



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – NEAD
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA EAD – POLO UAB MACEIÓ**

**ANA PAULA CORREIA DA SILVA
ROBERTA DA SILVA SANTOS**

**AS AÇÕES DE LEITURA NAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO 5º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Maceió – AL
2019**

**ANA PAULA CORREIA DA SILVA
ROBERTA DA SILVA SANTOS**

**AS AÇÕES DE LEITURA NAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO 5º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Artigo apresentado para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas/UFAL, ministrado pela Prof^a. Dra. Silvana Paulina de Souza e Dra. Débora Cristina Masseto.

Maceió – AL

2019

Ana Paula Correia da Silva

Roberta da Silva Santos

**AS AÇÕES DE LEITURA NAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO
5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador(a): Silvana Paulina de Souza

Débora Cristina Massetto

Artigo Científico defendido e aprovado em: 19 / 12 / 2019 .

Comissão Examinadora

Débora C. Massetto

Examinador/a 1 – Orientador

Maria Eduarda de Brito Cruz.

Examinador/a 2

Givanildo da Silva

Examinador/a 3

Maceió

2019

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus pelo privilégio que nos foi dado de iniciar e finalizar esse curso que nos trouxe muito aprendizado.

A nossa família pelo apoio de amor e carinho.

Agradecemos as nossas orientadoras pela paciência e conhecimento compartilhado.

AS AÇÕES DE LEITURA NAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ana Paula Correia da Silva¹

nannipaola@yahoo.com.br

Roberta da Silva Santos²

berta19.paixao@hotmail.com

Silvana Paulina de Souza³

spaulinadesouza@gmail.com

Débora Cristina Masetto⁴

debora.massetto@cedu.ufal.br

RESUMO

Este trabalho expõe a importância da leitura para a formação de cidadãos capazes de compreender e interpretar textos. Por meio da aplicação de um projeto de intervenção durante o Estágio Supervisionado no 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública do município de Maceió, apontamos caminhos para a construção de leitores competentes, assim como destacamos a relevância do estágio para a formação do professor. Com o objetivo de envolver o aluno no processo de leitura, utilizamos os poemas “Trem de ferro”, de Manuel Bandeira e “Tem gente com fome”, de Solano Trindade que abordam cenas do cotidiano e os dilemas sociais ainda presentes na capital alagoana, aproximando, dessa forma, os textos literários dos acontecimentos e ações da realidade dos discentes. Os resultados mostram que, ao trabalharmos com textos próximos ao contexto do aluno, a chance de obtermos êxito nas atividades propostas serão maiores, além de mais interativas. A presente pesquisa está sustentada nos pressupostos teóricos de Pimenta e Lima (2012), Soares (2000), Freire (2005) entre outros autores que embasaram as situações apontadas no presente estudo.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Leitura. Compreensão Textual.

ABSTRACT

This work exposes the importance of reading for the formation of citizens capable of understanding and interpreting texts. Through the application of an intervention project during the Supervised Internship in the 5th grade of Elementary School in a public school in the city Maceió, we point out ways constructions competent readers, as well as highlighting the relevance of the internship for the formation of teacher. In order to involve the student in the reading process, we use poems “Trem de ferro” by Manuel Bandeira and “There are hungry people” by Solano Trindade who approach everyday scenes and the social dilemmas still present in the capital of Alagoas, approaching this thus, the literary. The results show us that when we work with texts close to the student’s context, the chance of success in the proposed activities will be greater and more interactive. The present research is theoretically grounded on Pimenta and Lima (2012), Soares (2000), Freire (2005) among other authors who based the situations pointed out in this present study.

Keywords: Supervised Internship. Reading. Textual Understanding.

1 INTRODUÇÃO

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.

(FREIRE, 2003, p. 47)

O Estágio Supervisionado é um instrumento importante para a aquisição da prática docente profissional, pois professor e alunos podem colocar em prática todo o conhecimento teórico que adquiriu durante a graduação. Além disso, o estudante aprende a resolver problemas e passa a entender a grande importância que tem o educador na formação pessoal e profissional de seus alunos.

Segundo Bianchi *et al.* (2005), essa é uma experiência em que o aluno expõe sua criatividade, independência e caráter, visto que lhe é proporcionado uma oportunidade para verificar se sua escolha profissional corresponde à sua aptidão técnica.

O Estágio Supervisionado é uma exigência da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996) nos cursos de formação de docentes e tem por finalidade proporcionar ao aluno a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades.

Vale ressaltar que é imprescindível o acompanhamento de um professor da universidade o qual irá orientar e preparar o graduando para a futura atuação docente, a fim de proporcionar uma prática reflexiva sobre as ações pedagógicas dos futuros docentes, desenvolvidas no decorrer do estágio.

Por meio deste artigo, procuramos apresentar a relevância do Estágio Supervisionado para a formação docente, assim como a aplicação de um projeto de intervenção durante esse momento realizado em uma escola municipal de Maceió, no 5º ano do Ensino Fundamental. Este foi intitulado: *Trabalhando a interpretação de texto através de poemas que retratam cenas do cotidiano* e teve como objetivo proporcionar aos alunos a leitura, interpretação, compreensão e produção textual por meio de textos que retratam uma realidade próxima a eles.

