



UM ESTUDO DE CASO ACERCA DO PLANEJAMENTO DE ENSINO EM LÍNGUA PORTUGUESA COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA TOCANTINENSE

A CASE STUDY ABOUT TEACHING PLANNING IN PORTUGUESE WITH HIGH TEACHERS FROM A PUBLIC SCHOOL IN TOCANTINENSE

UN ESTUDIO DE CASO SOBRE LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN PORTUGUÉS CON PROFESORES DE SECUNDARIA DE UNA ESCUELA PÚBLICA TOCANTINENSE

Ricardo Ferreira de Sousa



Mestrado em Letras pela
Universidade Federal do Tocantins
(UFT)
Professor na Secretaria Municipal
de Educação de Palmas, Tocantins
(SEMED-TO)
ricardof@uft.edu.br

Joelma Pereira Cruz dos Santos



Mestranda em Letras pela
Universidade Federal do Tocantins
(UFT)
Professora na Secretaria Estadual
de Educação de Palmas, Tocantins
(SEDUC-TO)
joelmacruz.prof@gmail.com

Poliana Coutinho Campos da Silveira



Mestranda em Letras pela
Universidade Federal do Tocantins
(UFT)
Professora na Secretaria Municipal
de Educação de Palmas, Tocantins
(SEMED-TO)
polianacamphos@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma discussão sobre as questões do planejamento do professor de língua portuguesa imbricadas no ensino da leitura. O texto segue uma abordagem didático-pedagógica de seis professores de uma escola urbana localizada em Palmas, capital do estado do Tocantins. Nesse processo, verifica-se como os professores da unidade escolar planejam suas aulas, trabalham com projetos de leitura e quais implicações são reverberadas na prática. A pesquisa trata-se de um estudo de caso e a análise segue a abordagem qualitativa e interpretativista dos dados. Os resultados denotam uma postura inovadora das professoras com a prática de projetos de leitura e os desafios foram apontados para a insuficiência de recursos de ensino e recepção da aula.

Palavras-chave: Planejamento. Ensino. Projeto. Ação. Formação.

Recebido em: 3 de dezembro de 2021.

Aprovado em: 24 de fevereiro de 2022.

Como citar esse artigo (ABNT):

SOUSA, Ricardo Ferreira de; SANTOS, Joelma Pereira Cruz dos; SILVEIRA, Poliana Coutinho Campos da. Um estudo de caso acerca do planejamento de ensino em língua portuguesa com professores do ensino médio de uma escola pública tocantinense. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 1, e016, 2022. <http://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.n1.e016.id1385>



Abstract

The aim of this article is to present a discussion about the planning issues of the Portuguese language teacher which are intertwined with the teaching of reading. The text follows a didactic-pedagogical approach of six teachers from an urban school located in the Palmas, capital of the state of Tocantins. In this process, it is verified how the teachers of the school unit plan their classes, work with reading projects and what implications are reflected in practice. The research is understood as a case study and the analysis follows a qualitative and interpretive approach to the data. The results denote an innovative attitude of the teachers with the practice of reading projects and the challenges were pointed out to the insufficiency of teaching resources and reception of the class.

Keywords: Planning. Teaching. Project. Action. Formation.

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una discusión sobre los problemas de planificación del profesor de portugués que se entrelazan con la enseñanza de la lectura. El texto sigue un enfoque didáctico-pedagógico de seis profesores de una escuela urbana ubicada en la Palmas, capital del estado de Tocantins. En este proceso, se verifica cómo los profesores de la unidad escolar planifican sus clases, trabajan con proyectos de lectura y qué implicaciones se reflejan en la práctica. La investigación se entiende como un estudio de caso y el análisis sigue un enfoque cualitativo e interpretativo de los datos. Los resultados denotan una actitud innovadora de los docentes con la práctica de proyectos de lectura y se señalaron los desafíos a la insuficiencia de recursos didácticos y la recepción de la clase.

Palabras clave: Planificación. Enseñando. Proyecto. Acción. Formación.



