



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

ANA CLÁUDIA SILVA DE MOURA

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA
NO ENSINO FUNDAMENTAL II: Observações do Estágio
Supervisionado**

Guarabira/PB
2017

ANA CLÁUDIA SILVA DE MOURA

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II: Observações do Estágio
Supervisionado**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Banca Examinadora da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Letras Português.

Orientador: Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins.

Guarabira
2017

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M929p Moura, Ana Cláudia Silva de
Práticas de leitura em aulas de língua portuguesa no ensino fundamental II [manuscrito] : observações do estágio supervisionado / ana Claudia Silva De Moura. - 2017.
24 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.
"Orientação: Juarez Nogueira Lins, Departamento de Letras".

1. Ensino da Leitura. 2. Escola Pública. 3. Práticas Metodológicas. I. Título.

21. ed. CDD 028

ANA CLÁUDIA SILVA DE MOURA

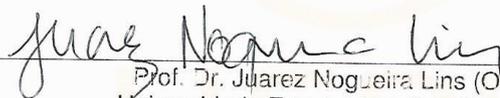
**PRÁTICAS DE LEITURA EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II: Observações do Estágio
Supervisionado**

Artigo apresentado ao Programa de Graduação em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Licenciada em Letras.

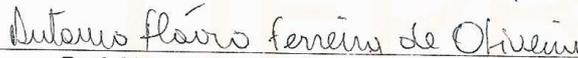
Área de concentração: Linguagem e Ensino

Aprovada em: 27/04/2017.

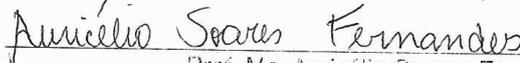
Banca Examinadora



Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (DL/UEPB)



Prof. Ms. Antonio Flávio Ferreira de Oliveira (Examinador)
Universidade Federal da Paraíba (PROLING/UFPB)



Prof. Ms. Auricélio Soares Fernandes
Universidade Estadual da Paraíba (DL/UEPB)

Guarabira -- PB
2017

PRÁTICAS DE LEITURA EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: OBSERVAÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Ana Cláudia Silva de Moura
Orientador: Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins

RESUMO

As discussões sobre o ensino da leitura se tornou bastante ampla, nas últimas décadas. As práticas de leitura são objeto hoje, de inúmeras pesquisas. Não obstante, essas pesquisas constatam que ainda é possível o ensino de leitura baseado na habilidade de decodificação do código escrito, a leitura como subsídio para a produção escrita, a leitura para trabalhar o vocabulário, enfim, a leitura mecânica. Essas abordagens, muito criticada nas últimas décadas pelos discursos acadêmicos e oficiais, mesmo sendo, uma prática antiga, mais ainda presente na sala de aula. As avaliações oficiais – Prova Brasil, SAEB e outras, evidenciam as dificuldades de leitura de textos escritos apresentadas por alunos das escolas brasileiras. Durante o estágio supervisionado (observação) também se pode constatar esse quadro. Todavia, promover a leitura na escola não é tarefa fácil, exige oferecer aos alunos diversas oportunidades para desenvolver a leitura através de práticas didáticas que viabilizem a aprendizagem do prazer de ler. Diante das dificuldades e possibilidades apontadas, essa pesquisa, quanti-qualitativa, parte integrante do Estágio Supervisionado de Letras (Observação), objetivou descrever e analisar as opções metodológicas direcionadas às práticas de leitura nas aulas de Língua Portuguesa (LP), no Ensino Fundamental de Escolas Públicas de Guarabira/PB. Como suporte teórico, os estudos de Pimenta e Lima (2010), Zabalza (2000), Bakhtin (1998, 2006), Cagliari (2009), Kleiman (2008), Solé (2008), Lajolo (1993), Antunes (2003) e outros. Obtiveram-se os seguintes resultados: prevalecem propostas didáticas oriundas do livro didático de LP. Este, nem sempre contribui com propostas diferenciadas. E, que entre as práticas tradicionais observadas, foi possível vivenciar algumas experiências diferenciadas.

Palavras-chave: Ensino da Leitura, Escola Pública, Práticas Metodológicas.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	07
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO	08
2.1 O Estágio Supervisionado: contribuições para a formação docente.....	08
2.2 O Estágio Supervisionado no curso de Letras	10
3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE ALEITURA.....	12
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA	14
4.1 Apresentação e Discussão dos Dados	15
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
REFERÊNCIAS.....	24

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa realizada a partir do Estágio Supervisionado de Letras (observação) momento de confrontar a realidade docente (PIMENTA e LIMA, 2010) tem por finalidade analisar algumas práticas de leitura realizadas em sala de aula, no Ensino Fundamental II. E desse modo, buscar compreender: Quem são esses professores? Quais são essas práticas? Quais as dificuldades encontradas para a sua realização? Como se situam os alunos em relação aos trabalhos propostos? Quais as estratégias e recursos utilizados?