Adicionalmente, buscamos desenvolver o senso crítico dos alunos mediante o

discernimento da temática abordada nas obras propostas, despertando, assim, um maior interesse pela atividade apresentada. Para isso, foram utilizados dois poemas: *Café com pão*, de Manuel Bandeira e *Tem gente com fome*, de Solano Trindade.

A partir do contato com poemas que representam cenas do cotidiano, os alunos foram convidados a ampliarem seu universo de leitura e, conseqüentemente, seu conhecimento de mundo ao serem apresentados ao contexto histórico-social e aos falares que regem as obras em análise. Práticas como essa pode contribuir, de alguma forma, para a formação de leitores críticos ao perceberem para além do que está posto, os diferentes significados de cada poema e poderem, por meio disso, expor suas opiniões e interpretações sobre a temática abordada. Além disso, outro objetivo do trabalho proposto foi promover a interdisciplinaridade entre as disciplinas de Língua Portuguesa e Arte mediante debate, escrita e ilustrações, atividades importantes para o desenvolvimento das crianças.

Assim, a prática do estágio deve ser o momento onde as experiências docentes sejam constituídas em um ambiente enriquecedor, propício para a construção e descoberta de novos conhecimentos.

2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE

É inegável que a discussão em torno da formação inicial e continuada dos docentes é tema constante dos estudos de muitos pesquisadores e do sistema educacional brasileiro nos últimos vinte anos, como é o caso de Delors (2003) e Libâneo (2004). No entanto, mesmo diante de tudo que vem sendo proposto, o cenário da educação nacional continua distante do ideal.

Ademais, a educação em nosso país não é tratada como uma prioridade pelos governantes o que, por conseguinte, acarreta uma série de problemas, entre eles, podemos destacar, a baixa remuneração salarial e a falta de políticas e propostas pedagógicas adequadas a nossa realidade refletindo, dessa maneira, no processo de ensino-aprendizagem. Logo, temos professores desmotivados, pouco qualificados – muitos até sem a devida formação para atuarem na disciplina que lecionam e ainda há aqueles que não possuem qualquer tipo de licenciatura – o que agrava o quadro preocupante da falta de formação específica e continuada desses profissionais (BASTOS, 2017).

Diante disso, a formação inicial e continuada do professor é imprescindível,

porquanto ele exerce um papel imensurável na sociedade, trata-se do sujeito responsável pela mediação do conhecimento e facilitação da aprendizagem. Segundo Bastos (2017, p. 87),

A formação inicial é extremamente necessária, no currículo docente, uma vez que faz parte das exigências da LDB – Lei de Diretrizes e Bases e ao mesmo tempo, vem favorecer uma gama de possibilidades na melhoria e aplicabilidade de um ensino de qualidade.

Sabemos que a relevância do aprimoramento da formação docente é um processo reconhecido historicamente. Assim, analisar as práticas docentes é o caminho essencial para repensar a formação inicial e contínua dos professores, objetivando fornecer a esses e/ou futuros professores condições para a análise crítica da prática pedagógica com vistas à transformação desta (PIMENTA 1999).

Ainda de acordo com a referida autora, a construção da identidade profissional do professor é importante, e nesse contexto é fundamental o docente compreender que sua ação não ocorre de forma neutra, mas através de um processo de construção do sujeito historicamente situado. Por isso, há a necessidade de analisar e revisar o processo de ensino segundo o entendimento do contexto social, isto é, os cursos de formação, para atender essas necessidades, deve haver uma aproximação sobre a realidade, podendo assim indicar caminhos para novas práticas, assim como se discute a seguir.

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição para o processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores (PIMENTA 1999, p.16).

Além disso, uma identidade profissional se constrói também na socialização escolar, no conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, nas experiências na profissão, considerando a cultura pessoal e profissional (NUNES, 2001). Ainda segundo o autor, também acontece na aprendizagem com os pares, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de seus saberes. Considera-se assim que o docente, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos de acordo com

a necessidade de sua utilização, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. Seguindo esse viés, Libâneo (2004, p. 34-35) afirma que

Pela participação e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional. Mas, principalmente aprendem sua profissão. É claro que os professores desenvolvem sua profissionalidade primeiro no curso de formação inicial, na sua história pessoal como aluno, nos estágios, etc. Mas é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a idéia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo.

Com base no que foi apresentado, a formação docente deve estar pautada em uma constante reflexão sobre suas práticas educativas, confrontando os saberes preestabelecidos, trabalhando de forma individual e coletiva, visando o aprimoramento profissional para lidar com as mais diversas situações que se fazem presentes na sala de aula. Corroborando com isso Vagula (s/d, p. 34) afirma,

Os cursos de Formação de Professores têm hoje, como vimos apontando, que necessariamente estabelecer por meta a formação de profissionais que reflitam sobre o seu fazer, que sejam capazes de confrontá-lo com os saberes teóricos, construídos na academia e que construam fazeres, a partir desses confrontos, para que dessa forma possam enfrentar os desafios que surjam no cotidiano do seu exercício profissional.

