



Aspectos do estágio docente de Letras em Sala de Apoio à Aprendizagem em Língua Portuguesa

Aspects of the teaching internship of Letters in the Support Classroom for Portuguese Language Learning

Aspectos de la práctica supervisada del curso de Letras en la Sala de Apoyo Aprendizaje del Portugués

CRISTIANE MALINOSKI PIANARO ANGELO ^a

RENILSON JOSÉ MENEGASSI ^b

Resumo^c

Com fundamentação nos pressupostos da perspectiva histórico-cultural advindos de Vygotsky e nas pesquisas sobre leitura e escrita desenvolvidas pela Linguística Aplicada no Brasil, este artigo descreve, discute e reflete sobre a abordagem de trabalho com as habilidades de leitura e de escrita, por uma professora em formação docente inicial, junto a alunos com dificuldades de aprendizagem. Também objetiva refletir sobre a mediação do professor formador nessa situação específica. O corpus constitutivo das análises são os relatórios de estágio de uma aluna de licenciatura em Letras-Português, de uma universidade pública do estado do Paraná, produzidos nas práticas de ensino em uma Sala de Apoio à Aprendizagem de Língua Portuguesa (SAALP), contexto em que realizou o trabalho de observação e atuação. As análises demonstram que, por meio das experiências docentes em SAALP, mediadas pelo professor supervisor, a estagiária apreende as

^a Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, PR, Brasil. Doutora em Letras, e-mail: cristiane.mpa@gmail.com

^b Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, PR, Brasil. Doutor em Letras, e-mail: renilson@wnet.com.br

^c A pesquisa foi desenvolvida junto ao projeto “Linguagem, Letramento e Diversidade”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o parecer n. 1693495, da Universidade Estadual de Maringá-PR, e ao projeto “Leitura e escrita: dificuldades de ensino e aprendizagem no ensino básico” (UNICENTRO/Fundação Araucária).

principais dificuldades de leitura e de escrita dos alunos, assim como as estratégias e abordagens para trabalhá-las, como a contação de histórias, a leitura compartilhada, a ordenação e sequenciação de perguntas de leitura, para impulsionar processos de desenvolvimento das habilidades nesses alunos e em si própria, enquanto docente.

Palavras-chave: Perspectiva histórico-cultural. Formação docente inicial. Sala de Apoio à Aprendizagem. Leitura e escrita.

Abstract

Based on the assumptions of the historical-cultural perspective derived from Vygotsky, in the research on reading and writing developed by Applied Linguistics in Brazil, this article describes, discusses, and reflects on the approach of teaching reading and writing skills, by a teacher in pre-service education, together students with learning disabilities. It also aims to reflect on the professor's mediation in this specific situation. The constitutive corpus of the analyses are the internship reports of a graduate student in Letters-Portuguese, from a public university in the state of Paraná, produced in teaching practices in a Support Classroom for Portuguese Language Learning (SAALP, in Portuguese), the context in which it carried out the work of observation and action. The analysis demonstrates that, through the teaching experiences in SAALP, mediated by the supervising teacher, the trainee to comprehend the main difficulties of reading and writing of the students, as well as the strategies and approaches to work on them, such as storytelling, shared reading, ordering and sequencing of reading questions, to boost processes of skills development in these students and in herself, while the teacher.

Keywords: *Historical-cultural perspective. Initial teacher training. Support classroom for learning. Reading and writing.*

Resumen

Con base en los supuestos de la perspectiva histórico-cultural surgidos de Vygotsky y en la investigación sobre lectura y escritura desarrollada por Lingüística Aplicada en Brasil, este artículo describe, discute y reflexiona sobre el enfoque del trabajo con las habilidades de lectura y escritura, por un docente en la formación inicial, con alumnos con dificultades de aprendizaje. También pretende reflexionar sobre la mediación del formador de profesores en esta situación concreta. El corpus constitutivo de los análisis son los informes de prácticas de un estudiante de Letras-Português, de una universidad pública del estado de Paraná, producidos en prácticas docentes en una Sala de Apoyo al Aprendizaje de la Lengua Portuguesa (SAALP), contexto en quién realizó el trabajo de observación y actuación. Los análisis muestran que, a través de las experiencias docentes en SAALP, mediadas por el profesor supervisor, el pasante aprehende las principales dificultades lectoras y escritas de los estudiantes, así como las estrategias y enfoques para trabajar con ellos, como el storytelling, la lectura compartida, el

ordenamiento y secuenciación de preguntas de lectura, para impulsar procesos de desarrollo de habilidades en estos estudiantes y en ella misma, como docente.

Palabras clave: *Supuestos histórico-culturales. Formación inicial del profesorado. Sala de apoyo al aprendizaje. Lectura y escritura.*

Considerações iniciais

Na obra *Competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*, Perrenoud *et al.* (2002) afirmam que a formação de professores é um dos campos de especialização que menos leva em consideração as observações sobre as práticas, sobre o fazer docente no dia a dia, em sua heterogeneidade e ambientes atuais e concretos. Essa situação produz um distanciamento entre as circunstâncias efetivas da prática docente e o que se aborda na formação inicial, gerando muitas vezes, no professor novato, as incertezas, a desilusão, a desorientação no trabalho efetuado junto ao aluno.

No âmbito da formação do professor de Língua Portuguesa nos cursos de Letras, esse distanciamento se mostra ainda mais saliente quando se problematizam as condições dos alunos de ensinos fundamental e médio que enfrentam dificuldades em ler e escrever e, por isso, apresentam trajetórias escolares fracassadas, e o preparo do professor para diagnosticar e intervir nessas dificuldades. Perrenoud *et al.* (2002, p. 17) afirmam que formar um professor envolve “[...] oferecer [aos licenciandos] uma imagem realista dos problemas que eles precisam resolver todos os dias, dos dilemas que enfrentam, das decisões que tomam, dos gestos profissionais que realizam”, a implicar, no domínio do curso de Letras, confrontar o professor em formação com as dificuldades de leitura e escrita enfrentadas pelos alunos dos ensinos fundamental e médio e construir saberes a partir dessas situações, visando à sua aprendizagem.

Com base nesses pressupostos, este artigo objetiva descrever, discutir e refletir sobre a abordagem, por um professor em formação inicial, das habilidades de leitura e de escrita junto a alunos com dificuldades de aprendizagem, assim como objetiva refletir sobre a mediação do professor formador nessa situação específica. A discussão, fundamentada nos princípios da teoria histórico-cultural (VYGOTSKY, 1994), ocorre a partir das experiências de uma aluna de um 3º ano de Licenciatura

em Letras-Português, de uma universidade pública do estado do Paraná, no curso do estágio curricular obrigatório, e descritas no relatório de estágio. Parte do estágio obrigatório dessa professora em formação foi desenvolvida em Sala de Apoio à Aprendizagem em Língua Portuguesa (SAALP), nas quais, contando com a mediação do professor formador, pôde se confrontar com a experiência de trabalhar com alunos com dificuldades em leitura e escrita, a observar e refletir a respeito das práticas de linguagem nesse contexto específico de ensino, planejando aulas, atuando junto a esse público e avaliando as práticas desenvolvidas.

