

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONSTRUÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES NO ENSINO MÉDIO

BEZERRA, Haiany Larisa Leôncio  
Universidade Estadual da Paraíba  
[haianyleoncio@hotmail.com](mailto:haianyleoncio@hotmail.com)

**Resumo:** O presente artigo pretende analisar e discutir as experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III, com o intuito de refletir acerca das práticas didático-pedagógicas e metodológicas no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Para tanto, abordaremos a relevância dos gêneros discursivos para a formação de leitores e escritores proficientes, bem como sua funcionalidade enquanto ferramenta social, histórica e ideológica, a partir das contribuições de Silva (1986), Moraes (2006), Nascimento (2005), Lopes-Rossi (2005), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) e Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (2000). Em seguida, discutiremos o ensino de literatura como uma modalidade profícua para a formação de leitores/escritores, pautado na leitura como uma concepção política, de acordo com os pressupostos teóricos de Maria (2008), Freitas (2005), Zilberman (2009), como também dos documentos oficiais. Ao longo do trabalho, intentamos refletir acerca da importância e implicações do Estágio Supervisionado para a formação do aluno-estagiário, com vistas à articulação entre teoria e prática, como mecanismos que desafiam o exercício da licenciatura.

**Palavras-chave:** Língua Portuguesa; Literatura; Ensino.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação, um setor de importância no desenvolvimento do país, promove a aquisição do conhecimento enquanto um instrumento de libertação, promoção da autonomia, que possibilita o (re)conhecimento pessoal e (re)conhece as implicações da vida em sociedade ao longo das experiências. Nessa perspectiva, nós, alunos-estagiários e profissionais docentes repensamos, constantemente, as práticas didático-pedagógicas e metodológicas em exercício, de fato, nas instituições escolares. Nesse cenário, em sintonia com as práticas vivenciadas por intermédio da disciplina de Estágio Supervisionado e com o intuito de aproximar o aluno-estagiário da prática da licenciatura, fomentar a observação, bem como a identificação de problemas e soluções, pretendemos neste artigo, articular a prática da licenciatura e os caminhos propostos pelos documentos oficiais. Diante desse cenário, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, em exercício ao longo do estágio supervisionado de observação, convém promover reflexões que incitem o constante (re)pensar dos elementos de linguagem e sua finalidade nas aulas

de língua, bem como os resultados educacionais provocados pelas reflexões e o auxílio de novas práticas. Para tanto, de acordo com Lopes-Rossi (2005), Nascimento (2005) e Morais (2006), para que haja a construção de habilidades e competências, o trabalho em sala de aula necessita ser pautado nos gêneros discursivos, com o planejamento e a sequência didática, como mecanismos articuladores de ideários simbólicos de âmbito social, histórico, que reverberam, por intermédio do processo de letramento, sujeitos linguisticamente proficientes, leitores e produtores de textos.

Silva (1986) evidencia que a atividade de leitura, bem como a da escrita, pressupõe a vivência cotidiana, social, portanto, atrelada a um contexto real de comunicação que possibilita, segundo o autor, na dinâmica entre língua e sociedade, a capacidade de distinguir valores ideológicos presentes nos recursos expressivos da linguagem, o reconhecimento dos mecanismos da língua enquanto (re)produtores da cultura, identidade, e a apropriação proficiente das possibilidades de uso da língua em consonância com as pretensões do educando. Assim sendo, evidenciam os PCN (2000), “A língua na sua atualização, representa e reflete a experiência em ação, as emoções, desejos, necessidades, a visão do mundo, valores, ponto de vista. A linguagem verbal é encontro e luta corpo a corpo que não admite passividade”. (p. 21). Nesse contexto, explicitam as OCEM (2006), que a organização do conteúdo escolar deve organizar suas práticas acerca de agrupamentos de textos, com destaque para a discussão profícua da temática, observação do funcionamento e circulação do texto, suporte e mecanismos de estilo expressos de acordo com o gênero e função social.