Concernente a isso, Alarcão (1996) propõe que a formação docente seja amparada por três características: a holística, que está ancorada no desenvolvimento do eu articulado à vida cotidiana; a participativa, que promove a construção de saberes por meio da colaboração e da participação e a descentralizadora, que visa à superação da dicotomia entre a teoria e a prática, centrada na problematização dos saberes experienciais.

Dessa maneira, essas discussões estão levando à compreensão que teoria e prática devem ser trabalhadas simultaneamente dentro da formação do professor, possibilitando ao licenciando verificar se a teoria é condizente ou não com as situações apresentadas.

2. 1 A RELEVÂNCIA DO ESTÁGIO PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Sabemos que é papel do professor – como mediador das interações que levam ao conhecimento - facilitar o processo de ensino-aprendizagem do aluno em diferentes contextos e, para isso, ele deve estar bem informado, assim como formado mediante as constantes mudanças tanto nos métodos de ensino quanto na sociedade em geral. Corroborando com isso, Pimenta e Lima (2012) afirmam que o professor é um profissional que auxilia o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, por ser um facilitador de seu acesso ao conhecimento.

Entretanto, para que isso se torne uma realidade a nível nacional, se faz necessário a formação continuada dos docentes. De acordo com a Resolução N° 2, de 1° de Julho de 2015,

§ 1° Nos termos do § 1° do artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as instituições formadoras em articulação com os sistemas de ensino, em regime de colaboração, deverão promover, de maneira articulada, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para viabilizar o atendimento às suas especificidades nas diferentes etapas e modalidades de educação básica, observando as normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2017, p. 3).

Vale salientar que formação de professores não deve basear-se apenas em um treinamento de técnicas e métodos, mas no auxílio aos futuros docentes em seu desenvolvimento e autonomia profissional. Assim, os educadores podem adquirir as competências necessárias ao bom desempenho profissional.

Para isso, os estágios são de fundamental importância, pois além de possibilitarem que sejam trabalhados os aspectos e posturas necessárias ao exercício da profissão docente, permite ao educador conhecer as dificuldades do alunado.

Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. [...] Envolve o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas. Envolve a habilidade de leitura e reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas das instituições escolares. Ou seja, o estágio assim realizado permite que se traga a contribuição de pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar. Essa postura investigativa favorece a construção de projetos de pesquisa a partir do estágio (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 55-56).

Diante disso, fica evidente o quanto o estágio é essencial para que o futuro docente obtenha uma boa formação e, por conseguinte, qualificação para que possa exercer seu papel cidadão dentro e fora dos muros da escola, compartilhando seu conhecimento para

a estruturação de uma sociedade participativa e, sobretudo, que saiba exercer o senso crítico. De acordo com Alarcão (1996), o estágio deve ser considerado tão significativo quanto os outros conteúdos curriculares do curso.

Por ser uma das etapas da formação docente que proporciona uma relação mais íntima entre professor e as particularidades da escola, Rocha e Anadon (2012) destacam que o estágio torna-se um momento de grande relevância ao possibilitar aprendizagens expressivas para que os futuros educadores construam sua prática pedagógica testando estratégias, revisitando contribuições teóricas, vivenciando as experiências da docência de forma ímpar.

Todavia, apesar do estágio ser identificado como a prática dos cursos de formação de profissionais, contrapondo à teoria adquirida ao longo do curso (PIMENTA; LIMA, 2012), ainda são frequentes os questionamentos dos alunos sobre o estudo das teorias e a falta de prática, pois a teoria - em alguns casos - é diferente da prática. Sobre isso, Pimenta e Lima (2012, p. 33) comentam:

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir-se dos alunos que concluem seus cursos se referirem a estes como 'teóricos', que a profissão se aprende 'na prática', que certos professores e disciplinas são por demais 'teóricos'. Que 'na prática a teoria é outra'.

Com isso, podemos entender que ao adentrarmos na sala de aula seja como estagiários ou como docentes somos confrontados com realidades que nem sempre estamos preparados para enfrentar. Isso implica dizer que a teoria aprendida durante nossa formação, embora seja fundamental, não é suficiente para lidarmos com as diversas situações que se apresentam durante nossa prática educativa, visto que além de nosso alunado ser heterogêneo os problemas que os cercam estão se tornando mais complexos.

Mediante a isso, o estágio supervisionado se faz importante por aproximar o futuro professor dos discentes e seu contexto social, assim como também do corpo docente e das dificuldades e recompensas existentes em seu trabalho, possibilitando trocas de conhecimento e da realidade atual do ensino público.