A Sala de Apoio à Aprendizagem consiste em uma política instituída em 2004, no Estado do Paraná, “para enfrentamento dos problemas relacionados ao ensino de Língua Portuguesa e Matemática e às dificuldades de aprendizagem, identificadas nos alunos matriculados na 5ª série [6º ano] do Ensino Fundamental” (Art. 1º, PARANÁ, 2004). Os alunos inclusos no Programa SAALP frequentam aulas de Língua Portuguesa e/ou Matemática no contraturno, a participar de atividades em prol da reversão do insucesso no aprendizado dos conteúdos dessas disciplinas. Em análises a publicações e produções acadêmicas sobre a temática, observamos que não há investigações que abordem a formação docente inicial para a atuação em SAALP, o que nos leva a pensar no caráter inovador do tema aqui exposto. Os poucos trabalhos de pesquisa voltados a esse contexto demonstram: a) tratar do material didático — o caderno “Orientações Pedagógicas” (DUARTE, 2011); b) apresentar um diagnóstico do Programa (MATZUZAWA, 2006); c) expor investigações de natureza interventiva em SAALP (BALADELI, 2010); d) abordar a formação docente continuada para as SAALP (ANGELO, 2015), a deixar uma nítida lacuna no que se refere à formação docente inicial.

Pressupostos da teoria histórico-cultural e o estágio docente

Para Vygotsky (1994; 1998), as interações sociais têm o papel de formar as funções psicológicas superiores – FPS. Desse modo, as capacidades próprias da atividade docente, como planejar, diagnosticar, ministrar conteúdos, tomar decisões, avaliar, efetivam-se primeiramente na atividade externa (interpessoal) e, em seguida, na atividade interna (intrapessoal). Esse percurso se dá via internalização, que

possibilita ao sujeito reconstruir internamente, por meio da mediação de signos apropriados na interação com outros, uma função que existe no externo. Assim, ao internalizar uma função, o sujeito não a transfere para sua consciência, mas a reconstrói internamente por meio de interações formais e informais, mediante signos, o que o conduz à apropriação da função e ao desenvolvimento almejado.

Ao se relacionar os postulados de Vygotsky (1994; 1998) com o estágio docente, percebe-se que as ações compreendidas nessa prática formativa — dentre elas a observação, o planejamento, a atuação e a avaliação —, consolidam-se nas relações do professor em formação, o estagiário, com os próprios colegas de classe, com os professores das escolas, com o professor formador, o responsável por oferecer instrumentos e mediações adequadas para que as capacidades próprias da atividade docente se interiorizem progressivamente e instaurem a consciência, promovendo o desenvolvimento do sujeito professor em formação.

Uma das capacidades essenciais do estágio docente, principalmente ao se tomar o contexto escolar que envolve as dificuldades de aprendizagem, como o das SAALP, é a de diagnosticar o nível de desenvolvimento real (NDR) do aluno, o qual diz respeito às funções mentais já estabelecidas, caracterizada por aquilo que o aprendiz consegue realizar de forma independente (VYGOTSKY, 1994). Outra capacidade consiste em examinar o nível de desenvolvimento potencial (NDP), que abarca as funções que estão em processo de maturação e que necessitam do auxílio do outro, do mediador, para seu desenvolvimento (VYGOTSKY, 1994). Nesse sentido, ao longo das práticas do estágio docente, o licenciando aprende a desafiar o aluno para além de seu NDR com a proposição de situações desencadeadoras do NDP.

Os conceitos de internalização e de NDR e NDP são basilares também no trabalho do professor formador junto ao estagiário, conforme aponta Hila (2011). Assim, o professor formador, a partir do levantamento do NDR do estagiário, no caso desta pesquisa, de suas concepções e práticas pedagógicas de linguagem, promove situações que consolidem e formem novos NDP, a alterar-lhe essas concepções e práticas e a implicar um trabalho mais refletido e organizado com as capacidades amadurecidas e em via de maturação de seus alunos, na conjuntura do estágio.

Inerente à capacidade de diagnosticar o NDR e o NDP do aluno, está o trabalho com as habilidades de leitura e de escrita, também FPS, geralmente não

dominadas adequadamente pelos alunos de SAALP. Essas habilidades necessitam ser o foco do investimento do trabalho do professor desse contexto de ensino, conforme determina a legislação do programa Sala de Apoio à Aprendizagem (PARANÁ, 2017).

As habilidades de leitura e de escrita, se trabalhadas numa perspectiva processual-discursiva (MENEGASSI, 2010a; 2010b), podem favorecer avanços na aprendizagem dos alunos com dificuldades específicas em Língua Portuguesa, visto que se referem a procedimentos graduais e contínuos que instigam o desenvolvimento do sujeito leitor e produtor de textos, permitindo que o aluno se transforme gradativamente, ao passar por várias etapas de mudança, instaurando novos NDP (VYGOTSKY, 1994), para superar, assim, suas dificuldades na leitura e na produção textual e alcançar um nível mais independente no uso da linguagem, em suas manifestações orais e escritas.

Para que os alunos da SAALP se apropriem das habilidades de leitura e escrita e respondam as suas demandas na escola e na sociedade, é necessário que o trabalho direcionado seja intencional e cientificamente planejado, com o intuito de atuar no processo do desenvolvimento humano. Assim, no âmbito dos estágios docentes, ensina-se o estagiário a atuar com as habilidades de leitura e de escrita ainda não consolidadas, isto é, que ainda estão na ZDP, a contribuir para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores do aluno com dificuldades na SAALP.

Aspectos metodológicos

Esta pesquisa, de natureza qualitativo-interpretativista, emprega como procedimento de investigação a Análise de Conteúdo (AC) (BARDIN, 1995). O documento explorado é o relatório de estágio de observação e de atuação elaborado por uma aluna estagiária do 3º ano de Letras Português, identificada aqui como Cibele, a partir das experiências vivenciadas durante o estágio curricular realizado em uma SAALP. Em conformidade com a AC, o estudo do relatório ocorreu em três etapas: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na fase de pré-análise, foi realizada a leitura geral do documento, para perceber como o texto é estruturado e selecionar os registros e os

recortes de texto que compuseram o corpus da análise de conteúdo, correlacionando-se essa seleção com o objetivo da pesquisa. Na segunda fase, de exploração do material, o relatório foi submetido a um exame aprofundado, orientado pelo referencial teórico adotado e por algumas questões norteadoras: a) Como a estagiária percebe o trabalho docente com a leitura e a escrita em SAALP, na fase das observações?; b) Como a estagiária percebe as dificuldades de leitura e de escrita dos alunos da SAALP?; c) Como a estagiária planeja e trabalha a leitura e a escrita como os alunos da SAALP, na fase de estágio de regência?; d) Que alterações são percebidas no trabalho da estagiária junto aos alunos com dificuldades em leitura e escrita no percurso do estágio em SAALP?. Na terceira fase, os registros foram submetidos à inferência e interpretação, com respaldo no referencial da teoria histórico-cultural (VYGOTSKY, 1994; 1998) e dos estudos da Linguística Aplicada a respeito dos processos de leitura e de escrita (MENEGASSI, 2010a; 2010b), entrelaçando, portanto, questões teóricas e práticas de acordo com os processos reflexivos e intuitivos dos pesquisadores a colocar em destaque as informações fornecidas pela análise (BARDIN, 1995).

Ressalte-se que, permeando toda a prática de estágio, houve as intervenções do professor formador, ou professor de Estágio Supervisionado, durante as aulas na universidade e nas orientações individuais à estagiária, estimulando leituras, reflexões sobre as práticas em SAALP, auxiliando no planejamento e no desenvolvimento de aulas junto a alunos de sala de apoio. Parte dos materiais fornecidos pelo formador é apresentada aqui para se entender como o professor em formação aprende a constatar as dificuldades de aprendizagem dos alunos da SAALP e a intervir nessas dificuldades, consolidando as habilidades de leitura e de escrita e promovendo o desenvolvimento cognitivo do aluno.

