

O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR, NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM

Andreia Aparecida Medeiros Martins

Universidade Estadual da Paraíba - andreiaevitoria@gmail.com

Maria Estela Souto Da Silva

Universidade Estadual da Paraíba - estella.souto4@gmail.com

Tatiana Sant'Ana

Universidade Estadual da Paraíba - tatianasanta@gmail.com

Resumo: O presente trabalho pretende discutir e refletir sobre a prática docente observada durante nosso estágio supervisionado I do curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba, que ocorreu entre o período de fevereiro a abril do corrente ano (2017) em uma escola pública da cidade de Campina Grande – PB. O referido componente curricular objetiva fornecer meios para atuação da prática docente de educadores em formação inicial, em atuação no ensino fundamental e médio, proporcionando ao futuro professor um elo entre teoria e prática, preocupando-se com o ensino-aprendizagem voltado para questões de cunho social, atreladas ao ensino de língua portuguesa, abandonando a perspectiva tradicional de ensino e focando em um ensino inovador, possibilitando que o aluno construa seu conhecimento e desenvolva competências comunicativas, linguísticas e textuais. Tendo em vista a necessidade de se discutir novos métodos e ferramentas que contribuam para formação inicial e continuada do professor de língua portuguesa, nos fundamentamos em teóricos como: DOLZ ET NOVERRAZ ET SCHNEUWLY (2004), KOCH (2015), MARCUSCHI (2008), OLIVEIRA (2010), PAIVA DIONISIO (2010), PEREIRA (2010), PIETRI (2007), entre outros teóricos, que discorrem sobre a atuação pedagógica e suas implicações. Pretendemos refletir sobre como vem se propagando o ensino de língua portuguesa nas escolas públicas, tendo como base a nossa vivência em nosso primeiro estágio, e discutir sobre novas alternativas e possibilidades para que ocorra um ensino-aprendizagem eficaz que contribua para a formação de competências do indivíduo em sala de aula, uma vez que o estágio supervisionado tem possibilitado aos docentes em formação inicial, através do contato com o ambiente escolar, uma reflexão partindo de sua experiência acadêmica e da prática observada no ensino médio e fundamental.

Palavras-chave: Estágio supervisionado, Prática docente, Ensino de língua portuguesa.

INTRODUÇÃO

O componente curricular Estágio Supervisionado, parte integrante da grade curricular de cursos de licenciatura, inclusive o curso de Letras Português, é requisito obrigatório para obtenção do diploma de graduação. Essa disciplina objetiva fornecer meios para atuação da prática docente de educadores em formação inicial, em atuação no ensino fundamental e médio, proporcionando ao futuro professor um elo entre teoria e prática, preocupando com o ensino-aprendizagem voltado para questões de cunho social, atreladas ao ensino de língua portuguesa, abandonando a perspectiva tradicional de ensino e

focando em um ensino inovador, possibilitando que o aluno construa seu conhecimento e desenvolva competências comunicativas, linguísticas e textuais.

Nesse sentido, o estágio permite que os alunos, inicialmente, tenham um contato em sala de aula observando como os professores estão atuando em sala de aula e como está se propagando o ensino de língua portuguesa. Os estágios são uma forma de incentivo e qualificação, visando à aproximação dos alunos com as necessidades do campo de trabalho em que serão inseridos, enriquecendo a formação acadêmica. Levando em consideração:

Os profissionais, por sua vez, são originários da academia ou mesmo de um estabelecimento de ensino ou de uma capacitação, porém, quando situados em sala de aula, fica difícil identificar de onde provêm. Podem ser inseridos nesta classificação os saberes oriundos da formação específica para o magistério, como a prática dos estágios supervisionados, evidenciada nas instituições de ensino superior. (SANT´ANA, 2016, P. 23)

A fim de cumprir as exigências do componente curricular Estágio Supervisionado I, do curso de Letras Português da UEPB, através deste relatório descreveremos como foi nossa vivência ao observarmos 25 horas/aulas de Língua Portuguesa no 1º e 2º anos do ensino médio, no Colégio Estadual de Segundo Grau Dr. Elpídio de Almeida, localizado na Rua Duque de Caxias, 235 no bairro da Prata, na cidade de Campina Grande/Paraíba, sob a orientação da professora Tatiana Fernandes Sant´ana, no semestre 2016.2 no turno diurno.