3 LEITURA, ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Sabemos que, ao longo das últimas décadas, as discussões sobre letramento foram

ampliadas, pois houve a necessidade de compreender o processo de inserção das crianças no universo da palavra escrita e o impacto social desta. Segundo Soares (2003) Letrar está além de apenas alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham significância e façam parte da vida do aluno.

Enquanto o ato de alfabetizar envolve o ensino da codificação e decodificação do código da língua escrita, isto é, foca em sua estrutura por meio de um aprendizado mecânico, o letramento volta-se para os sentidos, assim como as possibilidades de usos dos textos na vida social dos sujeitos – usuários da língua. (AQUINO, s/d). Sobre isso, Soares (2000) afirma que ler e escrever não são suficientes, deve-se criar condições para que os alfabetizados passem a ficar imersos em um ambiente letrado. Dessa forma, eles terão uma visão de mundo mais ampla, crítica e serão mais conscientes de seu papel na sociedade e nas relações do cotidiano.

Ainda referindo-se ao letramento, Kleiman (1998) comenta que ele adquire múltiplas funções e significados de acordo com o contexto em que é desenvolvido. Assim como, o sucesso escolar muitas vezes dependerá das práticas e usos da escrita nos hábitos familiares no qual a criança está inserida, visto que às crianças cujo letramento se inicia em casa, no processo de socialização primária, não ocorre a preocupação sobre se ela aprenderá a ler ou não, diferentemente nos pais pertencentes aos grupos que estão à parte da sociedade, os marginalizados.

É inegável que, assim como letramento e alfabetização, o conceito de leitura vem sendo muito discutido e, como resultado, aperfeiçoado nas últimas décadas. Para Leffa (1996), a definição geral do processo de leitura tem como finalidade oferecer a essência do ato de ler, servindo de base comum para qualquer definição mais específica.

De acordo com Bajard (2001, p. 69), “ler é compreender, é, portanto, construir sentido”, e este ocorre nas mais diversas atividades corriqueiras, seja na leitura de um texto verbal ou não-verbal, seja ao ouvirmos um discurso ou uma canção. O que nos leva a entender, ainda segundo o referido autor, que não há leitura quando não existe compreensão, pois o ato de ler vai além da simples pronúncia do que está escrito.

Corroborando com isso, a BNCC de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental propõe que a leitura seja tomada

[...] em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2018, p. 72).

Contudo, ainda podemos observar nas escolas que a leitura continua a ser utilizada por boa parte dos docentes apenas como decifração e/ou compreensão textual, ignorando que, para se compreender o que está escrito, a decifração dos sons e dos significados de palavras aleatórias não são suficientes. Por conseguinte, isso leva a seguinte problemática: formar leitores proficientes, capazes de compreender e questionar as situações presentes desde a comunidade onde moram até o mundo que os cerca, continua a ser um desafio para as instituições escolares.

A leitura crítica de um texto depende do conhecimento de mundo que se tem. Ou seja, para que se possa ler um texto, conhecer o seu conteúdo e posteriormente falar sobre ele, faz-se necessário uma leitura de mundo, isto é, um conhecimento sobre o conteúdo. Se o aluno não tem essa leitura de mundo, o professor tem o dever de mostrar e contextualizar o texto, para que a leitura não se torne alienada, apenas decodificada (SILVA; MARTINIÁK, 2013, p. 61).

Diante disso, Freire (1996) sugere uma prática de leitura divergente dos métodos tradicionais, cujos termos são entendidos como sonorização do texto escrito, defendendo que a leitura inicia na compreensão do contexto em que se vive, pois, não podemos deixar de frisar, que para a realização da leitura, se faz necessário o envolvimento dos aspectos cognitivos, culturais e sociais.

No tópico seguinte, iremos apontar um dos fatores recorrentes que impede a prática de leitura, defendida por Paulo Freire, de ser efetivada.

3.1 A DECODIFICAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A decodificação foi durante muito tempo o método utilizado pelos educadores como única forma de socializar conhecimento. O leitor era visto como um simples receptor. O método utilizado pelo professor era, e ainda é, o tradicional, isto é, o professor transmite o conteúdo e o aluno assimila sem questionamento. Sobre o assunto, Freire (2005, p. 66) diz que: “desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. É o que ele denomina de educação bancária, o professor passa a ser o transmissor e o aluno o receptor de conhecimento, não havendo interação entre ambos.

Nessa situação, ao adotar uma metodologia estruturalista de leitura, o educador põe uma barreira entre o leitor e o significado do texto, pois, dessa forma, define o leitor como alguém capaz apenas de perceber a informação explícita no texto através da decodificação. Sobre essa concepção Libâneo (1994, p. 78) afirma:

A atividade de ensinar é vista, comumente, como transmissão da matéria aos alunos, realização de exercícios repetitivos, memorização de definições e fórmulas. O professor “passa” a matéria, os alunos escutam, respondem o “interrogatório” do professor para reproduzir o que está no livro didático, praticam o que foi transmitido em exercícios de classe ou tarefas de casa e decoram tudo para a prova. Este é o tipo de ensino existente na maioria de nossas escolas, uma forma peculiar e empobrecida do que se costuma de ensino tradicional.