Especificamente, objetivou-se discutir o papel do estágio supervisionado, discutir a importância da leitura no ensino, levantar um perfil dos professores, observar as suas práticas de leitura realizadas em sala de aula; conhecer os métodos usados para as práticas de leitura; e refletir sobre o efeito que essas práticas conseguem alcançar nas aulas de língua portuguesa.

Como suporte teórico, Pimenta e Lima (2010) sobre estágio, as discussões de Bakhtin (1998 e 2006) sobre interação verbal, Cagliari (2009), Kleiman (2008), Solé (2008), Lajolo (1993) e Antunes (2003), sobre leitura. Esta última, no livro *Aula de português/encontro e interação*, traz uma pesquisa sobre aulas de leitura e também as perspectivas da autora sobre as práticas necessárias para um bom ensino e como formar bons leitores.

Foi realizada a pesquisa de cunho quantitativo e qualitativo, descritivo/interpretativista e observação não participante com 04 professores, todos da rede pública de ensino. Docentes que se dispuseram a ajudar, relatando as suas experiências profissionais, pessoais, culturais e também suas práticas cotidianas de leitura em sala de aula. As questões envolvendo a receptividade e expectativas dos alunos em relação a essas práticas, as dificuldades, as possibilidades. Ao longo da análise, outras discussões que também falam sobre a temática da leitura entram em confronto com os dados da pesquisa.

Estruturado em 04 tópicos, esse artigo traz algumas considerações sobre o Estágio Supervisionado, no tópico 02; sobre leitura e ensino, no tópico 03 e, finalizando, a apresentação/análise da pesquisa, no tópico 04.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Neste tópico abordaremos, de modo breve, alguns elementos sobre o Estágio Supervisionado, o aspecto legal, definições teóricas e encaminhamentos. Em seguida, de modo mais específico, o Estágio Supervisionado em Letras.

2.1 O Estágio Supervisionado: contribuições para a formação docente

[...] reafirmamos nosso conceito de estágio como campo de conhecimento, que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ato de ensinar e aprender, tendo como eixo a pesquisa sobre as ações pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais. (PIMENTA; LIMA, 2010, p. 61).

Situando-o na Universidade, enquanto componente curricular, nos Cursos de Licenciatura, o Estágio Supervisionado contribui para o enriquecimento do processo de formação intelectual, social e profissional do estudante. Sendo assim, o estágio aqui compreendido refere-se àqueles períodos de formação em que os estudantes de nível superior realizam fora da universidade em contextos escolares, principalmente nas escolas públicas, de educação básica.

No caso brasileiro, a Lei n. 11.788/2008 compreende o estágio, de acordo com Pimenta e Lima (2010) como o ato educativo que objetiva a preparação do licenciando (a) para o aprendizado de competências necessárias a vida profissional e contextualizar o currículo, cuja carga horária é obrigatória para elaborar relatórios de estágio e, obter a aprovação e diploma. Nesses moldes, o estágio como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor supervisor da instituição de ensino e pelo professor supervisor da escola básica, comprovado por vistos no relatório e por menção de aprovação final. Para a realização dessas atividades é necessário ter completado a maior parte da formação acadêmica, por isso o estágio tende a se situar no final do curso universitário.

Assim, o estágio constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos estudantes, com o objetivo de oportunizar não somente a observação, a pesquisa, mas também, o planejamento, a execução de diferentes atividades pedagógicas, voltadas à educação: preparar aulas e ministrar aulas,

escrever textos de ensino, além de construir conhecimentos e desenvolver competências na articulação da teoria-prática em sala de aula.

Nessa ótica, Price (1987) acredita que um dos principais propósitos do estágio reside no fato de:

[...] unir teoria e prática, proporcionando aos professores em formação, oportunidades bem estruturadas e supervisionadas, para que possam aplicar e contrastar os conhecimentos e atitudes, que foram sendo adquiridas em seus estudos dentro do campus universitário, a situações reais das comunidades escolares (PRICE, 1987, p. 109).

Embora, na prática, as coisas não sejam assim, bem estruturadas, eis aí, uma oportunidade para os estagiários colocarem em prática a parte teórica, as disciplinas que compõem a matriz curricular universitária e dessa forma, empregá-las na prática em sala de aula, nas escolas-campo, cumprindo assim a carga horária do estágio, acumulando saber e experiência no campo profissional. Desse modo, o estágio se articula a partir de três elementos importantes: a instituição universitária, os estagiários e as escolas-campo.

