história, aos fragmentos de obras que trazem os livros didáticos, mas devemos colocar o alunado em contato com a obra em sua completude e fazer a reflexão necessária centrada no texto, encaminhando para atividade avaliativa, ou não, de maneira satisfatória, cujo aprendizado e opinião crítica sejam itens significantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término do Estágio Supervisionado, repensamos a ação docente, por meio do que foi visto e dos conhecimentos adquiridos no ambiente acadêmico e fizemos uma inter-relação entre teoria e prática, entendendo que o profissional docente deve estar em constante atualização para o melhor desenvolvimento da leitura, escrita, e análise literária no processo educativo.

Essa experiência nos aproximou do universo escolar e tivemos contato com a realidade da EJA, fazendo um contraponto com o ensino regular, onde observamos a não prioridade deste primeiro no que tange, entre outras coisas, a falta de material didático, ao curto espaço de tempo, a supressão



de conteúdos e ainda, sentimos de perto a dificuldade do professor em formar cidadãos críticos e reflexivos.

Percebemos diante do que foi posto que no ensino médio a língua está (ou deveria estar) voltada para uma utilidade prática que insere os alunos nos diversos contextos sociais, nos quais os discentes vão se utilizar da leitura, escrita, oralidade entre outros como afirma “As ações realizadas na disciplina de Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escrita.” (OCEM, 2006). Ficamos com a impressão de que mesmo com alguns imprevistos, mediante os feriados, tivemos êxito em observar os aspectos positivos e refletir sobre os pontos que precisam ser melhorados no ensino de língua materna e literatura, para que a partir da observação das aulas possamos exercer de forma coerente o ato de ensinar. Essa experiência nos deixou otimistas para seguir em frente, buscando aperfeiçoamento, planejamento, organização e qualidade no ato de ensinar/aprender.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Lino. (jan./julho 2013). **O que é (e como faz) sequência didática**, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 322-334. Ano 3.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Seleção variada e Atual. (Ogrs.) Angela P. In: _____. **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Informes técnicos: Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília, 2008. 239 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Informes técnicos: Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília, 2006. 239 p.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Aula de Português: discurso e saberes escolares. **O português que se ensina**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

DOLZ, J. M NOVERRAZ, M., e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento'. In: DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras 2004.

PINHEIRO, Hélder. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: Kleiman, A. (Org.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2013.

PINHEIRO, Hélder. A abordagem do poema na prática de ensino: Reflexão e Propostas. In: Soélis T, Patícia A. (Ogrs.) **Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: Olhares diversos, múltiplas propostas**. Campina Grande: Bagagem, 2012.



MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. **Gêneros textuais no ensino de língua** São Paulo: Cortez, 2008.

FERRAZ, Mônica M. Trindade. A prática de produção textual como um processo contínuo; Reflexões sobre avaliação e reescrita. In: Regina Celi M. (Ogr.) **Entre teorias e práticas: o que e como ensinar**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

OLIVEIRA, Luciano A. Coisas que todo professor de português precisa saber a teoria na prática. **Análise de atividades de livros didáticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PAIVA, Jane. Literatura e neoleitores jovens e adultos- Encontros possíveis no currículo. In: Aparecida P. (Ogr.) **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: Maria A. Neide L. (Orgs.) **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.