Diante disso, o processo de decodificação torna-se um “obstáculo” para o desenvolvimento da leitura e para a compreensão textual, pois uma leitura proficiente requer o domínio tanto da decodificação quanto da compreensão do texto proposto. De acordo com os PCNs de Língua Portuguesa (1997), o processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve se basear em propostas interativas que mostrem a importância da leitura para uma boa prática da produção textual. Baseando-se nessa concepção nosso projeto “Trabalhando a interpretação de texto através de poemas que retratam cenas do cotidiano” foi elaborado e aplicado.

3.2 DIFICULDADES ENTRE INTERPRETAR E COMPREENDER TEXTOS

É comum ouvirmos que interpretação e compreensão textual têm o mesmo significado ou que esta envolve um entendimento maior do que foi abordado. A compreensão textual pode ser definida como o entendimento do aluno sobre o que está sendo abordado e, para isso, requer um contexto. Segundo Leffa,

O leitor, numa das pontas, é o leitor e suas circunstâncias, mas o texto, na outra ponta, é também o texto e suas circunstâncias. Ou seja, existem ao redor do leitor e ao redor do texto, **contextos** que os envolvem, formando camadas de significação que viabilizam a **compreensão** (s/d, p. 255 – Grifos nossos).

Diante da afirmativa de Leffa, podemos afirmar que situar o contexto da obra é relevante para que o aluno consiga compreender o que está sendo exigido. Já quando falamos em interpretação textual, estamos fazendo referência ao próprio objeto de leitura, ou seja, as respostas das questões propostas estão diretamente presentes no próprio texto.

Quem interpreta faz uma leitura de mão única, recebendo passivamente as informações, sem voz para interagir ou dialogar com o texto. É alimentado diretamente pelo que lê, à semelhança de um paciente entubado no hospital, que se sustenta pela sonda, sem oportunidade de apreciar ou mesmo deglutir o alimento (LEFFA, s/d, p. 260).

É inegável que analisar e interpretar textos sempre foi algo difícil para os alunos, muitos, quando a atividade é proposta em sala de aula, têm verdadeira aversão. Porém sabemos que a compreensão textual está presente em todas as etapas de nossa vida, seja dentro ou fora do ambiente escolar. Assim, trabalhar com leitura e interpretação de texto nas salas de aula está cada vez mais complexo. Escrever já não é mais um ato prazeroso para as crianças e cabe a nós, professores, desenvolver situações para que o aluno volte seu olhar para o hábito da leitura.

Conforme os PCNs (1997, vol. 2, p. 58) “[...] Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente”.

Ademais, segundo Geraldi (1999), a leitura dentro da sala de aula deve fazer algum sentido aos estudantes e, para isso, o professor deve recuperar no alunado a satisfação pela leitura e pelo livro, a partir de uma prática pedagógica fundamentada num conjunto de saberes, advindo das mais variadas experiências sociais, culturais e pedagógicas. Assim, o autor sugere que o professor deve orientar os estudantes ao longo do processo de ensino e de aprendizagem num movimento de ação-reflexão-ação, de modo que seu desenvolvimento seja realizado de forma contínua, reflexiva e conectada dentro da realidade dos alunos.

Para tentar estimular esse interesse, no desenvolvimento desse trabalho, utilizamos um gênero textual presente na vida dos alunos desde a mais tenra idade: o poema. As obras escolhidas para tal objetivo foram *Trem de ferro*, de Manuel Bandeira, e *Tem gente com fome*, de Solano Trindade. Ambos são poemas ilustrados que retratam o cotidiano de algumas pessoas, realidade esta, próxima à vivência dos discentes em questão.

Pretendemos, com isso, despertar o senso crítico do alunado, auxiliando-os no processo de interpretação textual, assim como torná-los atentos às estratégias textuais utilizadas nesses textos.

4 METODOLOGIA

O presente estudo partiu da análise dos fatos reais acompanhados durante o estágio supervisionado no 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública do município de Maceió, que proporcionou utilizar métodos e estratégias para o ensino da leitura e compreensão textual, com o objetivo de desenvolver o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais.

Para tanto, utilizamos a pesquisa qualitativa, uma vez que nossa pretensão era verificar o comportamento dos alunos diante da temática proposta, ou seja, próxima a realidade social deles. Conforme Denzin e Lincoln (2006, p. 17), essa pesquisa “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”.

Em um primeiro momento, realizamos uma revisão bibliográfica sobre o tema estágio e sua importância na formação docente. Em uma segunda etapa, desenvolvemos a intervenção porquanto faz parte da prática do estágio.

As atividades propostas foram realizadas na escola lócus, no município de Maceió, no período de 30/11/2018 a 17/ 01/2019. Antes de iniciarmos a intervenção, fizemos a caracterização da escola, o planejamento e a elaboração do projeto de intervenção. Após isso, realizamos um breve período de observação na sala onde aplicaríamos o projeto para resultar em sua culminância.