Nas universidades, centros de pesquisa e ensino, há as discussões teóricas. Elas, no entanto, muitas vezes não incorporam as múltiplas realidades das escolas. E esse fato, causa nos alunos que chegam às escolas, um estranhamento, como se vislumbrassem uma realidade estranha, diferente daquela apresentada na sala de aula da universidade.

Os estagiários são personagens situados entre a universidade e a escola, entre o ideal de ensino e o ensino real, entre a teoria e a prática. Para que eles se situem entre um espaço e outro, sem grandes conflitos, se faz necessário entrosamento, acompanhamento um bom planejamento das práticas metodológicas a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, para que as tarefas que desempenharão sejam significativas em sua formação.

A escola-campo é lugar de complexidade e as atividades de estágio, segundo Pimenta e Lima (2010) precisam permitir o exercício de uma metodologia atenta às histórias, aos sonhos, às linguagens e às experiências dos diferentes grupos culturais, que compreendem as escolas, para compreender as diferentes leituras, respostas e comportamentos. E, a partir dessa compreensão buscar mecanismos de intervenção e reflexão nessa realidade que não a diminua ou a exclua, mas que a compreenda

enquanto instituição que contribuirá para a formação inicial de futuros profissionais da educação.

Cientes da necessidade de articular esses três elementos, e refletindo sobre eles, os estagiários poderão situar-se e entender os acontecimentos, tirando deles as lições necessárias à sua formação, refletindo sobre os valores, as contradições, as lutas próprias de cada segmento que se encontram no espaço do Estágio. Essa compreensão permite analisar o estágio como espaço de mediação reflexiva entre eles, a universidade e a escola.

Assim, se pode compreender que o estágio Supervisionado é um componente curricular obrigatório, que visa o desempenho profissional do estagiário, por meio da observação e vivência das práticas educativas nas escolas-campo, propiciando ao licenciando uma aproximação da realidade em que atuará, durante, ou após a conclusão do curso. Pimenta e Lima (2010) colocam que o Estágio Curricular é dividido em três períodos: Estágio Supervisionado I (observação) e II e III (regências e oficinas). Para as autoras, essas três etapas tem como foco uma prática de formação que aponta para o desenvolvimento do estagiário com atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção, na vida da escola, dos professores, dos alunos e enfim, da sociedade.

Os estágios nesse sentido, assumem um caráter essencialmente formativo, como momentos de articulação teoria-prática, possibilitando aos futuros profissionais, a inserção na realidade escolar, pelas práticas e vivências que se cumprem no papel docente. Para Zabalza (2000) essa experiência presta relevante contribuição para a vida do licenciando, pois alia o ensino teórico com a rotina prática da profissão na escola. No Curso de Letras, do Campus III, a rotina de Estágio Supervisionado segue entre os ditames nacionais, já visto anteriormente, apresentado, e resolução própria, a seguir.

2.2 O Estágio Supervisionado no Curso de Letras

No que diz respeito as licenciaturas da Universidade Estadual da Paraíba a Resolução UEPB/CONSEPE/08/2006, afirma, no seu Art.1º - “O Estágio Obrigatório constitui-se em um componente curricular estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso, sendo indispensável para obtenção do diploma”. Nesse sentido, a Resolução afirma o estágio enquanto obrigatoriedade para a qualificação profissional do

licenciando (a). Uma experiência prática indispensável para as licenciaturas e para aqueles que pretendem se efetivar na docência, muito embora, essa experiência de estágio, assuma particularidades metodológicas, em cada universidade, campus.

Na UEPB, Campus III, no curso de Letras o Estágio Supervisionado apresenta atualmente, a seguinte estrutura: Estágio Supervisionado I – contempla o Estudo e a análise da situação da prática docente de Língua Portuguesa na escola brasileira. Observação das práticas didáticas nas escolas públicas de **Ensino Fundamental e Médio**. E os Estágios Supervisionados II e III contemplam intervenções (experiências didáticas no **Ensino Fundamental e Médio**, respectivamente) na prática docente de Língua Portuguesa nas escolas de Guarabira/PB. Os componentes curriculares objetivam de modo geral:

Vivenciar e intervir na prática docente no **Ensino Fundamental e Médio** (Observação e Regência), no intuito de caracterizar as diferentes competências dos profissionais inseridos no universo formal da educação. E desse modo, incentivar o estagiário a adquirir os elementos fundamentais para o desempenho de suas funções enquanto futuro profissional de educação.