Zilberman (2009), por sua vez, evidencia que a leitura e a literatura se constituem unidades que desvelam, mediante vínculo estabelecido através da relação homem-mundo, a legitimação de relações autônoma. Para a autora, a leitura proporciona a revelação simbólica, interpretativa do universo, por isso, deve ser vivenciado em sua plenitude. Nesse sentido, Maria (2008) corrobora ao contribuir com sua experiência com a leitura literária, que consiste em proporcionar uma dinâmica democrática de trabalho alicerçada na confiança e liberdade, como instrumento, não apenas de diversão, mas observada mediante uma concepção política. Para a autora, que reconhece no texto literário um espaço profícua para a aplicação dessa concepção de leitura, que

não se confunde com a formação de leitores, o educando precisa ser reconhecido como sujeito autônomo e, como tal, capaz de refletir acerca de suas escolhas.

## **2. LEITURA E GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA E NA FORMAÇÃO DO JOVEM LEITOR**

A prática de ensino constituída a partir de gêneros textuais como instrumento didático, associa a linguagem enquanto um mecanismo social e interacionista, na formação, construção do cidadão, como também auxilia o educando na adequação linguística eficaz mediante as diversas situações comunicativas. No entanto, de acordo com Silva (1986), nas instituições escolares há práticas no ensino da linguagem que se distanciam dos processos de construção social, a leitura e a escrita, se desenvolvem como mecanismos escolares selecionados e dissociados da mecânica social. Assim, assevera Silva (1986, p. 44) que “a escola alia a uma única possibilidade de texto, irreais e impessoais finalidades de leitura, que na verdade mais tendem à lógica escolar de controle e verificação de um suposto conhecimento”. Diante disso, as OCEM (2006, p. 23-24) evidenciam que “[...] é pelas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito [...] apenas mediante as atividades de comunicação real é que tem condições de refletir sobre si mesmo”. Nesse contexto, assevera Lopes-Rossi (2005, p. 82) que o trabalho didático organizado com base nos gêneros discursivos “... contribui para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade”.

Diante desse cenário, a estruturação do ensino da leitura e da escrita, por intermédio dos gêneros discursivos, necessita de início, da compreensão dos objetivos que se pretende atingir na aula de língua materna. As habilidades e competências, sob a perspectiva do letramento, devem pressupor uma concepção política da realidade, alicerçada em planejamentos didáticos e pedagógicos que favoreçam a formação de leitores e escritores proficientes. Corroboram Maria (2008, p. 53), evidenciando que, no que concerne à leitura, “O estudo do texto acaba não deixando espaço para o encontro com o texto”. Nesse sentido, Lopes-Rossi (2005, p. 84) evidencia que “É fundamental que o aluno tenha contato com o portador daquele gênero, que pode ser um jornal, uma revista, uma embalagem, uma folha de papel. A percepção dos aspectos

discursivos do gênero permite entender melhor sua organização textual”. Para Lopes-Rossi (2005), esse contato inicial não produz no educando a habilidade de ler, mas, prepara os conhecimentos necessários para a produção e, como assevera o autor, o contato com o texto “[...] é um passo à frente”. (p. 85).

### **3. FORMANDO LEITORES NO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS PARA A ESCOLARIZAÇÃO ADEQUADA DA LITERATURA**

No que concerne ao ensino de literatura, o texto literário, artístico por excelência, engendra em si, segundo Maria (2008), a possibilidade de construção educacional significativa, no sentido de proporcionar reflexões acerca das (trans)formações da sociedade, bem como da compreensão do cidadão, crítico, mediante a instituição de habilidades e competências proporcionadas pelo desenvolvimento de processos e procedimentos qualitativos de ensino.

Diante do exposto, ainda de acordo com Maria (2008), apesar de reconhecer a importância de qualquer texto, por sua capacidade interacionista na esfera de atividade comunicativa, a autora, atribui ao texto literário uma posição de destaque enquanto instrumento, estratégia didática de formação, construção de leitores e escritores proficientes que oportuniza vislumbrar o homem no mundo. Nesse sentido, Maria (2008, p. 51) pressupõe o ensino de leitura, a partir de uma concepção política, pautada não apenas na fruição, mas também em “uma leitura que desinstale o homem da placidez e da acomodação e ao mesmo tempo seja capaz de torná-lo melhor”. Desta feita, um processo de identificação social de sentidos e significações constituído mediante o caráter dialético do sujeito.