O presente relatório possui como objetivo discutir e refletir sobre como vem ocorrendo o ensino de LP junto à prática docente na educação básica das escolas públicas. Através das teorias que temos estudado e das discussões que temos realizado na graduação, pretendemos buscar através de uma verdadeira reflexão alternativas que venham a contribuir para a melhoria do ensino de LP, identificando as problemáticas no ensino de LP, estudando soluções que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem.

METODOLOGIA

Nossa experiência ocorreu entre o período de fevereiro a abril de 2017. Observamos aulas de língua portuguesa em turmas de 1º ano médio, no turno da manhã, no Colégio Estadual de Segundo Grau Dr. Elpídio de Almeida. A faixa etária dos alunos é entre 15 a 17 anos. O Livro Didático adotado pela escola é “*Português: Linguagens*” dos autores William Cereja e Thereza Magalhães.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O componente curricular em discussão tem como intuito que todo trabalho realizado e estudado na graduação possa ser levado para a prática escolar, encaixando-se com a realidade enfrentada entre escola e alunos. As teorias como de: Sant'ana (2016), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Pietri (2007), e outros, estudadas e assimiladas no curso de letras são de máxima importância para os questionamentos observados em aulas de língua portuguesa e para a inovação de uma prática docente preocupada com um ensino que desenvolva as competências comunicativas dos discentes e considere seus conhecimentos prévios, afastando-se cada vez mais do ensino tradicional e mecânico. O professor através do ensino de língua deve procurar desenvolver nos alunos a competência linguística e discursiva e o domínio da linguagem, preparando-os para que possam enfrentar as mais variadas situações de comunicação presentes em seu dia-a-dia, considerando que:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (PCNS, P. 11)

A importância do aluno desenvolver o domínio oral e escrito desempenha uma função de caráter primordial, pois, é a partir daí que os alunos saberão como agir dentro do contexto social que os cercam. Saber adequar à linguagem as diversas situações comunicativas é tarefa difícil, no entanto, cabe à escola auxiliar o discente nesse processo de domínio linguístico, buscando ainda meios que desperte o interesse e a curiosidade nos alunos, ampliando assim seus conhecimentos acerca de saberes linguísticos, importantes para o domínio de sua comunicação em sociedade.

Entretanto, será que a escola faz isso? Na verdade, há muitos questionamentos em torno de como a escola se posiciona em relação ao ensino de Língua Portuguesa. Segundo Pereira (2004) não é fácil formar leitores críticos e proficientes e que saibam se comportar nas mais diversas situações comunicativas. A produção textual, por exemplo, é um grande desafio enfrentado no contexto escolar. A escrita de diferentes gêneros textuais configura tarefa difícil, tanto para os discentes que são cobrados a produzir textos, como pelos docentes que devem auxiliar os alunos no processo de escrita dos gêneros textuais. O professor também possui dificuldades para mediar o processo de escrita, isto é, na maioria das vezes ele não sabe como corrigir ou o que corrigir e até possui dúvidas de como conduzir o aluno no processo de escrita dos gêneros textuais.

Pereira afirma que a produção textual escolar é um processo demorado que necessita certo tempo, para que os discentes desenvolvam sua escrita, não basta apenas o docente solicitar inúmeras produções textuais dos mais diversos tipos dos gêneros exigidos, é preciso ressaltar que ao solicitar uma produção textual é imprescindível que o docente realize em sala de aula um estudo do gênero em questão. Existe a real necessidade de que o professor oriente, destaque os erros ortográficos mais frequentes presentes na produção, e que principalmente considere em sua correção os aspectos textuais, linguísticos e semânticos presentes no texto produzido pelo aluno. Após conversar, orientando o aluno, solicite a reescrita com a finalidade de aperfeiçoamento, isto é, para que haja um melhoramento do texto.