E ainda, prover as condições e os meios - conhecimentos, métodos, técnicas e organização do ensino - para assegurar ao estagiário a vivência prática do magistério de língua Portuguesa (instruindo o aluno/estagiário a dominar as habilidades de ensino, para empregá-las, adequadamente, no espaço da sala de aula).

E, especificamente, os seguintes objetivos:

Para contemplar estes objetivos o percurso metodológico dos componentes (Estágio I, II e III) segue, em linhas gerais, as seguintes etapas, conforme, Manual de Estágio Supervisionado 2016.2¹

Apresentação dos alunos, do Plano de Curso, Entrega das Fichas de Observação e Regência, Discussão sobre as aulas de Língua Portuguesa, a postura do professor de língua portuguesa;
Construção de Projetos Didáticos de Língua Portuguesa;
Observação de 16h, sendo 08 no Ensino Fundamental e 08 no Ensino Médio;
A aula de Língua Portuguesa a partir de gêneros textuais;

¹ Manual de Estágio, entregue aos professores e alunos do Curso de Letras do Campus III da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Material elaborado pelo professor Juarez Nogueira Lins, Coordenador de Estágio do Curso de Letras.

Preparação de planos de aula de Língua Portuguesa para regência no Campus;
 Critérios para análise do Livro Didático de Língua Portuguesa;
 Regência de micro/aulas de língua portuguesa no campus: preparação para as regências;
 Ida às Instituições de Ensino para discutir com os gestores e professores as regências, bem como coletar de dados: sobre as escolas, sobre o professor e a disciplina de língua portuguesa – horários, conteúdos, planejamento;
 Planejamento das Regências
 Regência de 16 horas-aula de Língua Portuguesa (**Ensino Fundamental e Médio**) em escolas públicas localizadas em Guarabira;
 Apresentação das fichas de registro de aula, ficha de avaliação dos professores, planos de aula, os textos utilizados, anotações sobre as turmas e as escolas e discussão sobre as regências realizadas;
 Orientações em sala de aula do relatório de regência;
 Entrega do Relatório Final de Estágio (Regência).

Estas etapas, nos moldes apresentados aqui, podem proporcionar aos estagiários, do curso de Letras do Campus III, uma experiência prática e reflexões sobre a realidade do ensino de Língua Portuguesa. Bem como, levar os estudantes a confrontarem os conhecimentos adquiridos durante o curso de licenciatura com os conhecimentos encontrados nas salas de aula das escolas públicas de Guarabira, conforme orientações de Pimenta e Lima, (2012). Desse embate, no bom sentido, se faz possível a formação de um novo professor, para o exercício de aulas, a partir de práticas didáticas para o ensino de LP – leitura, produção de texto, gramática e oralidade, eixos já previstos pelos PCN (1998) e fundamentados principalmente, pelos estudos de Bakhtin (1998, 2006). No próximo tópico, algumas discussões teóricas sobre leitura.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEITURA

A leitura² é o caminho para ampliação da percepção do mundo à nossa volta. Quanto mais um indivíduo lê mais dialoga com o seu meio, mais compreende a si mesmo, constitui e é constituído pelo *outro*. “Através da palavra, defino-me em relação ao outro” (BAKHTIN, 1998, p.113). O *outro* oferece várias leituras que o mundo oferece. Por isso, a leitura pode e deve ser trabalhada de forma criativa, reflexiva. Como diz Cagliari (...) a leitura é uma atividade de assimilação de

² Concebemos a leitura enquanto diálogo com o Outro, mas essencialmente, a leitura escolarizada (seja escrita ou imagética).

conhecimento, de interiorização, de reflexão. (2010, p.130). Um ato que vai além de um sentido único, de uma mensagem. Nesta perspectiva, a leitura é vista como o encontro com o mundo, ler é, portanto, interagir. Significa que o leitor, através do seu repertório prévio de experiências, dialoga com um tecido verbal, que, articulando ideias dentro de uma organização específica, possibilita a produção de determinados referenciais de realidade. Ao longo dessa interação, o sujeito recria esses referenciais pela dinamização do seu repertório. Nestes termos, o texto age sobre o leitor e o leitor age sobre o texto, um jogo dialógico.

Para Solé (2008, p.22) “é um processo de interação entre o leitor e o texto”. O leitor deve examinar detalhadamente o texto, identificando as ideias principais, o sentido proposto. Nesse processo, “não quer dizer que o significado que o escrito tem para o leitor não é uma réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos.” (SOLÉ, 2008, p.22). A autora defende outras possibilidades de leitura em um mesmo texto, além daquela, que virtualmente, o autor encaminhou. Solé (2008) faz duas afirmações em relação ao procedimento de leitura: a) O leitor que compreende o que lê, está aprendendo, pois a leitura nos aproxima de múltiplas culturas. b) Inúmeras vezes lemos com uma finalidade clara de aprender. O leitor se aproxima do outro, o autor, da visão de mundo deste, em confronto com a sua. E quando isso acontece, utilizamos uma série de estratégias de leitura.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998), a concepção de leitura apresentada é uma variante da interacionista e tem também seus fundamentos subsidiados pela psicologia, pela psicolinguística e pela sociolinguística. Na definição de leitura encontrada nos PCN, é possível constatar essa junção:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre linguagem, etc. [...] Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência [...] (BRASIL, 1998, p.69).