Diante desse cenário, de estrita associação entre leitura e literatura, Maria (2008) evidencia que o processo de formação de leitores não deve ser confundido com o estudo da literatura, a experiência de leitura é uma atividade particular que engendra interesses, dúvidas, por isso, para a autora, o ato de ler reserva um espaço para o encontro com o texto. Silva (1986) explicita que o trabalho docente consiste em auxiliar os discentes em suas escolhas e, conseqüentemente, apropriação do saber. Nesse sentido, corrobora Paulino (2000, Apud Freitas, 1999, p. 169) que “a formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie

construções e significações estéticas, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres”.

De acordo com Maria (2008), os efeitos propostos pelo ensino tradicional da linguagem, acabam por mitigar as oportunidades de construção simbólica, pensante, sensível, assim, evidencia a autora: “o estudo tem uma dinâmica própria e a exigência da leitura de um certo texto, obrigatoriedade que produz o resultado inverso ao desejado: em vez de propiciar a formação de leitores produz o afastamento desses alunos de qualquer tipo de livro”. (p. 53). Nesse sentido, corrobora Zilberman (2009), que em essência, leitura e literatura são uma unidade, por isso, diante do ato de ler, elementos significativos, associados à representação da realidade imagética são ativados no sentido de proporcionar, ao longo do processo de leitura, preenchimentos pressupostos pela imaginação, interpretação, bem como vivências do leitor. A autora associa, também, ao repúdio dos discentes pela leitura/escrita, o livro didático e, portanto, explicita que “O livro didático exclui a interpretação e, com isso, exila o leitor. Propondo-se como autossuficiente, simboliza uma autoridade em tudo contrária à natureza da obra de ficção que, não sobrevive sem o diálogo que mantém com seu destinatário”. (p. 35).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O espaço proporcionado pela disciplina de Estágio Supervisionado oportuniza, em nível prático, a observação do trabalho docente nas instituições escolares. Possibilita a compreensão do contexto formador no qual o professor se insere. Fornece respaldo teórico e metodológico para a compreensão da eficácia, ou não, dos procedimentos didáticos presentes no cotidiano da escola, alvo do estágio, bem como auxilia a propor, mediante os recursos disponíveis na instituição, reflexões acerca da melhor forma de trabalhar determinados conteúdos. Além de proporcionar momentos de fruição, o ensino e aprendizagem da língua portuguesa é também um estímulo ao poder argumentativo, que desperta a sensibilidade, criticidade e a criatividade dos alunos. Os PCN (2000) apontam que, “O processo de ensino/aprendizagem em Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas de língua/linguagem”. (p. 18). Portanto, o professor enquanto mediador deve buscar inserir os alunos nessa diversidade de gêneros discursivos existentes.

Diante desse cenário, é necessário refletir acerca do indivíduo que queremos formar e se a metodologia adotada corrobora para que os educandos sejam leitores e escritores proficientes da língua portuguesa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. In: *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. In: *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília. Ministério da Educação, 2006.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Leitura, escrita e literatura em tempos de internet. In: *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro*. (org.). PAIVA, Aparecida. MARTINS, Aracy. PAULINO, Graça. VESIANI, Zélia. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2005.
- LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: *Gêneros textuais: Reflexões e ensino*. (org.). KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karin Siebeneicher. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.
- MARIA, Luzia de. Leitura e colheita: livros, leitura e formação de leitores. In: *Leitura e colheita: livros, leitura e formação de leitores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- MORAIS, Leopoldo. Definições: Sequência didática – planejamento modular. In: *Revistas práticas: (ensino de línguas e de literatura- Ano I, vo. I, nº 1)*. (org.). ARAÚJO, Denise Lino de. AMORIM, Karine Viana. Campina Grande, EDUFPG, 2006.
- NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros textuais e formação de professores: sequência didática para o ensino de produção de textos. In: *Gêneros textuais: teoria e prática*. (org.). CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. NASCIMENTO, Elvira Lopes. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.
- ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. (org.). ZILBERMAN, Regina. RÖSING, Tânia, M, K. São Paulo: Global, 2009.