Como pensar em uma escrita na sala de aula? O que deve ser considerado relevante para iniciar determinada produção? Questões como essas devem ser pensadas antes da solicitação da atividade de produção textual. A primeira etapa deve consistir em uma apresentação inicial, mostrando uma definição do gênero que será trabalhado, a quem será dirigida e que forma assumirá e quem irá participar dessa escrita. Desse modo, é necessário considerar os conhecimentos prévios dos alunos, o meio social, o gênero que será solicitado, para a partir daí começar a orientar o aluno sobre a escrita do gênero, considerando que cada aluno possui uma realidade diferente. Pereira destaca a necessidade de investir em condições que antecedem a escrita, com o intuito de dar mais segurança aos alunos sobre a atividade solicitada. Um problema enfrentado pelos docentes é delimitar os critérios de classificação em relação à correção dos textos dos alunos.

A definição desses critérios dá uma segurança no momento de avaliar e sugerir mudanças nos textos que vão incidir diretamente na reescrita a ser realizada pelo aluno, seja por meio das observações escritas no próprio texto, ou expostas oralmente para toda a turma. Assim, quando o professor ler o texto, poderá relacionar a ocorrência/problema ao nível de capacidade de linguagem a ser exercitado pelos alunos. (PEREIRA, 2010, p.187).

O docente pode sugerir as correções do texto de várias formas, se apropriando por exemplo do modo indicativo que segundo Francelino (2010) é o tipo em que se corrige, marcando na margem ou no próprio texto, sugerindo uma reformulação. Ou o docente pode ainda criar seus critérios de avaliação, listando-os e enumerando-os, justamente para assegurar aos alunos uma forma eficiente que orienta como essas mudanças devem ser feitas, fazendo o aluno refletir sobre o que escreveu e como ele irá iniciar a reescrita, objetivando melhorar seu texto. Assim, o professor deve estar disposto a aceitar o texto do aluno e a correção deve ser adequada à capacidade do aluno.

Francelino (2010) ressalta que existem várias perspectivas teóricas de leitura. A estruturalista, baseada na teoria da decodificação, um modelo educacional tradicional que foi usado durante anos nas escolas e que ainda faz parte de diversas realidades escolares como base da alfabetização. A teoria cognitiva considera os conhecimentos prévios dos alunos ao ler determinado texto, e relacioná-los aos conhecimentos linguísticos e enciclopédicos que através da leitura são processados mentalmente para decodificar informações presentes no texto. A teoria interacionista em que ocorre a interação entre leitor-autor-texto, havendo informações explícitas e implícitas e ocorrendo pistas deixadas pelo autor. Contudo, existe a opinião do autor e a opinião do aluno. Por fim, a teoria sócio-política considerando a leitura e escrita como práticas sociais ou discursivas; gêneros textuais, leitor, texto, instituição e suporte que levam ao desenvolvimento da consciência crítica dos alunos, são fatores que se inter-relacionam e interferem diretamente na formação leitora dos alunos.

As aulas de língua portuguesa devem abordar os mais diversos contextos que expõem o cognitivo do discente, baseados em reflexão, análise, comparação, relação, inferência etc. Com base nisso, é possível desenvolver nos alunos uma competência leitora em uma perspectiva sociointeracionista. Nesse contexto, a leitura deve ultrapassar o processo de decodificação, imperando apenas o “mecânico” exigindo do aluno apenas para responder questões referentes de determinado texto. Isso é uma das formas que os profissionais de língua portuguesa devem se distanciar, pois, tal perspectiva tradicional torna o ensino chato, cansativo e superficial além de desinteressar os alunos, o ler para resolução de questões deve ser evitado.

Podemos trazer a leitura em uma abordagem cognitiva, o qual se trabalha com os alunos a compreensão textual e seus questionamentos diante desse texto no momento que se dá a leitura. Pereira (2010) inicialmente trata da importância de se poder compreender a leitura como um processo que consiste em desenvolver no aluno apenas a habilidade de identificação dos sinais gráficos que se lê. Nisso, considerando os saberes linguísticos, enciclopédicos e tradicionais que o leitor tem como base no momento da leitura é apresentada em uma perspectiva cognitivista analisando mecanismos presentes no ato da leitura e várias estratégias que o leitor utiliza para compreender o texto. É necessário considerar aspectos de caráter social, linguístico, histórico e cultural, pois como afirma Pereira (2010) nem só de aspectos linguísticos se constitui o texto. Nesse sentido, é preciso considerar fatores que agem no instante da leitura como informação recebida, objetivos, experiências com o texto escrito e sua historicidade com o conteúdo referente a outros textos que