Iniciamos as observações no dia 14/01/2019, no qual fomos recebidas pela coordenadora. O professor, da turma do quinto ano, nos recebeu bem e nos falou um pouco sobre os discentes. Nos informou que trabalha com a interdisciplinaridade, focando na leitura, escrita e matemática e ainda com vários instrumentos de avaliação, entre eles: pesquisa, participação, provas, levando em conta o conhecimento prévio dos alunos, esses instrumentos são de caráter somativos.

Diante disso, os dados acerca dos discentes possibilitou o desenvolvimento de um projeto que foi levado em consideração a comunidade em que viviam, o conhecimento de mundo, a faixa etária dos alunos e a fluência com que já liam.

Ao iniciarmos a prática interventiva, alguns alunos apresentaram dificuldades, porém, a maioria mostrara habilidades de leitura e interpretação textual. O professor informou que alguns entraram no quinto ano com uma boa base, porém, boa parte a desenvolveu durante a série atual e que o fato da escola está focando na leitura foi um grande contribuinte para essa mudança. Inclusive estava havendo um projeto de leitura na escola, com o tema “Formando leitores para um amanhã de sucesso!”.

No primeiro dia de regência nos apresentamos e pedimos para que cada aluno se apresentasse também, tinha doze alunos na sala de aula e conforme eles iam falando seus nomes, a interação entre nós e eles foi crescendo e conseqüentemente ficaram menos tímidos. Aproveitamos para colher o conhecimento prévio dos alunos sobre meios de transportes, visto que, os textos que apresentaríamos fala sobre um meio de transporte muito popular em nossa cidade: o trem. Os alunos falaram sobre carro, bicicleta, navios, avião, moto, trem, falaram ainda sobre como sentiam vontade de andar em transportes

que nunca haviam andado, alguns falaram avião, outros navios e alguns trens.

Demos início a leitura dos poemas, o primeiro poema foi “trem de ferro”, de Manoel Bandeira, e o segundo poema foi “tem gente com fome”, de Solano Trindade. A leitura foi realizada de forma dinâmica e entusiasmada, assim chamando a atenção do alunado. Após a leitura perguntamos para a turma o que eles entenderam sobre os poemas. Sobre o primeiro poema, entenderam que “café com pão” era porque os passageiros do trem queriam comer, perguntamos em que hora do dia geralmente comemos café com pão, responderam que pela manhã, portanto o trem saia pela manhã. Então, os alunos continuaram destrinchando e interpretando o poema. No segundo poema conversamos acerca das desigualdades sociais apresentadas na obra, escrita em 1970, o que levou a discussão sobre a desigualdade atual do nosso país.

No segundo dia, entregamos folhas A4 para que eles desenhassem sobre o que entenderam dos textos, fazendo, assim, um diálogo com a disciplina de arte. O que nos chamou atenção foi a dificuldade de alguns alunos pôr no papel o que compreenderam sobre os poemas, mesmo após toda a discussão em torno deles.

Após a interpretação do texto em desenho, foi a hora de cada um fazer leitura dos textos, e para tal distribuimos um livreto. A maioria leu, porém dois alunos recusaram fazer a leitura.

No terceiro dia de estágio propomos uma produção textual em que eles poderiam usar qualquer gênero (narração, poema, música) com base nos textos apresentados na aula anterior, utilizando o elemento trem. Para despertar o maior interesse dos alunos para a atividade proposta, distribuimos folhas de ofício com a imagem impressa de um trem, eles mostraram-se entusiasmados pedindo folhas para levar para casa também. Alguns alunos apresentaram dificuldades na produção textual, outros estavam com preguiça, mas ao decorrer da aula mostraram-se criativos e participativos criando texto e rimas bem elaboradas.

Ao finalizar a produção textual distribuimos para cada aluno marcador de páginas para eles enfeitarem e guardarem de recordação.

No quarto dia houve a culminância do projeto da escola “Formando leitores para um amanhã de sucesso!”, demos suporte ao professor e finalizamos nossa participação constatando o quanto nosso projeto dialogou com a atividade realizada na instituição.

5 A RELAÇÃO ENTRE O COTIDIANO E OS POEMAS ANALISADOS

Ao trazer temas do cotidiano para a sala de aula, o professor proporciona a seus alunos produzirem textos com significância, expressarem seu pensamento de forma concreta. Corroborando com isso, Jolibert (1994) afirma que a aprendizagem da produção de textos deve ser realizada em situações reais, em que tenha uma função social concreta e que a tarefa do aprendiz seja basicamente a de construir textos com significados.

É notório que a sala de aula é considerada um ambiente importante para construir nos alunos o hábito de interpretar e escrever no processo de formação de leitor crítico para compreensão do meio social no qual convive. Por conseguinte, esse espaço de construção textual oferece meios para o desenvolvimento e, conseqüentemente, a valorização da linguagem e escrita por parte dos alunos.