Mesmo tratando a leitura como um ato de interação, tem como foco o leitor, a quem é dada a autonomia para agir sobre o texto e sobre o autor. Trata-se de outra maneira de conceber a leitura, mas que, de certa forma, compartilha com uma visão interacionista de ler. Isso nos leva a necessidade de ver o leitor como a peça

principal na engrenagem da leitura e, desse modo, as práticas de leitura devem favorecer essa premissa, apontada pelos Parâmetros (BRASIL, 1998).

Nesse mesmo sentido de interação, Antunes (2003) diz que: “Todo leitor traz para o texto seu repertório de saber prévio e vai, com isso, realizando inferências ou interpretando os elementos não explicitados no texto; e vai, assim, compreendendo-o.” Na hora da leitura há um diálogo que se abre e que se completa com todas as vozes possíveis, que participam desse processo. E, já voltada para o ensino, ela afirma que a leitura possui uma tríplice função. Ler para informa-se, ler para deleitar-se e ler para entender as particularidades da escrita. Leitura é informação, através dela podemos ficar atualizados sobre tudo o que acontece no mundo. Também podemos ler pelo simples prazer de ler, sem ter uma finalidade específica. A leitura não é uma amarra, com uma única finalidade, há vários objetivos e, apenas um deles não dá conta da potencialidade de um texto.

Nesse sentido, os professores desempenham um importantíssimo papel na escola, pois agem como mediadores entre os alunos e os livros. É a partir dos primeiros contatos com os alunos, em sala que os professores devem estimular o gosto pelos livros, mostrando a eles tudo aquilo que eles podem aprender ao adentrar no mundo da leitura. E a na escola, essa *função* da leitura se amplia para outros horizontes. Sobre a leitura na escola Cagliari diz: “Na escola, a leitura serve não só para aprender a ler, como para aprender outras coisas, lendo. Serve ainda para se ensinar e treinar a pronúncia dos alunos do dialeto padrão e em outros.” (2010, p.151). Há então, um mundo de possibilidades que a leitura, seja ela do texto escrito, imagético, sonoro, pode oferecer aos leitores do mundo. A seguir, apresentaremos a nossa metodologia de pesquisa e a discussão sobre os dados coletados, sobre o ensino de leitura na escola básica.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela (LAJOLO, 1993, p. 7).

A epígrafe nos insere no mundo da escola, na aula de língua portuguesa, nosso espaço de pesquisa. Assim, a presente pesquisa tem como abordagem as

práticas didáticas de Língua Portuguesa no ensino fundamental II em escolas públicas de Guarabira/PB, particularmente, aquelas voltadas para a leitura. A pesquisa foi realizada com quatro professores da rede pública de ensino e busca compreender as práticas de leitura em sala de aula de LP. E além de dados socioculturais dos professores (as), aborda algumas questões como: o trabalho com a leitura na escola; os fatores envolvidos na realização de uma boa leitura; as estratégias utilizadas pelo professor (a); Se os alunos gostam de ler; As expectativas dos professores em relação aos alunos; as práticas metodológicas mais utilizadas entre outras. A seguir, apresentam-se os gráficos, seguidos de uma breve discussão dos resultados.

4.1 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Tabela 01 – Gênero

Opção	Q	%
Feminino	04	100
Masculino	00	000
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Pela tabela é possível inferir que 100% dos professores entrevistados são do sexo feminino, não significando que só mulheres são professoras de Língua Portuguesa, mas deixando especificado que no magistério público a maioria dos (das) docentes é do sexo feminino. Para Carvalho (1999)³ a feminização do magistério não se refere única e exclusivamente à presença massiva de mulheres na profissão docente, mas também à associação das práticas, atividades e significados desta profissão ao universo feminino.

Tabela 02 – Faixa Etária

Opção	Q	%
- de 20	00	00

³ Marília Carvalho (1999). <http://Ensaiosdegenero.wordpress.com/2011/12/05/a-feminizacao-do-magisterio>. Acessado em 20 de março de 2017.