O estágio docente de Português na SAALP

Contextualização e contato inicial com a docente

Cibele realizou os estágios em uma SAALP regida por uma docente graduada em Letras-Português. Na sala, estavam matriculados dezessete alunos que, em conformidade com as normativas do programa (PARANÁ, 2017), frequentavam a

sala duas vezes por semana, durante 2 horas-aula aproximadamente, totalizando 4 horas-aula semanais.

Como parte das atividades de estágio, Cibele inicialmente entrevistou a professora regente para averiguar a função e as especificidades da SAALP; a forma de encaminhamento e as características do público atendido pelo programa; o trabalho com a leitura e a escrita nesse contexto de ensino; a relação entre o professor da SAALP e o professor da classe regular. Entende-se que esses aspectos precisam ser observados, vivenciados e discutidos no curso de Licenciatura em Letras, pelas seguintes razões: 1^a) de acordo com a Resolução n° 15 (PARANÁ, 2018), que regulamenta a distribuição de aulas no estado do Paraná, as aulas da SAALP devem ser distribuídas preferencialmente ao Licenciado em Letras-Português e o professor, ao assumir essa sala, deve elaborar e desenvolver o Plano de Trabalho Docente com atividades, recursos e metodologias adequadas para a superação das dificuldades em leitura e escrita apresentadas pelos alunos (PARANÁ, 2017); 2^a) conforme a Instrução Normativa n° 05 (PARANÁ, 2017), consistem em atribuições do professor regente — dentre eles do professor de Português — levantar as dificuldades apresentadas pelos alunos, indicando-os para a participação no programa, bem como realizar um trabalho conjunto com o docente da SAALP para acompanhar a evolução da aprendizagem do estudante. Assim, ao partilhar da realidade de uma sala de apoio durante o estágio docente, o professor em formação adquire condições de responder às demandas impostas pelo cotidiano escolar, refletindo sobre e desenvolvendo conhecimentos a respeito das práticas pedagógicas nesse contexto em que poderá atuar futuramente e das dificuldades de aprendizagem em língua portuguesa apresentadas pelos alunos que frequentam ao mesmo tempo a classe regular e a SAALP.

Na entrevista inicial à estagiária, a professora da SAALP enfatizou as dificuldades dos alunos atendidos pelo programa:

Relato 1

As dificuldades são inúmeras, porém o que salta aos olhos é a escrita. Em sua maioria, os alunos não respeitam letras maiúsculas e minúsculas no meio ao texto, não pontuam de forma adequada, não fazem concordância, sendo também o conhecimento dos verbos e adjetivos um dos problemas inerentes neste processo. Outro aspecto mencionado pela professora regente é o caso de hipossegmentação como: emmeio, noentanto, defazer, nacara etc. No que se refere à leitura pode-se

dizer que eles conseguem realizá-la, mas esta é 'fraca'; eles têm dificuldades na interpretação do texto (Cibele, Relatório de estágio).

A docente da SAALP destaca a Cibele as dificuldades quanto à apropriação do sistema da escrita e à norma padrão escrita, como a segmentação das palavras, o uso de letras maiúsculas e minúsculas, a concordância e a pontuação. No que se refere à leitura, relata que os alunos conseguem decodificar, transformar os sinais gráficos em sons, já que eles “conseguem realizá-la”, mas não avançam para etapas mais complexas do processo. Essas dificuldades pontuadas pela professora estão alinhadas com alguns dos itens apresentados na “Ficha de encaminhamento do aluno – Língua Portuguesa¹”, disponibilizada pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná – SEED-PR – ao professor regente, para encaminhamento do aluno, e ao professor da SAALP, para intervenção e acompanhamento da aprendizagem do aluno. Desse modo, a professora demonstra ter consciência acerca das dificuldades de leitura e de escrita de seus alunos, requisito necessário para que possa intervir nesses problemas, fazendo-os evoluir gradativamente no domínio efetivo das práticas de linguagem.

Relato 2

A professora comentou também que os alunos se intitulam incapazes, dizem que são casos perdidos e que não conseguem e não vão aprender. Ela disse que quando isso acontece procura conversar, dizer que são inteligentes e incentivar para que sempre estudem (Cibele, Relatório de estágio, grifos nossos).

O relato demonstra que os alunos da sala de apoio assimilam que não aprendem por sua própria culpa, numa evidente baixa autoestima construída no processo de escolarização, na qual a docente procura intervir, motivando-os à aprendizagem. Desse modo, no âmbito da SAALP, além de saber caracterizar o nível de aprendizagem em leitura e escrita, o professor precisa considerar as atitudes e motivações dos alunos frente à aprendizagem, como também avaliar as suas capacidades para enfrentar e superar as dificuldades, questões que não podem ser negligenciadas no contexto de formação inicial do docente de Língua Portuguesa.

Ressalte-se a importância das relações de Cibele com o professor da SAALP para o seu desenvolvimento profissional. Conforme destaca Vygotsky (1994), as

¹ Disponível em http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/ficha_lingua_portuguesa.pdf. Acesso em: 17 jun. 2020.

FPS no desenvolvimento do sujeito aparecem primeiro, no nível social, entre pessoas (interpsicológico) e, depois, no nível individual (intrapsicológica). Assim, esses espaços de discussão acerca das experiências e das iniciativas do docente da SAALP para observar e atuar nas dificuldades dos alunos oportunizam ao professor em formação perceber a Sala de Apoio como um contexto diferenciado da classe comum e que exige um trabalho focado nas problemáticas que impedem os alunos público-alvo do programa de terem uma trajetória escolar bem sucedida.

As observações em SAALP

Posteriormente ao contato inicial, Cibele frequentou as aulas da SAALP, observando um total de 8 horas-aula.

Relato 3

A proposta de hoje foi o trabalho com a leitura e a gramática, com base no texto “Bolo de Formigueiro”, que pode ser visualizado no anexo 1 deste relatório. A professora regente realizou oralmente algumas perguntas de pré-leitura e teceu explicações referentes ao gênero textual com o qual eles estariam trabalhando neste dia; em seguida, houve comprovação dos elementos de pré-leitura e discussão relacionada ao texto lido. [...] As perguntas de leitura e os exercícios de gramática foram respondidos no decorrer da aula e os alunos levavam as tarefas até a professora para breve correção. Terminada a atividade, deu-se início à segunda etapa do dia. Nesta, os estudantes foram convocados a escrever uma carta, referente ao dia das mães. Foi explicada, pela professora, a finalidade do gênero textual carta, suas características, bem como destinatário, assunto, remetente, enfim sua estrutura completa. A carta fora escrita pelos alunos em seus cadernos, corrigida pela professora e, posteriormente, passada a limpo, em folha de sulfite colorida. A atividade primeira foi recolhida ao término da aula e guardada em uma pasta individual dos alunos. Com relação à carta, ela foi dobrada, lacrada e levada pelos alunos para que pudessem entregar a suas mães.

Anexo 1

BOLO FORMIGUEIRO

PAULA E ANDRÉ ACORDARAM FELIZES NAQUELE DIA. AFINAL ERA SEXTA-FEIRA. E TODA A SEXTA-FEIRA TINHA BOLO GOSTOSO NA CASA DELES.