Ainda de acordo com Jolibert (1994), existe uma grande interação entre leitura e escrita, porquanto é preciso dominar a leitura para escrever e a escrita para ler. Dessa forma, cabe ao professor, mediador desse processo, possibilitar um ambiente envolvente, no qual o aluno terá a oportunidade de explorar diversos textos escritos (paradidáticos, poemas, lendas, poesias, textos com ilustrações), registrar sua própria escrita, questionar e comparar suas suposições com colegas, realizando leitura e de certo modo internalizando os processos da escrita, amenizando assim suas dificuldades e limites do ato de ler e de escrever.

De acordo com Freire (1979, p. 30-31),

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade, e procurar soluções. Assim pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. [...]. A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais.

A partir disso, entende-se que uma prática pedagógica voltada para a produção de textos desperta nas crianças o domínio das habilidades de uso social da leitura e da escrita. Além disso, ao propormos uma temática presente no cotidiano dos alunos maceioenses – mesmo que nem todos tenham andado de trem, mas têm o conhecimento de que existe linha férrea na cidade e trata-se de um transporte popular e é utilizado por muitos trabalhadores, assim como relatam as histórias presentes nos poemas. A análise realizada a partir dessa escolha, evidencia as ideias de Libâneo (1994) quando este afirma que o trabalho docente deve estar pautado, do início ao fim, na prática social, isto é, na realidade

social, política, econômica, cultural da qual tanto o professor como os alunos estão inseridos.

No entanto, para que ocorra essa compreensão do contexto vigente do aluno, é primordial que a escola estabeleça práticas educativas que assistam à alfabetização e o letramento.

Ao utilizarmos os poemas *Trem de ferro*, de Manuel Bandeira, e *Tem gente com fome*, de Solano Trindade, procuramos obter o conhecimento prévio dos alunos sobre o trem e sua importância para a sociedade. Salientamos que valorizar o conhecimento prévio dos alunos é fundamental para auxiliá-los no processo de compreensão textual. Sobre esse método de criar formas de interação entre o que o aluno já sabe - do que está sendo abordado - e o texto em análise, Kleiman (1999, p.13) comenta:

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão.

Outro ponto a ser destacado durante a aplicação do projeto, foi a abertura de um espaço para que os alunos explanassem o que entenderam sobre a temática abordada nos poemas. Depois de detectarmos que os alunos compreenderam os poemas, propomos que eles fizessem uma produção textual na qual poderiam usar qualquer gênero (narração, poema, música), com base nos textos apresentados, utilizando o elemento trem, uma vez que a aprendizagem ocorre por meio do compartilhamento de diferentes experiências entre os alunos mediados pelo professor, auxiliando na formação de sua criticidade e criatividade.

Para que o projeto não ficasse restrito apenas à Língua Portuguesa, finalizamos nossas atividades propondo aos alunos que fizessem ilustrações que retratassem o que foi discutido durante as aulas. Abrindo espaço, dessa forma, para a interdisciplinaridade com a disciplina de Arte, visto que o desenho não foi utilizado apenas como uma forma de entretenimento e/ou de passar o tempo ociosamente, porém como uma outra forma de socializar o que foi compreendido. Ao possibilitarmos um olhar interdisciplinar sobre a realidade permitiremos um maior entendimento da relação entre seu todo e as partes que a constituem (GOLDMAN, 1979).

Segundo Paulo Freire (2005), a interdisciplinaridade se faz presente na construção

do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. Assim, a manifestação dessa interdisciplinaridade foi alcançada ao contextualizarmos um problema - ainda presente no nosso cotidiano - e este ser expresso pelos alunos em diferentes formas.

Portanto, ao envolver-se com a leitura, o aluno foi conduzido a expor suas ideias ao construir o próprio texto a partir das indicações fornecidas pelos poemas trabalhados, tornando-se sujeito ativo e cooperativo do processo de leitura e escrita. Conforme os PCNs de Língua Portuguesa (1997, p.52),

Quando se pretende formar escritores competentes, é preciso também oferecer condições de os alunos criarem seus próprios textos e de avaliarem o percurso criador. Evidentemente, isso só se torna possível se tiverem constituído um amplo repertório de modelos, que lhes permita recriar, criar, recriar as próprias criações. É importante que nunca se perca de vista que não há como criar do nada: é preciso ter boas referências. Por isso, formar bons escritores depende não só de uma prática continuada de produção de textos, mas de uma prática constante de leitura.

Diante disso, fica evidente que as práticas discursivas de leitura e de escrita apontadas nas Diretrizes Curriculares traçam o trabalho escolar em atividades planejadas que facilitem ao alunado a leitura e a escrita, como também, a reflexão e o uso da língua em situações diferentes.

Após finalizarem as produções textuais os alunos leram individualmente para a turma. Foi notório nas produções de cada aluno a vivência do contexto social que são inseridos, envolvendo disposições atitudinais e capacidades que vão desde a decodificação do sistema de escrita até a compreensão e a produção de sentido para o texto. Logo, a leitura constitui-se como uma prática imprescindível na vida do discente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como foco analisar as ações nas atividades de leitura durante o Estágio Supervisionado, no qual houve a aplicação de um projeto de intervenção.