abordam assuntos semelhantes, as escolas como impositoras de leitura, observar tanto o gênero como o suporte, isto é, sentido textual é construído na interação entre texto e sujeito. O sujeito é considerado como aqueles que estabelecem significados e agem de modo ativo no instante interativo, ou seja, formando assim, o que chamamos de leitura sociointeracionista. Nessa perspectiva, aliada com a questão discursiva levam a reflexão, levando em consideração que o instante da leitura faz parte de um exercício contextual envolvendo agentes sociais e históricos resulta, na produção de determinado sentido partindo daquilo que foi lido. A leitura também pode ser vista como prática social envolvendo alguns aspectos importantes como conhecimento da realidade social, conhecer os gêneros que circulam dentro do contexto em que ele convive e como as escolas funcionam.

O método sociointeracionista considera o instante da leitura como referencial em alguns aspectos. Nesse caráter, o docente pode trabalhar de acordo com a realidade, trazendo textos que se encaixem na realidade daqueles alunos, incentive uma leitura confrontada com diversas opiniões dentro daquele texto trabalhado, estimulando o discente a procurar outras leituras, proporcionando a criticidade e exposição de seu ponto de vista, leitura como prazer através de atividades, podendo o professor trabalhar em sala considerando certos significantes no processo de leitura, pois, para adquirir a competência leitora o discente precisa ter contato com os mais variados gêneros textuais que circulam socialmente.

O ensino de língua portuguesa deve estar preocupado em desenvolver no aluno o uso afetivo da língua nas mais variadas situações de comunicação, para que isso venha futuramente ajudar lhe. É imprescindível que os docentes estejam preocupados com o seu fazer pedagógico, pois, isso desempenha papel primordial no desenvolvimento da competência leitora. Pensando dentro dessa perspectiva sociointeracionista considera-se alguns momentos no que diz respeito à construção dessa competência leitora, em que o professor precisa mediar, como: apresentar objetivos gerais e específicos de determinada atividade e escolher uma proposta para ser atingida para que tanto o docente como os alunos não se percam.

A sequência didática: uma importante ferramenta para a prática pedagógica

Não podemos apenas questionar a postura do docente e o atual ensino de língua portuguesa na educação básica, sem refletir sobre o processo ensino-aprendizagem. Devemos mais que tudo, pesquisar e sugerir novos meios, novas ferramentas e suportes que auxiliem o docente no planejamento de conteúdo, elaboração e desenvolvimento das suas aulas, contribuindo para sua prática docente. Contudo, é evidente que o

professor para promover um trabalho pedagógico que contribua verdadeiramente para a aprendizagem do aluno, ele necessita ser um pesquisador de novos meios, novas ferramentas que o auxiliem a realizar um trabalho eficiente. Muitos docentes não sabem como e nem quando iniciar o planejamento de suas aulas, por exemplo.

Há algum tempo, vem sendo discutido e estudado por teóricos como Dolz, Noverraz e Schneuwly, a contribuição de sequências didáticas para prática docente. Segundo os autores “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual, oral ou escrito”. Pensando no pressuposto desses autores e com base no que se tem observado no ensino de língua portuguesa na educação básica, notamos que há a necessidade de se planejar aulas, selecionando e analisando materiais que compreendam o conteúdo a ser lecionado. Através da elaboração de uma SD, é possível que o professor selecione textos e conteúdos de acordo com seu objetivo quanto ao que pretende ensinar, evidenciando assim a perspectiva da realização de um trabalho docente eficiente em relação ao ensino de língua portuguesa. No que se refere ao ensino de língua:

As sequências visam o aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas. Ao mesmo tempo em que constituem um lugar de intersecção entre atividades de expressão e de estruturação, as sequências não podem assumir a totalidade do trabalho necessário para levar os alunos a um melhor domínio da língua e devem apoiar-se em certos conhecimentos, construídos em outros momentos. Ambas as abordagens são, portanto, complementares. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004. P. 114).