PARECIA REALMENTE QUE SERIA MAIS UMA SEXTA COMO TODAS AS OUTRAS, ATÉ QUE SOUBERAM QUE O BOLO QUE SUA MÃE FARIA CHAMAVA-SE FORMIGUEIRO.

[...]

COMPREENSÃO DE TEXTO

- 1) *QUAL É O TÍTULO DO TEXTO?*
- 2) *QUAL É O TEMA DO TEXTO?*
- 3) *QUAIS SÃO OS PERSONAGENS PRINCIPAIS?*
- 4) *QUANTOS PARÁGRAFOS HÁ NO TEXTO?*

5) *QUAL FOI A CONFUSÃO QUE OCORREU NA HISTÓRIA?*

6) *QUEM E COMO FOI RESOLVIDA ESSA CONFUSÃO?*

7) *ENCONTRE NO TEXTO E REGISTRE O QUE SE PEDE:*

A) *TRÊS ADJETIVOS:* _____

B) *DOIS SUBSTANTIVOS COMUNS:* _____

C) *DOIS SUBSTANTIVOS PRÓPRIOS:* _____

D) *UMA PALAVRA ESCRITA COM CH:* _____

(Cibele, Fragmentos do Relatório de estágio)

A partir do relato e dos excertos do anexo, Cibele constata que a professora demonstra preocupação em desenvolver uma aula que se coadune com os princípios interacionistas, ao trabalhar com gêneros textuais — narrativa e carta pessoal, procurar despertar o interesse dos alunos para a leitura, com atividades de pré-leitura, encaminhar a produção escrita a um interlocutor concreto.

Verifica-se, entretanto, que a estagiária não reflete a respeito do número excessivo de propostas para uma mesma aula e a escolha de algumas atividades, as quais demonstram que a docente da SAALP, embora saiba reconhecer as dificuldades dos alunos, não promove ações para o enfrentamento e a superação dos percalços de aprendizagem de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2017). Na realidade, esta é um caso típico que ocorre na SAALP, isto é, o oferecimento de um texto com atividades que seriam comuns a uma sala regular, para alunos que apresentam dificuldades demarcadas. Destaca-se, ainda, que as atividades relacionadas à narrativa “Bolo de formigueiro” não foram elaboradas pela professora, mas retiradas de um sítio da internet, outro fato corriqueiro na situação de ensino atual, pois o próprio professor não é formado a desenvolver suas próprias atividades em função dos alunos com quem trabalha.

Outro aspecto que se pode notar pelos relatos, que também passou despercebido pela estagiária, até mesmo porque seu nível de consciência de trabalho ainda estava em construção, é que a maioria das atividades de leitura não favorece a formação e o desenvolvimento do leitor (MENEGASSI, 2010a), em virtude da tipologia e da ordenação e sequenciação das perguntas. As perguntas 1), 3) e 4) referem-se a dados que são facilmente percebidos, até mesmo sem que o aluno sequer leia o texto. A questão 2) aparece numa ordem inadequada para alunos de

uma SAALP, pois é só localizando informações e inferindo, etapas do processo de leitura ainda não requisitadas anteriormente pelas atividades, que é possível estabelecer a temática do texto. As outras duas questões – 5) e 6) – dizem respeito à localização de informações, etapa basilar do processo de leitura. As demais questões abordam aspectos de gramática, prevalecendo nomenclaturas e classificação de palavras, sem reflexão que possa promover um melhor uso da leitura e da escrita.

Essas ponderações trazem elementos importantes para o trabalho do professor formador junto ao aluno do curso de Letras, na situação de estágio. Ao se avaliar a falta de reflexão crítica e atitude por parte do professor para elaborar atividades adequadas às necessidades dos alunos ou mesmo para avaliar, selecionar ou adaptar as propostas retiradas da internet, considera-se necessário promover nos cursos de Letras a ampliação da autonomia docente, de modo que o professor em formação aprenda a buscar e selecionar atividades, analisar a pertinência dessas para a superação das dificuldades de seus alunos, como também, e principalmente, a produzir novos materiais condizentes com as necessidades de seu contexto de ensino, não apenas copiar uma atividade e levá-la para aplicação.

Com base na teoria histórico-cultural, o fazer autônomo nasce das atividades compartilhadas. Nesse sentido, a formação de professores autônomos, capazes de constituir palavras próprias (BAKHTIN, 2003), constatar, analisar e avaliar as necessidades educacionais dos alunos que frequentam as SAALP e de tomar decisões e promover ações em prol da reversão do insucesso escolar dos alunos desenvolve-se ao longo das relações sujeito/outro, ou seja, do professor em formação com os colegas, com o professor formador, com o professor da escola, com os alunos e com as palavras dos pesquisadores e teóricos estudados em textos no decorrer do processo de formação.

No que se refere às relações dos professores em formação com as teorias, o contexto das SAALP reforça os debates nas pesquisas, como de Perrenoud *et al.* (2002), que defendem a necessidade de que os saberes teóricos estudados durante o curso de Letras estejam articulados com a realidade, com os desafios do campo de atuação do futuro profissional, de forma que lhe propicie uma práxis transformadora, ao ponto de saber intervir nas problemáticas da sala de aula. Sendo assim, a situação vivenciada por Cibele, no contato inicial com o docente da SAALP

e nas observações em sala de aula, bem como a falta de percepção quanto às lacunas no trabalho docente neste contexto, determinou ao professor formador o oferecimento de textos teóricos sobre os processos de leitura e escrita, que buscassem sanar os problemas apresentados pela prática observada.

Na perspectiva histórico-cultural (VYGOTSKY, 1994; 1998), os textos teóricos oferecidos no contexto de formação constituem-se como instrumentos, os quais auxiliam no desenvolvimento do conteúdo da atividade mental do professor em formação sobre a sala de aula, controlam e regulam suas ações internas e psicológicas. Assim, esses instrumentos não são apenas artefatos facilitadores da ação do professor formador, são desencadeadores da organização psíquica do professor em formação (HILA, 2011) a impulsionar um novo tipo de ação mental e, portanto, o desenvolvimento pretendido em seu papel social de docente.

Planejamento e orientações para a atuação

A partir dos elementos trazidos pelos relatórios de estágio, ocorreu o estudo de textos teóricos relacionados aos processos de leitura e de escrita. Dentre as várias opções que há na literatura em Linguística Aplicada, optou-se pela escolha de “O leitor e o processo de leitura” (MENEGASSI, 2010a) e “O processo de produção textual” (MENEGASSI, 2010b).

Os textos foram selecionados com o intuito de propiciar a Cibele tanto o conhecimento da realidade da SAALP, no que se refere aos déficits de leitura e de escrita dos alunos, quanto a melhor percepção acerca do trabalho docente com as práticas de linguagem nesse contexto. Depois de estudados e discutidos os textos teóricos, Cibele foi orientada a realizar em SAALP o levantamento da situação de leitura e de escrita, com base na “Ficha de encaminhamento do aluno”, e nos descritores da Matriz de Referência da Prova Brasil (BRASIL, 2011)², que apontam as habilidades textuais e discursivas consideradas essenciais na situação de leitura. A escolha desses documentos e suas diretrizes se dá justamente por serem os documentos orientadores do trabalho com as habilidades essenciais aos alunos do

² Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf. Acesso em: 14 out. 2020.

ensino fundamental. Além disso, e de maneira concomitante, apresentaram-se alguns encaminhamentos para a organização desse levantamento:

Roteiro para o levantamento das condições iniciais de leitura e de escrita em SAALP:

- 1) Privilegiar as práticas de leitura e de escrita;
- 2) para a leitura, selecionar um gênero textual já conhecido dos alunos;
- 3) elaborar para o texto perguntas claras e que envolvam a localização de informações textuais – “o aluno deve ser capaz de retomar o texto, localizando, dentre outras informações, aquela que foi solicitada” (BRASIL, 2011, p. 25) – e a construção de inferências – “aluno deve buscar informações que vão além do que está explícito, mas que, à medida que ele vai atribuindo sentido ao que está enunciado no texto, vai deduzindo o que lhe foi solicitado” (BRASIL, 2011, p. 29);
- 4) evitar a exploração de conteúdos de gramática teórica ou metalinguagem, que não promovem o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita

[...]