Como pôde ser observado, iniciamos com a exposição do que vem a ser o estágio e sua relevância para a formação dos licenciandos, permitindo que estes troquem ideias, adquiram conhecimentos e experiências próprias da área de atuação. Além disso, destacamos o quanto é fundamental a formação continuada dos professores para

alcançarmos uma educação justa e de qualidade.

Fizemos uma abordagem sobre os conceitos de leitura, de alfabetização e de letramento e do quanto a decodificação continua a ser um empecilho no processo de ensino-aprendizagem dos nossos estudantes. A partir daí, nossa análise voltou-se para nosso objetivo central: o trabalho com os poemas *Café com pão*, de Manuel Bandeira, e *Tem gente com fome*, de Solano Trindade no processo de leitura, interpretação e produção textual.

Por fim, podemos afirmar que este trabalho nos proporcionou aprofundarmos em alguns dos entraves que impossibilitam o avanço da educação básica no Brasil. Além disso, ficou em evidência que a leitura é um ato interativo e de compreensão de mundo levando o leitor a se tornar um ser crítico e não apenas um decifrador de códigos, assim como, o estágio nos permitiu entender como é possível articular a teoria com a prática mesmo em meio às dificuldades presentes na jornada escolar.

Outro ponto a ser destacado foi o processo de interação e convivência com as crianças – mesmo que mínima - que nos possibilitou vivenciar diferentes sensações e emoções que se constituíram em um grande aprendizado, principalmente no que se refere à importância da relação professor-aluno numa perspectiva humanizadora.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que o estágio, além de nos permitir articular a teoria com a prática, nos proporcionou compreender a significância do olhar do professor para com seu aluno.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Formação reflexiva de professores** – estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.

AQUINO, M. de F. de S. **A decodificação da leitura e o processo de compreensão do texto**. II Conedu (Conselho Nacional de Educação). Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA15_ID3947_08092015212637.pdf Acesso em: 21/out/2019.

BAJARD, Elie. **O descobrimento do texto**. Tradução de Cristina Casadei Pietraróia. Linha d'Água, n. 15, p. 69-73, setembro, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37235/39956> Acesso em: 22/out/2019.

BANDEIRA, Manuel. **Trem de ferro**. 2. ed. São Paulo: Global Editora, 2013.

BIANCHI, A. C. M., et al. **Orientações para o Estágio em Licenciatura**. São Paulo:

Pioneira Thomson Learning, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa**. Secretaria de educação Fundamental. Brasília: SEF. 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental Brasília: 1998.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução N° 2, de 1° de Julho de 2015**. – Brasília, 2017.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 14. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. – Brasília: MEC, 2018.

DA SILVA, E. B.; MARTINIAK, V. L. **A leitura como uma prática social na escola**: um estudo com alunos dos anos iniciais. Revista Profissão Docente, Uberaba, v.13, n. 28, p.58-69, jan/jun. 2013 – ISSN 1519-0919. Disponível em: <http://www.revistasdigitais.uniube.br/index.php/rpd/article/viewFile/468/702>

Acesso em: 05/out/2019.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O Planejamento da pesquisa qualitativa**: Teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERNANDES, E.F. O gênero discursivo propaganda e a influência da imagem na composição textual. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Vol. 1, 2016. ISBN 978-85-8015-093-3. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_port_uem_emiliafabrettifernandes.pdf Acesso em: 10/11/2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 32. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Educação e mudança**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. In: **O texto na sala de aula**. (Org.). São Paulo: Ática, 1999, p. 88-103.

GOLDMAN, Lucien. **Dialética e cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOLIBERT, Josette. **Formando criança produtora de texto**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

KLEIMAN, Ângela. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. IN: ROJO, Roxane. **Alfabetização e letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

_____. **Texto & leitor**: Aspectos cognitivos da leitura. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 1999.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

_____. **Interpretar não é compreender**: um estudo preliminar sobre a interpretação de texto. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/interpretar_compreender.pdf
Acesso em: 08/11/2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

_____. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. Goiânia, Editora Alternativa, 2004.

NUNES, C.M.F. **Saberes docentes e formação de professores**: um breve panorama da pesquisa brasileira. Educação & Sociedade, Campinas, Ano 22, n.74, p.27-42, abr. 2001.

PEREIRA, Mara; SOUZA, Luana; KIRCHOF, Edgar. **Literatura infanto-juvenil**. Curitiba, Intersaberes, 2012.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidades e saberes da docência. In: (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999, p. 15-34.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ROCHA, J. R.; ANADON, S. B. **O estágio curricular no processo formativo de futuras educadoras**. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1405/459>

Acesso em: 06/out/2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

TRINDADE, Solano. **Tem gente com fome**. São Paulo: Nova Alexandria, 2008.

VAGULA, Edilaine. **A formação profissional e a prática docente**. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_edilaine_vagula.pdf
Acesso em: 24/out/2019.