1 INTRODUÇÃO

Em nosso entendimento, a palavra do professor é um artifício poderoso para o exercício da prática de ensino, por isso, neste estudo, concebemos momentos significativos de diálogos com as professoras participantes, as quais nos possibilitaram uma maior compreensão das práticas de leitura que perpassam a sala de aula e suas compreensões enquanto professoras da educação básica. Estamos convictos de que esta investigação se constitui numa correia de elementos que conferem entrada para outras pesquisas que consideram as vozes dos professores, uma categoria tão especial e ao mesmo tempo tão silenciada.

Pensando nisso, a presente pesquisa tem por objetivo apresentar uma discussão sobre as questões do planejamento do professor de língua portuguesa imbricadas no ensino da leitura. A pesquisa foi realizada com seis professores da componente curricular de Língua Portuguesa de uma escola pública estadual, localizada em Palmas, Tocantins¹.

Para a coleta de dados, usamos o questionário *online* do *google forms*, uma vez que não foi possível coletá-los *in locus* porque nos encontramos diante de uma crise sanitária, a pandemia do Novo Coronavírus (Covid-19).

Diante do exposto, deliberamos em dividir este estudo da seguinte forma: na primeira seção discutimos sobre os desafios e as possibilidades do planejamento no ensino de Língua Portuguesa; na segunda discorremos acerca da importância do trabalho com projeto de letramento e da formação do professor; na terceira apresentamos os procedimentos metodológicos; na quarta concebemos os enredamentos das práticas das professoras, ou seja, análise dos dados da pesquisa e, por fim, tecemos as considerações finais.

2 PLANEJAMENTO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

O planejamento é um mecanismo essencial que deve fazer parte do nosso dia a dia, seja em casa ou no trabalho, como um processo para almejarmos aquilo que buscamos alcançar. Além do mais, o planejamento é um processo racional que visa a organização do contexto social e individual de cada sujeito.

Nessa linha de pensamento, compreendemos que na escola não deve ser diferente, o planejamento deve ser primordial no cotidiano dos professores, alunos, pais e comunidade escolar no geral, visando o êxito das atividades de ensino-aprendizagem. Desse modo, numa aula de Língua Portuguesa, por exemplo, o trabalho não seria voltado apenas para o ensino de

¹ A presente pesquisa é fruto de dissertação de mestrado.



regras gramaticais ou para o cumprimento de atividades meramente burocráticas. Isto é, o ato de organizar as atividades e ações correlatas ao ensino é intrínseco à aprendizagem dos estudantes.

É importante dizer que a ação de planejar “[...] não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo” (LIBÂNEO, 2006, p. 222), pois ultrapassa essa concepção. Trata-se de uma atividade didática consciente que visa mobilizar ações por parte de toda comunidade escolar em busca da aprendizagem de todos os envolvidos no processo.

Remontando às décadas 1960 a 1980, percebemos que o professor não tinha autonomia dentro da sala de aula e tampouco dinamizava em suas aulas, pois tradicionalmente seguia aquilo que era proposto pelo sistema. Na contemporaneidade é perceptível algumas mudanças, que, apesar de lentas, são notórias. Isso ocorre porque os professores participam do planejamento escolar (mesmo de forma fragmentada), colaborando com políticas públicas voltadas para a formação docente. No entanto, mesmo diante do discurso favorável à adaptação das aulas à realidade do professor e do aluno, o que se percebe é que a grande parte dos professores devem seguir guias de aprendizagem e outros documentos orientadores que são direcionados pela Secretaria de Educação para as escolas, a quem estão subordinados.

Como dito anteriormente, o planejamento deve estar diretamente relacionado a toda equipe escolar, ou seja, é um trabalho em conjunto que leva em consideração o contexto de todos os estudantes. Segundo Coaracy (1972, p.79),

O planejamento educacional é um processo contínuo que se preocupa com o para onde ir, e quais as maneiras adequadas para chegar lá tendo em vista a situação do presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto as[*sic*] necessidades do desenvolvimento da sociedade quanto às do indivíduo.

