

Formação Docente: A Prática Reflexiva no Ensino de Leitura e Produção Textual

Norma Barbosa Novaes¹

¹Faculdades Integradas Fafibe- Bebedouro – SP
novaesnet@ig.com.br

***Abstract.** The purpose of this paper is to discuss the actions carried out together with pre-service teachers seeking to build a teaching practice which promotes the perception of the necessary link between everyday experiences and the development of the reading and writing skills. The results point to the formation of a professional who bears a reflective and critical posture in the presence of daily school problems. Thus, due to the development of specific professional competences resulting from the reflection process, the teacher is able to look consciously at his own practice and to devise appropriate solutions to overcome challenges.*

***Keywords.** Teacher formation; teaching; reading and writing skills.*

***Resumo.** Neste trabalho, serão discutidas ações realizadas junto a professores em formação em busca da construção de uma prática de ensino que promova a percepção do necessário elo entre vivências do cotidiano e o desenvolvimento das competências leitora e escritora. Os resultados apontam para a formação de um profissional dotado de uma postura reflexiva e crítica diante dos problemas do cotidiano escolar. Desse modo, por lhe terem sido conferidas competências profissionais específicas resultantes do processo de reflexão, o docente pode, de forma consciente, olhar para sua própria prática e ser capaz de apresentar soluções adequadas para a superação de desafios.*

***Palavras-chave.** formação de professores; ensino; competência leitora e escritora*

1. Introdução

Este trabalho pretende relatar os resultados de uma experiência sobre construção de propostas de práticas de ensino de leitura e produção textual. Sobretudo, o intuito é o de analisar a importância da formação reflexiva, que conduz a mudanças e tomadas de decisões informadas pelo processo de reflexão, pois, conforme aponta Magalhães (2003), o professor, ao pensar sobre a própria prática, pode modificá-la conscientemente.

Com foco na formação de professores de língua materna, busca-se, por meio de reflexões teórico-práticas e ações didáticas aliadas aos estudos teórico-metodológicos estudados no Curso de Letras, formar um profissional com uma postura reflexiva e crítica diante dos problemas do cotidiano escolar, o que o tornará capaz de apresentar soluções adequadas para a superação de desafios.

Objetiva-se assim vivenciar a experiência de construção de uma proposta de metodologia de ensino de língua portuguesa para alunos do ensino fundamental, relativamente à leitura e produção textual, com o fim de despertar ou ampliar nos alunos o interesse pela

leitura e pela escrita, e demonstrar que esses atos são prazerosos e construtivos, pois, além de propiciar a fruição, desenvolvem o senso crítico e ampliam a visão de si mesmo e do mundo.

Assim, o alvo é a pesquisa de ações didático-pedagógicas que promovam oportunidades de reflexão sobre a importância e as funções da leitura e escrita como possibilidade de construção da identidade e exercício de cidadania, quando consideradas atividades sociais e não simplesmente como conteúdos escolares. Vistos desse prisma, estudos teórico-metodológicos sobre leitura e produção textual são abordados com o objetivo de possibilitar aos futuros professores a percepção de que uma prática de ensino eficaz vê escrita e leitura a partir de uma perspectiva social, ligada às vivências do cotidiano. Logo, a escola tem a função de preparar esse aluno para o exercício de sua cidadania, ao trabalhar com o desenvolvimento das competências leitora e escritora.

2. Metodologia do trabalho

Para embasamento das práticas desenvolvidas, há momentos de estudo de referenciais teóricos e metodológicos sobre os objetos de ensino. Conforme orientam os princípios modernos de pesquisa, as ações de formação são pautadas por constante ação-reflexão-ação. Estão previstos momentos de estudo de referenciais teóricos e metodológicos sobre os objetos de ensino, aliados a momentos de análise das experiências em sala de aula, na tentativa de intensificar e fazer partilhar a reflexão sobre a prática e de aliar os conceitos estudados e as práticas de sala de aula, o que possibilita uma análise pormenorizada da abordagem e da metodologia utilizadas. Para esse fim, os instrumentos usados são os diários do pesquisador e os relatos orais.

A sistemática de trabalho com o público-alvo envolve leituras compartilhadas, análise de textos e produções textuais dos próprios alunos. A gama de atividades propostas tem como propósito desenvolver a leitura, interpretação e produção, oral e escrita, dos diversos gêneros.