(Fragmento do material fornecido pelo professor formador)

Por meio das orientações, o professor formador buscou exercer o papel de mediador. De acordo com Vygotsky (1994), os processos de mediação com o uso de instrumentos tornam possíveis os processos de aprendizagem, impulsionam o desenvolvimento da autonomia docente. No contexto do estágio docente em SAALP, a mediação, efetivada pelo “outro” mais experiente, neste caso o professor formador, com uso de instrumentos como textos teóricos, documentos normativos e roteiros de orientações metodológicas, viabiliza uma ação mais significativa do estagiário sobre as dificuldades de leitura e de escrita dos alunos da SAALP e, desse modo, o estagiário passa a alterar, construir e internalizar conceitos, papéis e formas de ação na sua realidade.

A partir das ações do “outro” mais experiente, Cibele realizou o levantamento da leitura e da escrita em SAALP, conforme expõe no Relato 4:

Relato 4

O diagnóstico inicial foi aplicado junto à aula compartilhada. Dentre as atividades previstas estava uma pequena fábula intitulada “A causa da Chuva”, contendo perguntas de localização de informações, de inferências e de interpretação de texto, bem como pontuação e produção de texto, sendo essa última apenas pretexto para que mais uma vez pudéssemos observar a escrita dos alunos da sala de apoio, e os problemas possíveis, para que, em seguida, conseguíssemos trabalhar com material de apoio a essas dificuldades.

[...] Durante as correções do diagnóstico, percebemos na leitura respostas incompletas e falta de capacidade de inferência. Principalmente quanto à pergunta 2, em que a maioria dos alunos respondeu a respeito de um animal somente. Também tiveram dificuldades na pergunta 4, pois a maioria não respondeu ou

copiou como resposta qualquer parte do texto. Para a pergunta responderam apenas “A chuva”. Na escrita, verificamos uma constante falta de pontuação nos textos dos alunos, palavras escritas com letras maiúsculas em meio ao texto, troca da vogal ‘u’, em término de verbos, pela consoante ‘l’. (Cibele, Relatório de estágio)

A CAUSA DA CHUVA

(MILLOR FERNANDES, *Fábulas Fabulosas*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1991. p. 118.)

Não chovia há muitos e muitos meses, de modo que os animais ficaram inquietos. Uns diziam que ia chover logo, outros diziam que ainda ia demorar. Mas não chegavam a uma conclusão.

– Chove só quando a água cai do teto do meu galinheiro, esclareceu a galinha.

[...]

Atividades relacionadas ao texto:

- 1- Qual é o gênero desse texto?
- 2- Por que os animais estavam inquietos?
- 3- Qual era a causa da chuva na opinião de cada um dos animais?
- 4- Quem estava com a razão?
- 5- Do que fala o texto que você leu?
- 6- O travessão está bastante presente no texto. Quando devemos usá-lo?
- 7- Agora você produzirá um pequeno texto, semelhante ao anterior, mas introduzirá mais um animal que ao fim da história contará aos bichos a verdadeira causa da chuva.

O relato demonstra que Cibele seleciona para o trabalho um gênero textual conhecido e adequado a alunos do 6º ano – uma fábula – e elabora para o texto uma pergunta sobre identificação de gênero, o que se avalia como elemento secundário à identificação de finalidade, que seria mais importante. As demais perguntas – 2, 3, 4 e 5 – percorrem as etapas do processo de leitura: a localização de informações, as inferências e a interpretação, discutidas durante as aulas de estágio, com base em MENEGASSI (2010a). A estagiária percebe a dificuldade dos alunos para responder a pergunta 3 – Qual era a causa da chuva na opinião de cada um dos animais? – a qual requisita a busca de várias informações textuais, habilidade que alunos de uma SAALP ainda não têm desenvolvida (ANGELO; MENEGASSI, 2016), como também relata a dificuldade quanto à pergunta 4 – que requer a produção de inferências. Em virtude da dificuldade com as questões anteriores, os alunos têm também dificuldades de responder a pergunta 5, que requer o domínio anterior de localização e inferências. Cibele insere também uma pergunta sobre o uso do travessão no texto, sinal de pontuação que está a serviço da compreensão textual. Constata-se que a professora em formação inicial ainda está aprendendo a elaborar

atividades para levantar o NDR do aluno de SAALP. Sabe que as perguntas de leitura, tão corriqueiras em sala de aula, devem propor um percurso gradativo e produtivo que auxilie o aluno na sua formação e desenvolvimento como leitor; entretanto ainda tem dificuldades em construir as perguntas de forma a não neutralizar o conhecimento do aluno, como ocorreu na formulação da pergunta 3.

Nessa situação, o professor formador, além de instrumentalizar o estagiário para a conscientização acerca do papel das perguntas de leitura para o desenvolvimento cognitivo mais eficaz no aluno, precisa orientá-lo quanto à formulação clara e coerente das perguntas, para que as leituras não saiam distorcidas, incompletas ou desarticuladas, sem contribuir para o conhecimento crítico dos educandos.

No que se refere à produção escrita, Cibele constrói um comando que contribui para a ampliação dos sentidos textuais, embora tenha assumido que a produção era pretexto para observar a escrita dos alunos, reproduzindo a visão da professora regente da SAALP quanto à prática da produção textual. Também, expõe a preocupação de intervir nas dificuldades dos discentes, demonstrando que paulatinamente ela está tomando consciência acerca da necessidade de conhecer as características dos alunos e a função da SAALP.

Com base na análise dos questionários de leitura e da proposta de produção escrita, Cibele selecionou, com mediação do professor formador, os conteúdos a serem trabalhados em SAALP e os objetivos que guiariam o desenvolvimento das atividades:

Plano de aula para a SAALP

Conteúdos privilegiados

- Leitura: atividades de localização de informações, inferência e de interpretação;
- Produção escrita.

Objetivos

Objetivo geral:

Elevar as competências relacionadas à leitura e à escrita, diminuindo assim as dificuldades de aprendizagem relacionadas a essas práticas.

Objetivos específicos:

- Trabalhar com as antecipações, a partir de atividades de pré-leitura, conduzidas pelo professor;
- Contar histórias com intuito de motivar os alunos para a leitura;
- Participar de atividades de leitura compartilhada;
- Realizar atividades enfocando a localização de informações, a inferência e a interpretação;

Produzir texto, a partir das condições de produção escrita delimitadas pelo professor;
Reescrever o texto, a partir dos apontamentos realizados pelo professor
(Cibele, Relatório de estágio)

Para as aulas em SAALP, a atuação do formador incidiu no aprimoramento do trabalho com conteúdos e objetivos delimitados por Cibele, como também por outros estagiários, no planejamento das aulas. Conforme pesquisas orientadas pela perspectiva histórico-cultural, como a de Hila (2011), essa atuação se dá via mediação, por meio da internalização de instrumentos certos para o contexto de formação, de modo que o futuro professor tenha acesso a experiências cada vez mais amplas, complexas e diversificadas.