Assim, o planejamento é uma prática constante e desafiadora. Isso porque a sociedade está em sucessivas transformações, logo o ato de planejar deve ser adaptado e estudado de acordo com essas mudanças, evitando a repetição de erros. Quando pensamos nos desafios do professor de Língua Portuguesa em planejar, pensamos em tudo que foi abordado até aqui. E não só isso, é percebido que as escolas públicas ainda não disponibilizam recursos necessários para um planejamento adequado que valorize a aprendizagem dos estudantes e a motivação aos professores nesse processo.

Além disso, pensar nas estratégias de ensino não é tarefa fácil, pois sair do tradicionalismo, em que muitos docentes estão habituados, e adotar outras práticas causa certo estranhamento até mesmo por parte dos que já estão acomodados no ensino normativo-prescritivo, sem perspectivas de mudanças e inovações para o protagonismo dos estudantes.



Quando falamos em estratégias de ensino-aprendizagem, precisamos desenvolver habilidades de ensino que facilitem a aprendizagem e a interação entre alunos, e não técnicas de aulas normativo-prescritivas para compreender gramática e gêneros. É necessário buscar estratégias que viabilizem o dialogismo (BAKHTIN, 2003), por exemplo, pois pensando na leitura, escrita/produção, oralidade, análise semiótica/linguística da língua e da linguagem, as vozes das participantes não são silenciadas. As estratégias de interação com o outro e com o meio são essenciais na construção dos múltiplos sentidos que o aluno-leitor-sujeito tem com o texto e com seus “conhecimentos de mundo” (FREIRE, 1986), de tal modo que promove várias reflexões sociais e individuais, aprimora habilidades que já possuiu ao longo de sua formação e assume uma identidade de protagonista a sua volta.

Na seção seguinte, aprofundaremos sobre a relevância dos projetos de letramento inerentes à prática docente.

3 PROJETO DE LEITURA/LETRAMENTO

A sociedade atual é marcada por mudanças constantes e aceleradas. Com isso, surge um sujeito que necessita se adaptar às novas exigências, o dito sujeito moderno. As personalidades dos indivíduos estão segmentadas, não se pode mais afirmar que as pessoas possuem identidades fixas. É necessário considerar a instabilidade e até mesmo a inconclusibilidade do sujeito. A partir dessas questões, os projetos de letramento se apresentam como alternativa de uso da linguagem que vislumbram o desenvolvimento de uma educação inclusiva, embora ainda apresente indícios de rejeição (HALL, 2006; OLIVEIRA; SANTOS; TINOCO, 2014).

O trabalho com Projetos, em contexto educacional, evidencia a necessidade de se trabalhar com o desenvolvimento de competências e habilidades. E para promover o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos, os professores planejam e implementam ações em vários níveis de reflexão, as quais congregam conceitos, dinâmicas e estratégias de trabalho que se pautam na resolução de problemas emergentes no contexto ou no desenvolvimento de projetos no ambiente escolar. Assim, “as competências são construídas somente no confronto com verdadeiros obstáculos, em um processo de projeto ou resolução de problemas” (PERRENOUD, 2014, p. 69).

Nesse sentido, Oliveira, Santos e Tinoco (2014, p. 12, *grifo* das autoras) ratificam que os projetos devem levar em consideração a “concepção de uma ‘escola aberta’. Em oposição à compreensão de escola vista como um espaço fechado preocupado exclusivamente com a homogeneização do indivíduo e das práticas sociais”. Essas atividades visam uma educação



que trabalha as diferenças como fator somático e não excludente. Assim sendo, a escola precisa reconhecer os diversos saberes.

Conforme Marques (2016), os projetos de letramento são definidos como atividades advindas de situações corriqueiras vivenciadas pelos alunos. Assim, abrange a leitura e escrita a partir de textos presentes nos meios sociais. Trata-se de um trabalho conjunto que envolve professores e alunos. Esse modelo didático proporciona práticas transformadoras. Olhando-se para o âmbito docente, os projetos de letramento oportunizam práxis que direcionam para o trabalho e cidadania. Essas práticas se interligam à teoria de maneira inter/multidisciplinar.