O trabalho com SD contribui para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento das práticas de escrita e produção oral, contribuindo também para as atividades de compreensão e análises linguísticas, no entanto, o docente deve abordar esses aspectos durante todo seu trabalho pedagógico. Uma vez que essas são ferramentas que auxiliam significativamente na prática docente, porém, o professor precisa de se dedicar ao seu trabalho, refletir e pesquisar sobre o perfil de seu alunado, identificar principalmente as dificuldades encontradas pelos discentes em relação aos conteúdos de LP, para então, elaborar sua SD, pesquisando conteúdos, textos e buscar metodologias que atinjam os objetivos em relação ao perfil dos discentes.

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domine ou faz de uma maneira insuficiente, sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos e sobre gêneros públicos e não privados. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004. P. 97).

Por meio de uma sequência elaborada de acordo com a finalidade e os objetivos do docente que deve considerar as dificuldades de seus alunos como já discutimos, é possível abranger o conhecimento do alunado em relação aos gêneros textuais, desenvolver as competências linguísticas, textuais e comunicativas do mesmo.

Ao falamos em sequência didática é imprescindível descrever as partes que a compõem, levando em consideração, por exemplo, o trabalho com gêneros textuais, o docente solicita aos seus alunos uma produção textual. A priori é necessário apresentar uma situação inicial na qual o professor irá discutir com a turma o gênero que será trabalhado. Nesse aspecto, a primeira produção é solicitada e servirá como uma espécie de “diagnóstico” da turma, isto é, procurando identificar os principais erros cometidos pelo alunado e procurar chamar atenção. Outro ponto fundamental ao mencionar o trabalho com SD, diz respeito aos módulos que são exercícios com o intuito de desenvolver nos discentes um melhor domínio do gênero em questão está sendo trabalhado. Ao final da etapa de atividades, é hora de solicitar a produção final, considerando que os erros já foram trabalhados e a turma já adquiriu de certo modo uma experiência e assim, poderá aprimorar nessa etapa final, sua produção.

O ensino de língua portuguesa na realidade escolar atual

Iniciamos nosso estágio de observação no dia 22 de fevereiro na turma do 1º ano B turno manhã cuja temática da aula foi à variedade linguística. O docente iniciou a aula abordando a ocorrência da variedade linguística presente no poema “Aos poetas clássicos” de Patativa do Assaré, explicando que tudo em nossa língua é permitido e que não existe certo ou errado. Seguiu falando sobre a importância de artistas nordestinos e sobre as diferentes linguagens utilizadas pelos autores em diferentes obras. Após realizar uma explanação sobre a variedade linguística, o próprio professor leu o texto em voz alta para os alunos, iniciando logo em seguida uma discussão sobre o português não aceito socialmente. Durante essa discussão, ele questionou os alunos, obtendo opiniões de alguns discentes, que concordaram com a ideia de que não forma certa ou errada de falar. Após a discussão, o docente solicitou que os alunos realizassem uma atividade da página 79 do LD com três questões referentes ao poema lido anteriormente. A atividade solicitava que o discente refletisse sobre a linguagem empregada no poema. Após os alunos terem feito a atividade, o professor iniciou nova discussão sobre linguagem padrão e não padrão, sobre o preconceito relacionado ao modo como as pessoas falavam antigamente e que de modo algum podemos corrigir a forma a fala delas, pois não existe certo ou errado. Finalizou a aula realizando oralmente a correção da atividade do LD.

Segundo Antunes (2014) as discussões realizadas em sala de aula ajudam os alunos a desenvolverem a capacidade discursiva, domínio da língua, facilitando assim o processo de interação entre diferentes sujeitos. As discussões no contexto escolar contribuem ainda para a formação de um posicionamento crítico para que futuramente eles venham, a saber, se comportar nas mais variadas situações de comunicação comentada por Francelino (2010), ressaltada pelo OCEM e PCN, aspecto considerado bastante positivo, uma vez que o foco da aula é gerar discussões sobre um texto que se aproxima da realidade dos discentes dentro do contexto da variedade linguística.