Nesse sentido, orientou-se Cibele a desenvolver as habilidades de leitura, numa perspectiva processual-discursiva, encaminhada por meio da leitura compartilhada (ANGELO; MENEGASSI, 2016), priorizando a motivação para a leitura e a construção da compreensão textual, aspectos não dominados pelos alunos da SAALP. Entende-se que essa perspectiva processual, ao propor um procedimento gradativo, em que o leitor é levado a passar por estágios de sucessivas mudanças, oportuniza a evolução leitora do aluno da sala de apoio. No contexto de formação em Letras, a mediação do formador precisa se dar nesses estágios, para que o futuro professor aprenda como desenvolver práticas que promovam desafios cognitivos e transformações nos alunos.

Foram apresentadas sugestões a esse trabalho a partir da narrativa “Bichinho de estimação”. Uma mostra dessas sugestões é reproduzida aqui:

Texto com intervenções antes e durante a leitura compartilhada:

Antes da leitura: O texto que vamos ler tem como título Bichinho de estimação. De qual bicho você acredita que tratará? Que animais as crianças geralmente têm como bicho de estimação?

Bichinho de estimação

Eu sempre quis ter um bicho de estimação.

Na verdade, eu queria um cachorro, daqueles grandões, com pelo caindo na cara. Papai explicou que aqui no apartamento é proibido ter cachorro. *(Por que cachorro era proibido no apartamento? Quem poderia ter determinado que cachorro é proibido no apartamento?)*

Aqui, tudo é proibido. *(O que mais poderia ser proibido?)*

Eu chorei, pois queria porque queria ter o meu bicho. E minha mãe me comprou sabe o quê? Uns peixinhos dourados. *(Por que a mãe comprou peixinhos para o filho?)*

[...]

(Orlando de Miranda. *Com lagartixa não tem conversa*. São Paulo: Moderna, 1993.)
(Fragmento do material fornecido pelo professor formador)

De acordo com Angelo e Menegassi (2016), a leitura compartilhada, ao fundamentar-se no pressuposto teórico-metodológico de que se aprende nas relações interpessoais com o outro (VYGOTSKY, 1994), tem como finalidade ensinar a ler e a resolver os problemas de compreensão, sendo, desse modo, uma alternativa junto aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem em leitura, como é o caso dos alunos de SAALP. Na proposta para o texto “Bichinho de estimação” (MIRANDA, 1993), a leitura compartilhada inicia-se com atividades antes da leitura, com perguntas destinadas a ajudar o aluno a levantar hipóteses sobre o texto — *De qual bicho você acredita que tratará?* — e aplicar o seu conhecimento prévio na leitura — *Que animais as crianças geralmente têm como bicho de estimação?* —, e avança para o momento durante a leitura, com questionamentos que visam à construção de inferências — *Por que a mãe comprou peixinhos para o filho?* — e o relacionamento entre as informações do texto e o conhecimento de mundo do leitor — *Por que cachorro era proibido no apartamento? Quem poderia ter determinado que cachorro é proibido no apartamento?*

Outra questão trabalhada junto a Cibele foi quanto à tipologia de perguntas de leitura a serem trabalhadas após a leitura, outra fase da leitura compartilhada, de modo a aprimorar a abordagem das habilidades e das etapas do processo de leitura. Para tanto, solicitou-se, após a leitura e discussão do texto “O leitor e o processo de leitura” (MENEGASSI, 2010a), a produção de perguntas, considerando habilidades de compreensão e interpretação:

Leia o texto “Bichinho de estimação” e produza perguntas de leitura, de acordo com tipologia solicitada:

- a) Perguntas que promovam o trabalho com as informações do texto, isto é, que requisitem que o aluno localize informações no texto e copie-as como resposta.
- b) Perguntas que requerem o processo de inferências.
- c) Perguntas que requerem a opinião do aluno sobre alguma passagem do texto.
- d) Perguntas que requerem a relação do texto com a vida do aluno.

(Material fornecido pelo professor formador)

Com essas atividades, pretendia-se que o professor em formação tomasse consciência da necessidade de utilizar as perguntas de leitura em SAALP como instrumentos que favoreçam avanços na aprendizagem dos alunos com dificuldades específicas. A tipologia de perguntas requisitada compreendeu desde as habilidades mais básicas de leitura — localizar informações do texto —, até as mais complexas para o contexto de SAALP, relacionadas à produção de inferências e à apreciação acerca da leitura, em nível interpretativo.

Por meio das atividades, demonstrou-se à estagiária como a mediação nas habilidades de leitura e de escrita, mais especificamente as de leitura, pode ser realizada em sala de aula, processo que não se evidenciava em SAALP, conforme Relato 3, visto que: “As perguntas de leitura e os exercícios de gramática foram respondidos no decorrer da aula e os alunos levavam as tarefas até a professora para *breve correção*”. Para tanto, ocorreu a demonstração de práticas efetivas de sala de aula, relacionadas à leitura compartilhada, para que o futuro professor pudesse refletir e construir saberes a partir dessas práticas, reconstruindo de modo particular o que observou em alguém mais experiente no processo. Evidencia-se, assim, a importância da ação mediadora do professor formador, realizada de forma intencional, consciente, dirigida para um fim específico, e com uso de recursos mediadores certos — textos teóricos, roteiros de orientação, exemplos de atividades, discussões — para propiciar a instrumentalização básica do professor em formação.

Estágio de atuação

Após a etapa de planejamento e das orientações do professor formador, Cibele realizou o estágio de atuação, procurando desenvolver o trabalho em prol do avanço da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos.

Relato 5

A partir dos problemas encontrados no diagnóstico inicial deu-se início à batalha por tentar levar planos de aula que pudessem ajudar esses alunos, em suas maiores dificuldades. Meu primeiro dia de atuação começou com a encenação da história “A festa no céu” (livro de histórias do nosso Folclore) com o auxílio de objetos que imitavam animais e com muito entusiasmo os alunos escutaram a minha interpretação. Buscamos trazer a contação de histórias, por sentirmos os alunos bastante desmotivados, frequentando a SAALP apenas por obrigação.

Para dar continuidade a nossa atividade, inserimos uma anedota intitulada “Anedotinha”, de Ziraldo, história essa que se correlacionava com a contada

anteriormente. Abordamos um pouco sobre o que seria e para que serve uma anedota, trabalhamos algumas atividades orais e debatemos no propósito de trabalhar a inferência contida nas entrelinhas. Mais adiante trabalhamos as vozes presentes no texto, pintando-as para poder reconhecer o narrador e os personagens e, ao fim, propusemos algumas perguntas relacionadas ao texto (Qual foi o aviso que o urubu deu ao sapo?; b) Qual foi primeira palavra dita pelo sapo após o aviso dado pelo sapo?; c) O que a palavra “oba” significa no texto?; d) Por que a palavra “oba” foi escrita com letra maiúscula?; e) Por que no decorrer da narrativa o número de letras da palavra “oba” foi aumentando?; f) O que o sapo quis dizer com a frase “coitadinho do jacaré”? que depois de respondidas foram corrigidas em sala. Por fim, propusemos uma leitura muito entusiasmada na anedota. (Cibele, Relatório de estágio)

ANEDOTINHA

la ter festa no céu. Quando o urubu avisou o sapo, ele abriu o bocão e disse:

— ÔÔÔBAAA!!!