21 - 30	02	50
31 - 40	02	50
+ 41	00	00
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

A maioria das entrevistadas situa-se na faixa etária entre 21 e 30 anos, 50% e entre 31 e 40, 50% também. Uma equipe relativamente jovem e que provavelmente, tem mais disposição para continuar aprendendo e experimentando, para promover o ensino mais produtivo em sala de aula. Segundo Halliday (1974), o ensino produtivo de LP é aquele em que se ensinam novas habilidades linguísticas para o aluno, entendendo o uso da língua materna mais eficiente.

Tabela 03 – Possui o curso de Letras

Opção	Q	%
Sim	04	100
Não	00	000
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Todas possuem o curso superior em Letras, portanto atuam na área de ensino para a qual fizeram o concurso no Estado. Está se frisando isso, em virtude de inúmeros professores atuarem em áreas diferentes, seja por necessidade de trabalho, seja para complementar a carga horária. De acordo com a Agência Brasil (2016)⁴, nas escolas públicas brasileiras, cerca de 200. 816 professores dão aulas em disciplinas para as quais não tem formação. Isso equivale a 38,7% do total de 518.313 professores na rede. São dados que estão no Censo Escolar de 2015.

Tabela 04 – Instituição onde cursou Letras

Opção	Q	%
UFPB	00	00
UFCG	02	50
UEPB	02	50

⁴ <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-03>. Acessado em 31 de março de 2017.

UNIPE	00	00
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Das entrevistadas, 50% são formadas pela UEPB e 50% pela UFCG. Todas, portanto, formadas por instituições públicas, que mantém as licenciaturas e, portanto, preparam profissionais para o mercado de Ensino. Em virtude da crise do magistério nacional, a pouca demanda, as instituições privadas vêm fechando os Cursos de Licenciatura. E assim, fica a cargo das instituições públicas, formar professores.

Tabela 05 – Possui Pós-Graduação?

Opção	Q	%
Sim	04	100
Não	00	000
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Dessas entrevistadas 100% já possuem um curso de Pós-Graduação. Sendo os cursos especialização em Coordenação Pedagógica, Língua, Linguística e Literatura, Língua e Literatura Espanhola, Psicopedagogia e 01 cursando Mestrado em Letras. Nesse caso, as docentes investiram em formação continuada e assim vão se inserindo nas mudanças ocorridas na escola. Conforme advoga Alarcão (2001), se faz necessário que a escola mude, que o professor mude, que rompa com velhos paradigmas, que se enquadre na atualidade do ensino. E, para que isso seja possível, o caminho do investimento na formação, é essencial.

Tabela 06 – Tempo de Serviço no Magistério

Opção	Q	%
05 a 10 anos	02	50
11 a 20 anos	02	50
21 a 25 anos	00	00
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Dos nossos professores 50% exercem a função entre 05 e 10 anos, 50% entre 11 e 20. Os docentes se dividem entre aqueles que estão em início de carreira e aqueles mais experientes. De qualquer forma, todos já possuem uma bagagem de ensino – domínio do conteúdo, metodologias, recursos didáticos utilizados, problemas de sala de aula, enfim um domínio de saberes. Concordamos com Tardif (2007) de os saberes da experiência ganham importância pelo que há de praticidade e de dinâmico no trabalho pedagógico do professor. Para Pimenta (2002) os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática docente.

Tabela 07 – Ensino em quantas escolas?

Opção	Q	%
01 Escola	03	75
02 escolas	01	25
+ de 02 Escolas	00	00
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Das entrevistadas, 75% lecionam em 01 escola e 25% lecionam em 2 escolas. Acredita-se que os que lecionam em apenas uma escola e que tem entre 05 e 10 anos de trabalho exercido, conseguem ter um melhor desempenho em sala por terem mais energia vital e mais tempo para planejar suas aulas. Aqueles que têm jornada dupla, geralmente uma maioria, são frequentemente acometidos de desgaste físico e mental, o que pode facilmente comprovado pelo alto índice de professores afastados por licença médica. Os professores acabam tendo essa jornada dupla de trabalho na escola e em casa porque o tempo destinado para planejamento na escola não é suficiente para que o professor possa preparar suas aulas de forma adequada. E quando se trata de mulheres, a jornada dupla, vira jornada tripla. Vale lembrar que apesar da dupla ou tripla jornada, as docentes apresentaram um bom nível de qualificação formal, mesmo sabendo que a dupla jornada de trabalho é um possível obstáculo ao avanço profissional (ARAÚJO, 2006).

Tabela 08 – Preparação da universidade para o ensino de LP?