A leitura e a escrita no âmbito dos projetos de letramento propiciam mais sentidos para os alunos, já que o ensino e aprendizagem não ocorrem de maneira isolada, desconexa, nem restrita à gramaticalização da língua, uma vez que se trata de um processo social. Dessa maneira, Marques e Kleiman (2019, p. 21) informam que “a aprendizagem das práticas de linguagem tem maiores chances de êxito por se tornarem significativas para os alunos e, nesse processo, se tornarem críticas pelo potencial fortalecedor que adquirem, favorecendo a agência cívica e a participação social”.

Nesse viés, faz-se necessário ensinar para atuar no mundo, para questionar, para ser ativo em sociedade, observando-se as várias realidades existentes. Oliveira, Santos e Tinoco (2014, p. 69) ratificam que “ensinar e aprender para a (e na) vida significa, então, aprender para agir em diferentes contextos, a partir do que foi aprendido, conforme exige a situação comunicativa em que nos envolvemos”.

A ideia de projetos de letramento está imbricada aos processos de leitura e escrita baseados na perspectiva do letramento, modelo ideológico, eventos e práticas de letramento. Com isso, adota também a concepção social da linguagem ou linguagem como processo de interação verbal. Nas palavras de Bakhtin (2006, p. 125) “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas [...], mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações”.

O trabalho com projetos permite uma maior integração não apenas entre as diferentes disciplinas, mas também entre professores e alunos. Trata-se de uma ação desenvolvida na forma de parcerias, pois todos contribuem para alcançar os resultados (OLIVEIRA; SANTOS; TINOCO, 2014).

As autoras complementam que

[...] essa prática tem gerado, como toda forma de inovação, condutas de resistência e de adesão determinadas não apenas pela prática em si mas também por todas as



variáveis que podem interferir no seu desenvolvimento: estrutura física das escolas, instrumentos necessários ao seu desenvolvimento (recursos logísticos, instrucionais e financeiros), disponibilidade, vontade e competência de professores para se entregar à tarefa e interesse de outros sujeitos sociais envolvidos no processo de ensinar/aprender (alunos, coordenadores, administradores, pessoas da comunidade, por exemplo) (OLIVEIRA; SANTOS; TINOCO, 2014, p. 13).

Embora os projetos de letramento tenham essa ação transformadora, observa-se que ainda há obstáculos a serem superados. Fenômenos que vão do planejamento a estrutura da escola, no que diz respeito a suportes físicos, tais como, material escolar, o próprio prédio, dentre outros. Esses fatores dificultam o trabalho com projetos e também desmotivam os professores que estão dispostos a contribuir nesse âmbito.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa foi realizada com seis professores da componente curricular de Língua Portuguesa de uma escola estadual, localizada em Palmas, capital do Tocantins. Utilizamos para a coleta de dados, o questionário *online* do *google forms*, uma vez que não foi possível coletá-los *in locus* porque nos encontramos diante de uma crise sanitária, a pandemia do Novo Coronavírus (Covid-19). Destacamos que as participantes foram convidadas para colaborar com a pesquisa de forma voluntária e tiveram o período de 20 dias para responder ao questionário, contados a partir do recebimento do *e-mail*, no dia 31 de março de 2021 às 10h da manhã e finalizado às 00h do dia 20 de abril de 2021. Salientamos também que a pesquisa possui parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), com protocolo de permissão CAAE: 32230820.8.0000.5519.

O método utilizado nesta pesquisa é o estudo de caso, com abordagem qualitativa-interpretativista. Na concepção de Yin (2001), o estudo de caso corresponde a investigação empírica e envolve o planejamento, a coleta e a análise de dados. O estudo compreende tanto os casos únicos (uma unidade específica, um sistema delimitado, considerados mais comum) quanto os casos múltiplos (conduzidos simultaneamente com vários sujeitos e segmentos), como abordagens quantitativas e qualitativas. Esta última ganha mais destaque nas pesquisas em educação. No entendimento de Ludke e André (1986, p. 17) “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular”.

Nesse sentido, a presente pesquisa se configura como estudo de caso por considerar como campo de investigação uma unidade escolar, atuando juntamente com um grupo de



professores que operam na componente curricular de Língua Portuguesa. Os procedimentos do caso se confirmam na materialidade linguística das docentes que revelam suas práticas pedagógicas. Os dados coletados foram obtidos por meio do questionário *online* aplicado ao grupo e os registros foram armazenados em planilhas e diários de pesquisa, usado como transcrição dos acontecimentos e observações.