Nesse âmbito, atividades de ensino-aprendizagem são planejadas pelos graduandos do Curso de Letras, e desenvolvidas com alunos de uma quinta série de uma escola pública, engajada em uma parceria com a instituição de ensino superior. Esses alunos freqüentam a escola regularmente e, semanalmente, em período adverso, vêm a instituição para participar de um macro-projeto que envolve também outros cursos de licenciatura.

3. Pressupostos teóricos

Para formar professores com a perspectiva almejada, é necessário estimular a formação reflexiva, que conduz a mudanças e tomadas de decisões informadas pelo processo de reflexão sobre a prática.

Assim, no percurso do trabalho, prevê-se constante reflexão sobre a ação pedagógica em sala de aula, no intuito de fazer perceber que o olhar determina o caminho por onde e como se pode andar. Essa é uma oportunidade em que são mobilizados os conhecimentos sobre a prática educativa, na tentativa de se acabar com o considerado hiato entre objetos de ensino e objetos científicos. O intuito é o de se discutir sobre a mudança de postura frente ao conhecimento, conforme vem sendo indicada há tempos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Para isso, tomam-se dois pressupostos, apontados por Reinaldo (2001, p.161): é necessário construir competências profissionais específicas, representadas pela mobilização de conhecimento especializado, dos esquemas de ação e atitudes do professor; tais competências são indissolúvelmente teóricas e práticas e resultam do processo de reflexão sobre a prática docente.

Para Nóvoa (2001), não seria suficiente para o professor o conhecimento para o saber transmitir a alguém, mas ser capaz de compreender, reorganizar, reelaborar e ainda transpô-lo para uma situação didática em sala de aula. Assim, a experiência seria importante, mas somente se transforma em conhecimento por meio da análise sistemática das práticas, por meio da ação reflexiva, um aspecto que caracteriza o professor indagador, que assume sua realidade como objeto de pesquisa. Esse conhecimento não é disciplinar nem pedagógico, mas advém da prática, da reflexão sobre a experiência. Para o autor, esse conhecimento profissional é essencial para os professores do milênio.

Pode-se então ponderar sobre a força que essa postura implica no desenvolvimento do trabalho docente, pois refletir sobre o que se pensa e o que se faz pode levar o professor a perceber suas crenças e concepções, e, por meio desse ato, ele analisa os conteúdos selecionados, a forma como avalia, a postura de intervenção, o contrato didático na sala de aula, etc

Vale salientar que a reflexão não pode ter um fim em si mesma ou então ser usada apenas para justificar uma ação, mas deve ter como objetivo melhorar o ensino e tornar o professor mais consciente e, portanto, melhor.

Desse modo, a prática reflexiva é hoje uma necessidade do professor, que se vê obrigado a rever sua postura frente às mudanças provocadas pelos avanços sociais e tecnológicos. A escola de hoje se apresenta de forma diferente, inserida em um espaço muito heterogêneo, tanto do ponto de vista cultural como social, e muitos professores, na contramão desse processo de evolução, ainda se mantêm presos a hábitos e culturas advindos de sua formação escolar, o que, naturalmente, delimita muitas de suas ações de ensino. Assim, surge a necessidade de se repensar a prática docente, na tentativa de se aprimorar as ações desenvolvidas para se alcançar os objetivos educacionais.

Além disso, como salienta Macedo (2005), a escola passou a assumir muitas funções socioculturais antes delegadas à família e assim muitos alunos convivem muito mais com professores do que com os próprios pais. Para dar conta dessa complexidade de relações, não basta, como diz o autor, que o professor aja apenas com base no bom senso ou mesmo em sua experiência familiar nem, por outro lado, disponha de uma boa formação nas matérias ou disciplinas escolares. Mais do que agir assim, é necessário refletir sobre essas ações.