O urubu disse:

— Vai ter muita comida.

E o sapo:

— ÔÔÔBBBAAA!!!

O urubu continuou:

— Vai ser uma curtição: música, bebida, dança.

Aí o sapo escancarou mais ainda a boca:

— ÔÔÔÔÔÔÔBBBBAAAAAA!!!

— É, mas só vai entrar quem tem boca pequena.

E o sapo fazendo biquinho:

— Coitadinho do jacaré!

(Ziraldo. *Mais anedotinhas do bichinho da maçã*. São Paulo: Melhoramentos, 1988.)

Verifica-se que Cibele reconhece que intervir nas dificuldades apresentadas pelos alunos não é uma tarefa fácil, mas complexa, uma “batalha”, mostrando que ela tem consciência das próprias dificuldades em elaborar atividades para o contexto SAALP e tem dúvidas se será êxito nessa tarefa, visto que buscaria “*tentar* levar planos de aula que pudessem ajudar esses alunos”. Percebendo que a desmotivação e a baixa autoestima, constatadas na etapa das observações, são variáveis que interferem no aprendizado desses alunos, ela busca uma estratégia para auxiliar nessa questão: a contação de história, avaliando-a como positiva: “com muito entusiasmo os alunos escutaram a minha interpretação”. Desse modo, ao planejar aulas e atuar junto aos alunos da SAALP, buscando intervir em suas dificuldades, Cibele constata a eficácia da contação de histórias junto a alunos com dificuldades de aprendizagem para despertar-lhes a vontade de aprender e envolvê-los nas situações comunicativas da sala de aula, o que é um indício da sua evolução como docente.

No que se refere às atividades de leitura, a estagiária buscou trabalhar a leitura compartilhada, mostrando a consciência de que a leitura deve ser ensinada e de que esse ensino se dá durante todo o processo, antes mesmo do primeiro contato do aluno com o texto. Nesse processo, procurou abordar diversas habilidades básicas: a) o estabelecimento de relações intertextuais — “*começamos com uma anedota intitulada “Anedotinba”, história essa que se correlacionava com a contada anteriormente — Festa no céu*”; b) a identificação da finalidade e os objetivos de gêneros discursivos: “*Abordamos um pouco sobre o que seria e para que serve uma anedota*”; c) as inferências — “*debatemos no propósito de trabalhar a inferência contida nas entrelinhas*”; d) a identificação de elementos da narrativa — “*trabalhamos as vozes presentes no texto, pintando-as para poder reconhecer o narrador e os personagens*”; e) a leitura com fluência, entonação e ritmo, observando a prosódia dos sinais de pontuação — “*propusemos uma leitura muito entusiasmada na anedota*”. Trata-se de um conjunto de habilidades que vão além das capacidades de decodificação e que foi organizado conjuntamente nos diferentes momentos da leitura proposta, resultado de uma construção gradativa realizada pela estagiária, com mediação do formador, ao longo do percurso de estágio.

Nota-se também que as perguntas de leitura dão indícios do conhecimento construído pelo professor em formação acerca das etapas do processo de leitura, propiciando ao leitor um processo de amadurecimento e de transformação, já se diferenciando do que havia observado nas aulas da professora regente. As primeiras perguntas, a) e b), requerem a localização de informações explícitas no texto. As demais, c), d), e) e f), requerem a construção de inferências, produzidas a partir das informações oferecidas pelo texto. A ênfase na inferência, tanto nas atividades orais como nas atividades escritas — dificuldade evidenciada pelos alunos no levantamento da situação inicial — revela a consciência construída pela estagiária a respeito do trabalho com as habilidades básicas de leitura em SAALP.

Relato 7

Em outra atuação, foi retomada a história “A festa no céu”. Alguns alunos recontaram-na para aqueles que haviam faltado no primeiro dia de atuação. Foi solicitada a produção de uma história tendo como base a seguinte proposta: “Vai ter festa no céu. Todos os animais que voam estarão lá. A lagartixa Joana também estará. Mas quem a levará? Crie uma história inventando um meio para que Joana vá à festinha do céu, mas não pode ser com o urubu e nem de carona em um violão. Então, é preciso soltar a imaginação”.

Desde o primeiro dia da atuação os alunos já sabiam que produziram a história que ficaria em mural e que faríamos uma “Festa no céu”. Assim, a cada dia eles eram motivados a pensar nos personagens e no enredo, conversar a respeito das ideias que tinham para a história. Em todas as aulas, mesmo antes de entrar na sala, os alunos faziam questão de me contar, com bastante entusiasmo, em qual animal estavam pensando para levar a lagartixa à festa.

Os textos foram recolhidos e na aula seguinte aconteceu a reescrita do texto que, posteriormente, foi colocado em exposição no mural denominada “Festa no céu”. (Cibele, Relatório de estágio)

No relato Cibele mostra os conhecimentos construídos acerca das condições de produção textual e das etapas do processo de escrita, debatidas nas aulas de estágio. Assim, põe em evidência a preocupação em estabelecer uma motivação, uma finalidade para o trabalho a ser executado, para que, desse modo, o aluno percebesse que a prática de produção textual é resultado de uma necessidade real de expressão escrita, e não apenas um exercício de imaginação, penoso e sem sentido. Além da finalidade, a proposta evidencia em suporte e um lugar de circulação — “os alunos já sabiam que produziram a história que ficaria em mural e que faríamos uma ‘Festa no céu’”, elementos que constituem a prática da produção em uma forma de interação com o mundo.

Outro aspecto significativo no relato é o fato de que os alunos “eram motivados a pensar nos personagens e no enredo, conversar a respeito das ideias que tinham para a história”, deixando à mostra uma orientação docente para o planejamento, para a reflexão acerca do que poderiam expor em sua produção textual, diferenciando-se de muitas abordagens corriqueiras, em que o aluno deve planejar e escrever em uma aula só, sem tempo para organizar as ideias.

As motivações para a produção escrita despertaram nos alunos entusiasmo, aproximaram-nos da escrita e constituíram o professor como interlocutor da produção: “Em todas as aulas, mesmo antes de entrar na sala, os alunos faziam questão de me contar, com bastante entusiasmo, em qual animal estavam pensando para levar a lagartixa à festa”.

Após a etapa de produção escrita, Cibele recolhe os textos para revisão e, a partir de seus apontamentos, solicita a reescrita para a exposição no mural, cumprindo, assim, as etapas do processo de produção escrita (MENEGASSI, 2010b), necessárias para a produção de texto mais completo, dentro de um contexto sociocomunicativo determinado.

Os conhecimentos construídos por Cibele a respeito do processo de escrita foram internalizados paulatinamente no curso dos estágios por meio dos instrumentos oferecidos pelo professor formador. Esses instrumentos, ao carregar conceitos elaborados historicamente pela academia, agiram de forma mediadora entre a estagiária e o professor formador, entre a estagiária e os alunos da SAALP e entre a estagiária e o professor regente da sala de apoio, tornaram-se promotores da aprendizagem e do desenvolvimento profissional de Cibele.