Nessa perspectiva, surge, com base em Bortoni-Ricardo (2008, p. 32), uma importante ligação para a realização da pesquisa qualitativa-interpretativista, pois na visão da autora “as escolas e, especialmente, as salas de aula provaram ser espaços privilegiados para a condução da pesquisa qualitativa que se constrói com base no interpretativismo”. No enfoque interpretativo da pesquisa, o estudioso elabora uma situação prévia dos fenômenos a serem estudados para depois criar uma interpretação sobre tal. O método interpretativo requer de seus pesquisadores um olhar acurado sobre o objeto de análise, o qual considera-se o contexto sócio-histórico e as subjetividades potencializadas do fazer científico, com foco nas interações e nos fenômenos sociais (CHIZZOTTI, 2014).

Considerando o que foi colocado sobre a abordagem qualitativa-interpretativista, a presente pesquisa responde à ideia de que o estudo não tem a pretensão de apresentar teorias, mas de estabelecer um diálogo acerca dos eventos didático-pedagógicos, os quais devem dar importância ao contexto e aos fenômenos advindos das práticas dos professores de língua materna. Acreditamos que a referida abordagem proporciona uma maior compreensão, interpretação e interação dos fenômenos sociais e educacionais abordados na pesquisa.

Assim sendo, o diálogo estabelecido com os professores tende a revelar as condições que determinam o que ali foi adotado, de tal modo que compreendemos os processos e as complexidades de ensino das participantes no que se refere à abordagem e suas relações contextualizadas com o sujeito. Além disso, o estudo permite aprimorarmos nosso conhecimento sobre o funcionamento da língua materna no contexto educacional, reverberando a autonomia (ou não) do professor no interior da escola.

5 ENREDAMENTOS DAS VOZES DOCENTES

Neste tópico apresentamos as respostas das seis participantes da pesquisa, as quais buscam aferir como ocorre o planejamento de suas aulas com foco na leitura, no trabalho com projetos e os desafios apontados por elas na prática.

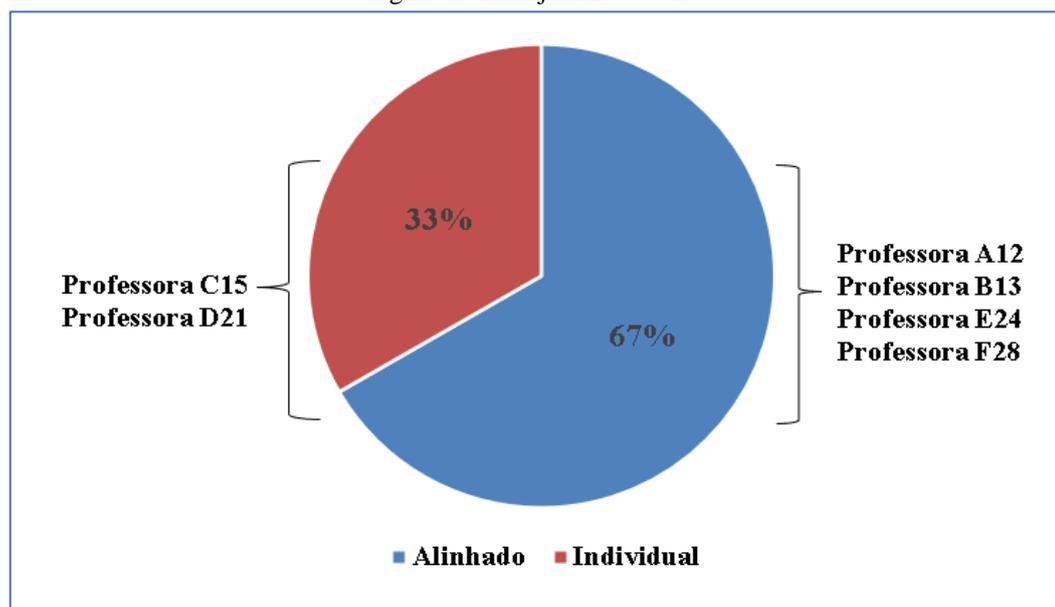
As participantes receberam o codinome de A12, B13, C15, D21, E24 e F28. As análises foram realizadas à luz de interpretações dos pesquisadores, com base nas seguintes perguntas:

O planejamento das aulas de leitura é feito em conjunto com outros/as professores ou sozinho (a)? Você enfrenta alguma dificuldade em suas atividades de ensino? Você trabalha com projetos de leitura? Se sim, de que forma? Quais documentos você segue para elaborar o planejamento de suas atividades?

Por que o eixo de leitura foi tomado como base para o trabalho do professor deste estudo? Entendemos que a leitura é um tema multifacetado e indispensável na vida de um sujeito ativo, crítico e responsivo. Concebemos que os sentidos da leitura que se desempenham na escola, também devem fazer parte do contexto de fora dela, isto é, deve ser apresentado ao aluno aquilo que será traduzido fora dos muros escolares, na vivência do dia a dia com amigos, família, trabalho e em outros espaços da vida.

Assim, ao analisarmos o questionamento sobre a forma como se dá o planejamento das aulas de Língua Portuguesa, temos o seguinte resultado.

Figura 1 - Planejamento de área



Fonte: Organizado pelos autores a partir das respostas das participantes.

O planejamento das professoras se mostra alinhado principalmente pela composição de objetos do conhecimento e ações a serem realizadas na escola. Apenas duas professoras dizem realizar o planejamento sozinhas (C15 e D21).

O alinhamento das atividades implica em uma ação significativa, tendo em vista que ao realizar um trabalho de forma coletiva e colaborativa com os objetos e ações definidos, a tendência é que os alunos possuam um rendimento escolar cada vez mais ajustado ao seu nível de ensino. Isto flexibiliza a pedagogia de ensino e a construção de sujeitos igualmente capazes

de pensar e realizar suas conquistas pessoais (e profissionais). Os professores se apoiam no segmento da elaboração de materiais didáticos, compartilhamento de seus resultados e conhecimentos teórico-práticos.

O planejamento das aulas se torna uma ferramenta segura para evitar a improvisação e o despreparo do professor em sala de aula, permitindo que este realize uma pesquisa prévia dos objetos de ensino e depois trace um perfil com base nas especificidades dos alunos. A ação de planejar não significa preencher formulários para controle administrativo e pedagógico da escola, mas na organização e ordenação didática concreta dos níveis de ensino dos alunos. Para isso, é imprescindível que os materiais didáticos e recursos tecnológicos estejam à disposição do professor. Segundo Vasconcellos (2000, p. 43), “planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliado às exigências de intencionalidade de colocação em ação, é um processo mental, de reflexão, de decisão, por sua vez, não uma reflexão qualquer, mas grávida de intenções na realidade”.

A falta de recursos didáticos e tecnológicos, além de um espaço físico adequado para o planejamento, acarretam em desafios para o professor. Perguntamos que dificuldades as professoras possuem para elaborar suas aulas de leitura e as respostas são apresentadas na ilustração a seguir.

Figura 2 - Complexidades no planejamento de atividades

Desinteresse dos alunos (receptividade) (**Professoras A12; F25**)
Nunca tive dificuldades (**Professora B13**)
Inovação no planejamento das aulas (**Professoras C15; D21**)
Material didático insuficiente (**Professora E24**)

Fonte: Organizado pelos autores a partir das respostas das participantes.

O crescente desafio na formação de leitores é uma predisposição a ser superada pela escola e que só acontecerá com a participação efetiva de toda sociedade civil. As respostas para a pergunta variam muito, inclusive podem ser captadas nas discussões realizadas até aqui. Inicialmente, a complexidade recai no planejamento das aulas, cabendo às professoras elaborar uma aula inovadora em meio a falta de recursos didáticos; e depois, o reflexo negativo se dá na prática com a turma, momento aferido pela pouca participação e entrega dos alunos nas atividades.