Para esse autor (MACEDO, 1995, p. 35):

Reflexão significa envergar-se de novo, em outro espaço, em outro tempo, talvez em outro nível. Para isso, o que acontece no domínio da experiência, por exemplo, necessita ser mais bem observado, recortado, destacado e projetado em um outro plano. Reflexão consiste, pois, em um trabalho de reconstituição do que ocorreu no plano da ação. Além disso, trata-se de organizar o que foi destacado, de acrescentar novas perspectivas, de mudar o olhar, de se descentrar. A hipótese é que, assim, isso produzira benefícios para a ação. Então refletir é ajoelhar-se diante de uma prática, escolher coisas que julgamos significativas e reorganizá-las em outro plano, para, quem sabe, assim podermos confirmar, corrigir, compensar, substituir, melhorar, antecipar, enriquecer, atribuir sentido ao que foi realizado.

O autor discute ainda sobre as novas competências e habilidades dos professores de hoje, que vivem em uma realidade educacional em que a exclusão pelas dificuldades de aprendizagem não pode existir. Afinal, atualmente se vê de forma indissociável a relação entre ensino e aprendizagem, sendo consideradas como complementares. Em outras palavras, hoje, se o aluno não aprende, isso não é mais um problema apenas dele, mas é algo sobre o que o professor deve pensar, refletir. Para resolver isso, é importante, segundo o autor, que o professor também se disponha a aprender, para que esteja efetivamente preparado para, como na definição acima, "...confirmar, corrigir, compensar, substituir, melhorar, antecipar, enriquecer, atribuir sentido ao que foi realizado." Na concepção do autor, não pode haver dissociação entre prática e reflexão, mas sim uma relação de cooperação ou reciprocidade, de

forma a uma complementar outra. Isso significa que será sempre necessário refletir sobre as próprias ações, tanto as já realizadas quanto as por serem realizadas, mesmo que em meio às constantes adversidades presentes no ambiente escolar.

Macedo (*op. cit*) destaca alguns obstáculos a serem enfrentados para se conseguir alcançar a almejada prática reflexiva, dentre eles o desafio de conviver com a dupla função da reflexão (auto-observação ou descrição e ao mesmo tempo transformação e emancipação); incluir o antes e o depois da ação, possibilitados pela reflexão, com o seu durante. No primeiro caso, o propósito é o de essa prática se tornar um móvel de transformação e de emancipação de formas rígidas, obsoletas ou insuficientes de realização. Isso significa rever posturas e padrões, o que implica assumir também as conseqüências das percepções advindas dos processos.

Por outro lado, pensando-se na formação do professor formador, esse tipo de trabalho complementa o trabalho de formação docente, uma vez que permite conhecer e dominar questões de sala de aula e assim atende a uma das exigências desse trabalho, conforme salientam os Referenciais para Formação de Professores (1999):

a competência do professor formador passa pela capacidade de analisar o trabalho dos professores com vistas a uma constante revisão e desvelamento das crenças subjacentes às ações dos professores, de modo a intervir com sucesso no desenvolvimento da competência profissional. O trabalho de formação requer para os formadores um espaço de interlocução em que possam analisar a própria prática de formação, a de outros formadores, e também as atividades dos professores. (p. 77)

Esses mesmos referenciais relatam que o conhecimento pedagógico do professor é construído quando ele “..investiga, reflete, seleciona, planeja, organiza, integra, avalia, articula experiências, recria e cria formas de intervenção didática juntos aos alunos para que eles avancem em suas aprendizagens.” (*op. cit*, p.108). Com essa atitude investigativa, o professor questiona sua própria prática, atendo-se as suas crenças e concepções de ensino de forma geral e de conteúdos específicos. Assim, ele deve refletir sobre “o quê”, “como”, “para quê” e “quem” irá aprender, com vistas a encontrar boas situações de aprendizagem para seus alunos.

Acredita-se que todo profissional deseja êxito em suas ações. Para tanto,

Provavelmente, a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossa prática e do contraste com outras práticas. Mas certamente a comparação com outros colegas não será suficiente. Assim, pois, frente a duas ou três posições antagônicas, ou simplesmente diferentes, necessitamos de critérios que nos permitam realizar uma avaliação racional e fundamentada. (ZABALA, 1998, p. 14)

Assim, a busca passa pela necessidade de se dominar conhecimentos, de referenciais que possibilitem a análise e a interpretação das ações em sala de aula. Isso permitirá não somente a reflexão, mas a ação necessária após refletir, ao se pensar novamente em planejar. Isso só é possível mediante critérios de análise estabelecidos, fundamentados em uma base teórica pertinente e adequada.