Opção	Q	%
Gramática	01	25
Literatura	02	50
Leitura e Produção de Texto	01	25
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

50% das entrevistadas relataram que a Universidade as preparou para o ensino de Literatura, e o fato que nos causa estranhamento é que eles não dizem que foram preparados para o ensino da prática de leitura, uma vez que ambas estão interligadas segundo Zilberman (2005). Não tem como um professor saber ministrar uma ótima aula de literatura se não houver boas estratégias de leitura e compreensão de textos. E ainda afirmam que poucos alunos sentem-se motivados em relação as práticas trabalhadas em sala.

Tabela 09 – Práticas de Leitura na sala de aula

Opção	Q	%
Leitura em voz alta/interpretação	02	50
Leitura Silenciosa/interpretação	01	25
Leitura para comparar com outras leituras	00	00
Leitura para discussão	01	25
Leitura para exercitar a gramática	00	00
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Ao final da observação e da entrevista viu-se que a principal prática de leitura constituída na sala de aula é a leitura, 50%, realizada inicialmente pelo professor e, em seguida, pelos alunos, para realizar a interpretação desse texto. De certa forma,

essa prática ocupa o tempo dos alunos, que se debruçam sobre o texto, em busca de informações para responder às questões formuladas. Deixa o professor respirar. No entanto, pode ser desmotivante para alunos atuais, inquietos, acostumados com outras formas de linguagem, mais ágeis, como as das mídias. Para Pereira (2003) enquanto as gerações mais antigas possuem uma relação com a tecnologia, marcada muitas vezes pela incapacidade, pela dúvida ou mesmo pela angústia, as novas gerações às vivenciam como cultura. Assim, constituem novas aprendizagens e apresentam dificuldades de se concentrar em atividades consideradas mais antigas, como ler e interpretar o texto do livro didático. Além disso, não se explorou as várias possibilidades de sentido do texto, os alunos ficaram presos a uma só resposta, a um só significado. Por fim, vale mencionar que, nas atividades de leitura em voz alta – muito frequentes nas aulas observadas – percebeu-se o problema de decodificação por parte de alguns alunos, alguns apresentaram dificuldades de ler e isso, gerava um sentimento de timidez e/ou vergonha por parte deles e motivava risos, gerando uns burburinhos na sala de aula. De acordo com Morais (1996) isso só gera mais negações por parte dos alunos para participarem de atividades que exigem leitura em voz alta.

Tabela 10 – As práticas correspondem às expectativas do aluno?

Opção	Q	%
Sim, correspondem	02	100
Não correspondem	02	000
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

As docentes se dividem entre aquelas que acreditam que as práticas de leitura atendem as expectativas dos alunos e as que não acreditam. Dentre estas últimas, uma disse que era necessário complementar, que o LD não trazia tudo. É importante na prática pedagógica o professor trabalhe de acordo com a realidade de seu aluno, de maneira contextualizada, fazendo um trabalho que vá de encontro com as expectativas desses alunos (SOLÉ, 1998) e assim, amenizar as dificuldades encontradas em sala de aula. As docentes que acreditam e só utilizam as propostas de leitura do LD enfatizam que esses manuais passaram por uma escolha, antes de chegar à escola.

Tabela 11 – Dificuldades para melhorar as Práticas de Leitura na sala de aula

Opção	Q	%
Os alunos não se interessam pela leitura.	02	50
Biblioteca deficiente	00	00
Falta de tempo para dedicar a projetos de leitura.	01	25
Falta de estímulo, por parte da escola.	01	25
Não gosta de trabalhar com leitura.	00	00
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Realmente, há um desinteresse crescente, pela leitura escrita, escolarizada, a leitura literária. Isso nos leva a refletir sobre a necessidade de buscar sempre novas possibilidades de ensino, além das práticas já existentes na sala de aula. Segundo Solé (1998) é necessário ensinar uma série de estratégias que podem contribuir para compreensão da leitura e que esta seja feita inicialmente pelo professor e este, faz comentários referentes ao texto para que os alunos passem compreender que um texto pode conter várias sentidos, pedir que leiam, sem impor e sem expor esses alunos.

Tabela 12 – Sobre as práticas, geralmente elabora ou segue o LD?

Opção	Q	%
Sigo as estratégias do LD	03	75
Crio minhas próprias estratégias	01	25
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

A maioria das docentes, 75%, segue aquilo que está prescrito no livro didático, não 100%, dizem elas, mas veem o livro como um grande auxiliar que poupa o tempo do professor. Não descartam o uso de algumas estratégias além do livro, mas não citaram alguma. A minoria diz utilizar o LD com menos frequência, trazerem material por fora, buscarem outras possibilidades. Mas ainda veem o LD como um grande suporte para as aulas, mas não se pode ficar escravizado a ele. Para Silva (2000) o professor precisa ter competência para retirar do LD textos reais, diversidade de atividades, indo além da gramática tradicional e do pretexto de ensinar sobre determinado assunto, buscando a real necessidade do seu alunado.