No dia 05 de Abril, a aula teve como foco o conteúdo sobre “gêneros textuais”. O docente pediu para que um aluno voluntariamente lesse o texto “Diálogos da tradição literária” da página 24 do LD. Após a leitura do aluno, o professor iniciou uma discussão sobre os gêneros textuais, perguntando aos discentes sobre o que eles consideram ser um gênero textual e qual eles conheciam. Alguns alunos responderam uns que conheciam e já tinham lido um poema, outros o conto, outros a reportagem, no entanto, não souberam responder quais os critérios que os fazem classificar um texto como sendo um conto, poema ou reportagem. A partir daí nos ficou evidente que como defende Marcuschi (2014) há uma complicação em relação ao nome que se dá aos gêneros textuais, pois utilizamos denominações históricas e sociais para nos dirigirmos a eles, sem questionarmos o porquê de seus nomes. Em seguida falou brevemente sobre alguns gêneros que circulam socialmente, como a reportagem, a notícia, o editorial.

O trabalho com gêneros textuais desempenha uma função bastante importante no contexto escolar, pois, é por intermédio dos gêneros que agimos socialmente e é através deles que estabelecemos comunicação com outros indivíduos. Koche (2015) considera que os diferentes enunciados orais ou escritos, produzidos pelos usuários da língua, constituem gêneros textuais. A partir daí, notamos a real necessidade de se trabalhar com gêneros textuais em sala de aula. No entanto, o professor deve realizar essa abordagem, trabalhando desde o conceito, função, leitura, atividades à produção que levem o aluno a refletir de fato, compreendendo as diferentes funções que os gêneros trazem em sociedade.

Observamos na aula, que o docente preocupa-se em verificar o que os alunos conhecem sobre gêneros e quais conhecem, ou seja, ele preocupa-se no conhecimento adquirido pelos alunos anteriormente, isto é, os conhecimentos prévios. Esse aspecto é considerado positivo segundo Pereira (2010), que comenta tais pontos e a importância de levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre quaisquer

temáticas abordadas dentro do contexto escolar. No entanto, o professor ao abordar os gêneros textuais, não fala das diferentes funções que cada um possui. Acreditamos que ao abordar gêneros textuais em sala de aula, o docente deve falar das funções e importância de cada um, pois nesse momento o discente compreenderia a importância que os gêneros textuais têm em nossa sociedade. Muitas vezes o aluno estuda um ou vários gêneros, mas acaba por não entender a diferença, as funções de cada um.

Os gêneros textuais, portanto, desempenham um papel relevante na interação social”. Bakhtin afirma que “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN, 1992 apud KOCH, 2015. p 10).

Vale ressaltar que nas aulas monitoradas nos dias 22 de fevereiro e 07 de Abril de 2017, o conteúdo lecionado foi o mesmo nas turmas do 1º ano A, B, D e E, em que o professor utilizou apenas o LD como ferramenta para suas aulas, o que vem a ser um aspecto bastante negativo comentando por Pietre (2009), pois quando o professor limita sua aula, utilizando apenas o livro didático, ele restringe a oportunidade de aprendizado de seus alunos, uma que devemos considerar que grande parte dos LD são insuficientes para auxiliar o aluno a desenvolver seu domínio linguístico e sua capacidade discursiva. . É necessário que o docente leve outras ferramentas para a sala de aula, utilizando materiais diferentes, ricos em conteúdos adequados aos objetivos da disciplina, que contribuam para o processo de aprendizagem dos alunos, e que despertem o interesse, provocando a interação entre o aluno-conteúdo-professor. O livro didático é um suporte de grande auxílio para o planejamento e desenvolvimento das aulas, no entanto, é preciso que o docente tenha cautela ao utilizar este suporte:

De acordo com Geraldi (1991), se fabricação de material didático facilitou a tarefa do professor, diminuiu sua responsabilidade na escola do que ensinar, preparou até as respostas no manual, também permitiu elevar a carga horária semanal, em níveis diferentes. (GERALDI, 1991 apud PAIVA DIONISIO, 2010. p. 45).