4. Práticas de leitura e escrita

Dentre os pressupostos teóricos adotados para o desenvolvimento do projeto com foco nas habilidades de leitura e produção textual, o relativo aos conhecimentos didáticos foi o da classificação dos conteúdos da aprendizagem, discriminados por Coll (1986, *apud* Zaballa, 1999): os conteúdos conceituais (o saber), os procedimentais (o fazer) e os atitudinais (o ser). Obviamente, todos os conteúdos são trabalhados em todas as instâncias, pois como salienta o

autor, uma proposta de ensino não pode ser compartimentada por tipos de conteúdos, já que aprendizagem deve sempre fazer sentido, e assim estar relacionada a todos os componentes que intervêm e que a tornam compreensível e funcional. Assim, em toda aprendizagem devem ser trabalhados conteúdos de diferentes naturezas, com conhecimento, por parte do professor, “...das características das distintas atividades que compõem tais processos e a incidência que cada uma delas tem na aprendizagem dos distintos conteúdos que são trabalhados.” (ZABALA, 1999, p. 9)

Sem perda dessa visão global e integrada de ensino e aprendizagem, o olhar das atividades foi direcionado para os conteúdos procedimentais, especificamente para os processos de leitura, escuta, fala e escrita, caracterizados como tais por serem ações ordenadas e dirigidas para um fim, logo, um saber fazer. Tais conteúdos são aprendidos por meio de modelos dados. O autor aponta algumas questões a serem ponderadas para a aprendizagem desses conteúdos, tais como: realizar ações (só se aprende fazendo), exercitar-se (execução de diferentes tipos e números de atividades), reflexão sobre a atividade (pensar sobre o modo e as condições de uso) e aplicação em contextos diferenciados (uso em variadas situações). Por outro lado, elenca também algumas condições a serem atendidas no tocante ao ensino desses conteúdos: partir de situações significativas e funcionais (clareza dos objetivos e funções), progresso e ordem (seqüência clara e gradual), apresentação de modelos (apreensão de parâmetros de realização), prática orientada e ajudas de diferentes graus (intervenção pontual e gradativamente decrescente do professor), trabalho independente (autonomia do aluno).

Esses foram pontos norteadores do tratamento didático dado às atividades do projeto, já que apresentam, dentre outras propostas, as condições necessárias para atender a uma proposta de ensino de língua materna, especificamente no tocante ao desenvolvimento das competências leitora e escritora.

Outro aspecto que complementa a visão didática do projeto diz respeito ao sentido que as atividades de leitura e escrita devem ter para o aprendiz. Lerner (1996), nessa perspectiva, denomina esses sentidos de propósitos didáticos e propósitos comunicativos: o primeiro é aquele constitutivo da prática social da leitura, com o objetivo de que o aluno possa reutilizá-los no futuro, em situações não-didáticas; o segundo faz referência ao fato de a leitura e a escrita terem sentido e funcionalidade para o aluno. Deve haver uma articulação entre propósitos didáticos e comunicativos, para que os propósitos sociais (ler e escrever para resolver um problema, informar-se, buscar informações específicas, divertir-se etc.) sejam percebidos pelos alunos. Isso significa que as atividades precisam ter uma significação imediata para o aluno, pois assim o desejo de aprender será mobilizado.

As atividades desenvolvidas, como já dito, tinham como meta o trabalho com leitura e produção de textos de diferentes gêneros. Para a etapa inicial, foram elaboradas propostas a fim de despertar ou ampliar nos alunos o interesse pela leitura e pela escrita e demonstrar que esses atos são prazerosos. O foco nesse aspecto foi motivado pelo fato de, pelo conhecimento da história escolar dos alunos da escola parceira, perceber-se um tímido interesse pela leitura e, sobretudo, dificuldades na produção de texto, uma realidade muito comum na escola brasileira.

Assim, para atender a esse fim, optou-se por trabalhar com os alunos um projeto de leitura e análise de textos, cujo produto final seria apresentado a um público previamente selecionado. O público escolhido pelas próprias crianças foi a comunidade de dois lares de idosos da cidade. Devido às características do grupo, propôs-se ainda que, no momento da visita, os alunos conversassem com os idosos e ouvissem suas histórias de vida, visando a uma futura publicação das ‘memórias’ dos idosos residentes naqueles espaços. Novamente, nessa nova etapa, haverá a oportunidade de se ter um objetivo funcional para a produção de textos, o que permitirá aos participantes do projeto desenvolver habilidades de ouvir, escrever,

ler, reler, revisar, corrigir, reconstruir, enfim, participar de todo o percurso de elaboração de texto com leitores fora do contexto escolar.