Avaliação do percurso

Após o estágio realizado em SAALP, Cibele se posiciona quanto ao trabalho realizado neste contexto de ensino, enfatizando a necessidade de se trabalhar com as dificuldades enfrentadas pelos alunos

Relato 8

Durante minha atuação na sala de apoio, procurei trabalhar com textos que pudessem despertar a atenção dos alunos, textos curtos, problematizando aquilo que realmente eles precisam aprender. Se o déficit deles é com a ortografia, de nada adianta eu repassar compreensão de texto atrelada a perguntas de gramática. Mais que aplicar atividades e avaliações, na sala de apoio é necessário fazer uma relação dos problemas encontrados pelos alunos no ensino básico e tentar auxiliá-los nestes problemas.

Fazendo um paralelo entre as observações realizadas — em que foram trabalhadas atividades como se fosse uma classe comum — e a atuação proferida, procurei trabalhar, atuando principalmente com aquilo que verifiquei estar faltando aos alunos, [...]

[...] Como professora regente de sala de apoio, acredito que uma das principais atividades seria a verificação dos problemas, fazer um levantamento e posteriormente trabalhar tais problemas. É preciso atuar fortemente naquilo que se pretende fazer compreender. Após este levantamento, sugere-se criar estratégias de aprendizado, um plano de ensino focado para estes problemas, algo pensado e estudado previamente; se o intuito da sala de apoio é elevar o nível do aluno, como isto acontecerá sem uma estratégia de ensino, sem que o professor saiba o problema real do discente (Cibele, Relatório de estágio).

No relato 8, Cibele avalia o processo vivido e deixa à mostra as aprendizagens concretizadas. Revela atitude consciente da importância de se fazer uma avaliação inicial precisa do nível de aprendizado desses alunos, como também da necessidade de não se reproduzir em SAALP o mesmo trabalho efetuado em sala comum. Ao questionar a prática vivenciada no estágio de observação, Cibele mostra que está se desenvolvendo profissionalmente em dimensões que ultrapassam

as condições existentes e que geram possibilidades de transformação das práticas pedagógicas junto a alunos com dificuldades de aprendizagem.

Os depoimentos explicitam, assim, que as experiências do estágio docente em SAALP repercutiram positivamente na formação de Cibele, interferiram no seu nível de desenvolvimento potencial – NDP, contribuindo na construção de novos conhecimentos. A prática em SAALP demonstra, portanto, a consciência estabelecida, para que ocorra nesse contexto o desenvolvimento de um trabalho mais pensado, mais organizado e controlado em sala de aula.

Considerações finais

As análises e as reflexões efetuadas a partir dos relatórios de estágio evidenciaram a importância de que os estágios de Letras ocorram também em contextos de dificuldades de aprendizagem, como em SAALP, para que o futuro professor aprenda a diagnosticar e intervir nessas dificuldades, atuando no NDP desses alunos. Constatou-se que, por meio do contato inicial com a docente de SAALP, das observações em sala de aula, do levantamento das condições de leitura e de escrita, do planejamento de aulas, do desenvolvimento de atividades em sala de aula, da avaliação do percurso, a estagiária constituiu-se como um sujeito mais consciente acerca das ações pedagógicas com as habilidades de leitura e de escrita necessárias no âmbito da SAALP, aprendendo a levantar as dificuldades dos alunos no uso dessas habilidades e a desenvolver ações em prol de sua minimização e de sua superação.

A partir desses resultados, algumas questões puderam ser demarcadas para um melhor direcionamento para a formação docente inicial em Letras no contexto do estágio supervisionado em SAALP: a) a caracterização acerca do estado de aprendizagem em leitura e escrita dos alunos de SAALP; b) o levantamento de atitudes e motivações dos alunos de SAALP frente à aprendizagem; c) a tomada de decisões e promoção de ações em prol da reversão do insucesso escolar dos alunos, estimulando processos de desenvolvimento das habilidades não consolidadas no 6º ano; d) a ênfase nas habilidades básicas de leitura, como a localização de informações e a inferência; e) a ênfase na atividade de produção textual como

resultado de uma necessidade real de expressão escrita; f) a ênfase nos processos de revisão e de reescrita textual, amparados numa perspectiva de escrita como trabalho.

Todas essas ações foram desenvolvidas ao longo das relações sujeito/outra, ou seja, do estagiário com os colegas, com o professor formador, com o professor da escola, com as palavras dos pesquisadores e teóricos estudados em textos no decorrer do processo de formação. Segundo Vygotsky (1994; 1998), é por meio das relações interpessoais, como essas propiciadas pela pesquisa, que o professor em formação põe em movimento os próprios processos mentais, elabora conhecimentos e formas de ação na realidade da sala de aula.

Referências

ANGELO, C. M. P. *Mediações colaborativas e pedagógicas na sala de apoio à aprendizagem de língua portuguesa*. Orientador: MENEGASSI, R. J. Tese (Doutorado em Letras) — Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. A leitura compartilhada em Sala de Apoio. *Educação em revista*, Belo Horizonte, v. 32, n. 3, p. 267-292, set. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000300267&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 dez. 2020.

BALADELLI, A. P. D. Leitura na sala de apoio à aprendizagem de língua portuguesa. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS - CIELLI; COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS - CELLI, 4., 2010. *Anais...* Maringá, 2010. Disponível em: <http://www.cielli.com.br/downloads/386.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores*. Brasília: MEC, SEB; INEP, 2011.

DUARTE, P. C. de O. *A produção textual na sala de apoio à aprendizagem de língua portuguesa: uma análise das condições de produção no Caderno Orientações Pedagógicas*. Orientadora: BENITES, S. A. L. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) — Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/def_patricia_duarte.htm>. Acesso em: 09 out. 2020.

HILA, C. V. D. *Ferramentas curso de formação e sequência didática: contribuições para o processo de internalização no estágio de docência de língua portuguesa*. Orientadora: Nascimento, E. L. 2011. 346 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) — Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

MATSUZAWA, I. N. *Sala de apoio à aprendizagem de língua portuguesa: uma análise crítica da atuação de alguns professores de Maringá*. Orientadora: ZANINI, M. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) — Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006. Disponível em: http://www.ple.uem.br/defesas/def_inesa.htm. Acesso em: 09 out. 2020.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Orgs.). *Leitura: aspectos teóricos e práticos*. Maringá: Eduem, 2010a. p. 35-59.

MENEGASSI, R. J. O processo de produção textual. In: SANTOS, A. R. dos; GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Orgs.). *A produção textual e o ensino*. Maringá: Eduem, 2010b. p. 75-101.

MIRANDA, O. *Com lagartixa não tem conversa*. São Paulo: Editora Moderna, 1993.

PARANÁ. *Secretaria de Estado da Educação*. Resolução nº 208 de 02 de março de 2004. Sala de apoio à aprendizagem. Documento impresso.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Instrução Normativa nº 005/2017. Autorização de Salas de Apoio à Aprendizagem para as(os) estudantes matriculadas(os) nos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, das instituições de ensino da rede pública estadual. 2017. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2017/instrucao052017sued_seed.pdf. Acesso em: 05 jan. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Resolução nº 15/2018. Regulamenta o Processo de Distribuição de Aulas e Funções nas Instituições de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica, nos níveis Fundamental e Médio e nas Modalidades de Educação de Jovens e Adultos - EJA, Educação Profissional e Educação Especial. 2018. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/2018/resolucao152018gsseed.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2019.

PERRENOUD, P. *et al. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-111.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

RECEBIDO: 21/01/2020
APROVADO: 04/12/2020

RECEIVED: 01/21/2020
APPROVED: 12/04/2020

RECIBIDO: 21/01/2020
APROBADO: 04/12/2020