Tabela13 – Acredita que para ensinar a leitura, o professor deve ser um bom leitor?

Opção	Q	%
Sim, sem dúvidas.	04	100
Em parte, precisa ter uma boa metodologia.	00	00
Não, necessariamente.	00	00
Total	04	100

Fonte: Práticas de Língua Portuguesa (Leitura). Estágio Sup. 2016.

Todas as docentes afirmaram que ser um bom leitor é um princípio básico para que os alunos se tornem bons leitores. Afirmaram ainda que gostavam de ler, mas o tempo era escasso. No entanto ratificaram que isso não era uma desculpa, sempre há tempo. E que a leitura era importante para a formação crítica dos alunos. Complementando esse pensamento, Lajolo (1993) afirma que a discussão sobre leitura, principalmente sobre a leitura numa sociedade que pretende democratizar-se, começa com profissionais preparados para ensinar a leitura, bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê. Na aula observada havia uma prática voltada, principalmente, para o aluno desenvolver a habilidade da leitura e da escrita mecanicamente, sem uma reflexão direcionada para uma análise interpretativa e uma visão crítica.

Enfim, nesse jogo de ensino-aprendizagem de leitura, nesse contato entre a leitura do professor e do aluno, o importante, segundo Martins (2007) é que cada leitor precisa buscar o seu jeito de ler e aprimorar sua postura para a leitura se tornar cada vez mais gratificante. Diante dessa afirmação, é preciso deixar claro

para os docentes, que a forma de aprimorar o hábito da leitura tem grande influência na aprendizagem do aluno, pois para que a leitura seja cada vez mais prazerosa e gratificante é preciso buscar variadas estratégias, práticas eficientes que efetive o ensino da leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final, pudemos tirar algumas conclusões: o estágio supervisionado nos permitiu encontrar um panorama educacional, próximo àquilo que diz a teoria, sobre o ensino de LP: este vive um momento de crise. E, dentro dessa crise, o ensino de leitura. Embora os docentes pareçam preparados para ministrar aulas adequadas às novas demandas de ensino, esbarram na falta de tempo, na falta de leituras teóricas, no desestímulo... Diante desse quadro de desânimo que parece ter atingido a escola básica, os docentes se curvam diante do pronto, do acabado: o livro didático. Não é diferente no tocante ao ensino de leitura. As práticas de leitura que ainda reinam nas salas de aulas, são aquelas propostas pelo livro. Este, apesar das mudanças, ainda carece de um olhar mais crítico, para então, ser utilizado na sala de aula. As práticas de leitura desses manuais, pelo menos nas aulas observadas, se resumem a leitura decodificação e leitura para interpretação. De vez em quando, algumas práticas diferenciadas são ministradas na aula, mas de modo esporádico, sem influenciar muito a metodologia reinante, a partir do LD.

No entanto, nosso olhar de estagiário foi restrito e não conseguiria dar conta de todas as adversidades, avanços e possibilidades do ensino de língua portuguesa, na escola básica. Trouxemos apenas algumas reflexões sobre leitura, que servem mais para nos orientar, do que para contribuir com a escola pesquisada. Mas foi o bastante para perceber que a inclusão de novas práticas de ensino de leitura são imprescindíveis para um bom desempenho escolar, e de fundamental importância no incentivo a interpretação de texto em sala de aula, para ajudar no desenvolvimento das capacidades e habilidades dos alunos, e especificamente levar o aluno a familiarizar-se com os diferentes gêneros textuais. Levá-los a se aproximar da leitura e sentir, verdadeiramente, o gosto e o interesse pelo ato de ler.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel (Org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- ARAÚJO, T. M. de et al. **Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde**. *Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.11, n. 4, p.1117-1129, 2006.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação** / Irandé Antunes, - São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1998.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos; **Alfabetização e Linguística**. – São Paulo: Scipione, 1ª Ed. 2009.
- ELIAS, Vanda. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2014.
- KLEIMAN, Ângela; **Leitura: ensino e pesquisa**. – Campinas, SP: Pontes Editores. 3ª edição – 2008.
- KLEIMAN, Ângela; **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 11ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2007.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993. MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- MORAIS, José. (1996). **A arte de ler**. São Paulo: Unesp.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010
- SILVA, Rafael Moreira da. **Textos didáticos: crítica e expectativa**. Campinas, SP: Alínea, 2000.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes & formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VALLE, João. **A importância da leitura na escola**. São Paulo: Contexto. 2007, p.44.

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel. **Leitura perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2005.

ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 11 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1993.