Muitos docentes se acomodam, baseando suas aulas apenas no LD, uma vez que esse suporte oferece material pronto que em sua maioria são conteúdos incompletos que necessitam de complementação de outros materiais. Para isso é indispensável que o professor seja também um pesquisador, não se contentando apenas com o que o LD oferece. A utilização dessa ferramenta tem sido bastante questionada nos eventos relacionados à prática pedagógica. O problema não é que o docente utilize o LD, mas sim como será usado esse suporte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio a tantas discussões sobre a prática docente que vem ocorrendo na educação básica referente ao ensino de Língua Portuguesa, é comum nos depararmos com profissionais que não estão preocupados com sua atuação em sala de aula. Os motivos, as causas podem ser diversas: a desvalorização da profissão, a desmotivação que ocorre ao longo da atuação docente, entre outros. Tudo isso são barreiras que o docente enfrenta ao longo de seu percurso. No entanto, o docente deve ter em mente que ele é o responsável por conduzir sua aula, e não o livro didático, que na verdade podemos considerá-lo apenas como um suporte ao qual o professor não pode limitar suas aulas. É imprescindível que o professor preocupado com o ensino-aprendizagem dos discentes procure outras formas que fujam do uso do livro didático, buscando utilizar ferramentas que chamem atenção dos alunos e os motivem para estudar os conteúdos de língua. Procurando trabalhar textos partindo da realidade dos alunos. Ademais, o docente pode utilizar como suporte a internet, sabendo que grandes partes dos alunos possuem uma rede social e tem uma grande facilidade no acesso, é preciso sempre refletir sobre o agir do docente dentro do contexto escolar e sempre buscar novas formas de inovação para sua aula.

Ao longo da formação docente, é possível abstrair todo conhecimento das teorias que estudadas na graduação, refletindo sobre função do professor e a tarefa de formar cidadãos críticos, leitores proficientes e que dominem o discurso linguístico, ampliando seus conhecimentos para além do contexto escolar, vem sendo discutida ao longo de nossa formação.

A disciplina de estágio supervisionado vem contribuindo grandemente para nós enquanto futuras professoras de língua portuguesa, pois, é nele que nos depararemos com as mais variadas situações que cercam o contexto escolar. Uma vez que é nesse momento que temos a oportunidade de iniciar contato com o universo escolar, tendo a possibilidade de entrelaçarmos as teorias estudadas durante a graduação e assumirmos em nossa prática na sala de aula, a postura de um professor que conhecendo bem a sua função, decida exercer sua profissão, buscando realizar um trabalho capaz de promover o ensino-aprendizagem que colabore para o desenvolvimento crítico do indivíduo.

O estágio supervisionado permite o contato com as mais variadas situações presentes na escola, nos dando de certo modo uma noção do que vamos encontrar ao longo da carreira, possibilitando fazer sempre uma reflexão de como lidar nas mais variadas situações escolares

que inevitavelmente serão encontradas, fazendo com que a aprendizagem do alunado seja possível.

Nesse contexto, ao nos darmos conta das dificuldades que encontraremos, é este um momento propício para refletirmos e termos em mente a responsabilidade que o docente deve assumir, considerando que seremos responsáveis pelo ensino e aprendizagem dos discentes. Portanto, concluímos que é na prática, atuando na sala de aula, que todo o conhecimento estudado até aqui é assimilado e podemos perceber a importância de todas as teorias estudadas anteriormente. Sendo assim, o primeiro estágio presente em nossa grade curricular é o de observação, sendo a base inicial para nossa reflexão enquanto futuras professoras.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: Limpando “o pó das ideias simples”**. 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. In: **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa**. Brasília: Ministério de Educação, 2000.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio** linguagens códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, Secretaria da educação básica, 2006.

DE PIETRI, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente** – Rio de janeiro: Lucerna: Lucerna, 2007.

DIONISIO, Angela Paiva. MACHADO, Anna Rachel. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DOLZ ET NOVERRAZ ET SCHNEUWLY. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. Gêneros orais e escritos e na escola –Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 97 - 114.

KOCHE, Vanilda Salton. **Gêneros textuais: práticas de leitura e análise linguística**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. 5 coisas que todo professor de português precisa saber. In: **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 173 – 187.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Ações de linguagem: da formação continuada à sala de aula**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.