Vale aqui ressaltar que, no entanto, esses propósitos comunicativos somente foram apresentados aos alunos na segunda atividade planejada, e assim, a partir desse momento, a motivação foi totalmente modificada, pois agora eles estariam lendo e construindo textos não apenas para os seus pares ou para seus professores, mas para um leitor real, no caso, pessoas que estariam ali exclusivamente para isso. Tal estratégia revelou nitidamente o que Lerner (1996:17) aponta sobre a leitura: “Para que se constitua também em objeto de aprendizagem é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, o que significa, entre outras coisas, que deve cumprir uma função para a realização do propósito que ele conhece e valoriza.” Naquele contexto, realizar as atividades passou a ser altamente significativo e desafiador, o que motivou os alunos para a seqüência de todas as atividades planejadas e assim o processo se tornou mais produtivo.

Pensando nos pressupostos teóricos do projeto, em todas as atividades foram trabalhados os conteúdos conceituais e atitudinais, com ênfase nos procedimentais. Sobretudo, foram consideradas as orientações dadas para o tratamento desse último: partia-se sempre de situações significativas e funcionais, com clareza dos objetivos e funções; as seqüências das atividades eram sempre claras e com nível de dificuldade gradual; havia constante apresentação de modelos, para apreensão dos parâmetros de realização, sobretudo com uma prática orientada e ajudas de diferentes graus, com intervenção pontual e gradativamente decrescente dos professores, visando a um trabalho independente, com conquista da autonomia do aluno.

Encerrada essa primeira etapa do projeto, cuja ênfase foi a motivação do aluno, de modo a construir a idéia de que ler e escrever são atos prazerosos e têm uma finalidade social, buscou-se na fase posterior desenvolver no aluno a percepção de que ler e escrever são atos de cidadania, de construção de identidade, pois ambos os processos são construtivos. Foram trabalhadas então a diversidade de propósitos e de modalidades, a diversidade de textos e a diversidade de combinação entre eles. Como salienta Lerner, esse caminho permite ver esses processos em sua complexidade como prática social, em sua verdadeira função social.

Devido ao espaço delimitado para esse artigo, aguarda-se a próxima oportunidade para discussão aprofundada dos resultados obtidos nessa segunda etapa.

5. Considerações finais

Os focos previstos para a prática reflexiva são vários, indo desde a busca de formas alternativas de ensino ou conduta pedagógica até o próprio questionamento dos conhecimentos internalizados pelo professor.

É esse o caminho pretendido: analisar as concepções e atitudes que nortearam o trabalho, para rever e, quiçá, redirecionar a postura em sala de aula, sempre na expectativa de se desenvolver com a máxima eficiência uma proposta de ensino de leitura e produção de textos.

Espera-se que o projeto consiga explicitar a importância da formação de alunos leitores e escritores competentes para sua efetiva participação na cultura letrada, por meio de ensino e a aprendizagem da leitura e escrita significativas.

6. Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília, 1999.

LERNER, D. **Leitura na escola: o real, o possível e o imaginário**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

MACEDO, L. **Ensaaios pedagógicos – como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MAGALHÃES, L. M. Modelos de educação continuada: os diferentes sentidos da formação reflexiva do professor. In KLEIMAN, A. B. **A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada**. São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

REINALDO, M. A. G. M. “Diversidade textual e ensino de leitura: atuação na formação do professor.” *In Boletim da Associação Brasileira de Lingüística*. v. 1. Fortaleza: UFC, 2001

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Este artigo foi escrito a partir do projeto “Linguagem e Construção da Identidade”, desenvolvido, em 2005, com alunos de 5ª série de uma escola pública, pela autora e pelos seguintes alunos de iniciação científica: Camila de Jesus Molina, Gleice Fernanda Ferreira, José Carlos Constantin Jr., Jaqueline Cecília Trabuco e Mariana Paro.