Percebemos que um item acarreta na consequência do outro, sendo que a ponta desse processo (os alunos) não recebe o produto (a aula) da forma adequada, o que regularmente demonstra o desinteresse, a indisciplina e o mediano retorno de uma turma. As complexidades apresentadas nas falas das professoras revela que a educação nas escolas necessita de uma atenção especial, sobretudo daqueles contrapontos que o professor nota e propõe novos direcionamentos. O caminho é justamente ouvir a voz do professor que conhece melhor que ninguém o chão da sala de aula.

Nessa direção, para que a aula do professor seja bem recepcionada, dentre outras coisas, é importante que a curiosidade que o aluno possui sobre determinados assuntos e temas seja valorizada e não sufocada com exercícios tendenciosos. É fundamental provocar no aluno a curiosidade de tal forma que ele se sinta motivado a estar em sala de aula, participar ativamente e a ter posicionamentos críticos. Esse processo requer o auxílio do professor em demandar situações apropriadas para a turma que estimulem os alunos a conhecer e desenvolver o interesse pela leitura em livros digitais e/ou impressos, com investimentos na atividade leitora.

Nessa mesma direção, sabendo da importância dos projetos de leitura na escola e com a intenção de questionar sobre as ações voltadas para a execução de projetos na unidade de ensino, temos as respostas a seguir.

Figura 3 - Projetos de leitura





Fonte: Organizado pelos autores a partir das respostas das participantes.

Os projetos de leitura tendem a explorar temáticas diversas, as quais muitas vezes são interdisciplinares com outras áreas. A didática de um projeto deve enriquecer o letramento do aluno, desenvolver o seu lado cognitivo, efetivar a comunicação e a atuação de uma leitura estratégica. Nesse sentido, deve-se abordar a leitura em projetos na perspectiva da língua como processo de interação social (CEREJA; MAGALHÃES, 2013).

Segundo Bakhtin (2006), a interação está diretamente relacionada ao ato dialógico, pois, para o autor, o sujeito ocupa no texto uma atitude responsiva, ativa e dialógica, podendo ele concordar ou discordar com as ideias do autor, de modo a completar e prepará-la para o seu uso, levando em consideração os aspectos linguísticos e extralinguísticos do texto. Nessa atividade, a interação compreende uma resposta ativa do aluno para a produção de novas informações com o questionamento das ações, como as réplicas em resposta aos dizeres do outro. Sendo assim, o leitor constrói significados, produz sentidos, extrai e atribui sentidos, e o texto é tido como espaço de interlocução e suporte ativo.

Com base na fala da professora A12 (“Projeto da biblioteca”), sem citar o nome do projeto, pressupõe-se certa relevância do que é realizado neste ambiente, uma vez que o convite ao aluno para ir à biblioteca propende fomentar e atrair a atenção deste para a leitura, já que neste espaço ele irá encontrar diversos livros propícios ao seu gosto pessoal, social e profissional, além de ampliar o desenvolvimento da linguagem escrita e oral, impactando positivamente no interesse da comunidade escolar para com a biblioteca. Consequentemente, desenvolve-se no aluno a ideia de que a leitura faz parte da vida e que ela é pessoal e intransferível, permitindo que ele faça e questione o texto e as diversas situações imediatas colocadas à sua frente, postura amplamente evidenciada nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1998; 2000). Tais estímulos só se efetivarão se o professor mantiver rotinas de leituras; realizar visitação sistemática dos alunos às bibliotecas; propor atividades de leitura integradas (não racionalizantes) e valer-se da interação, compreensão, interpretação, análise e produção de texto.

De forma similar, os “Cafés Poéticos e Saraus” (C15) e as “Rodadas de notícias diárias sobre diversas temáticas” (D21; E24), ditas pelas professoras, presumem atitudes didáticas que cumprem a mesma função, pois o compromisso com as atividades pode ser traduzido numa proposta integralizada, participativa e colaborativa dos alunos por meio de projetos de leitura. Isso implica em pesquisa e leitura de diferentes g neros de forma interacional e de



conhecimentos aprofundados sobre outros assuntos que possam efetivar as ações propostas pelas professoras.

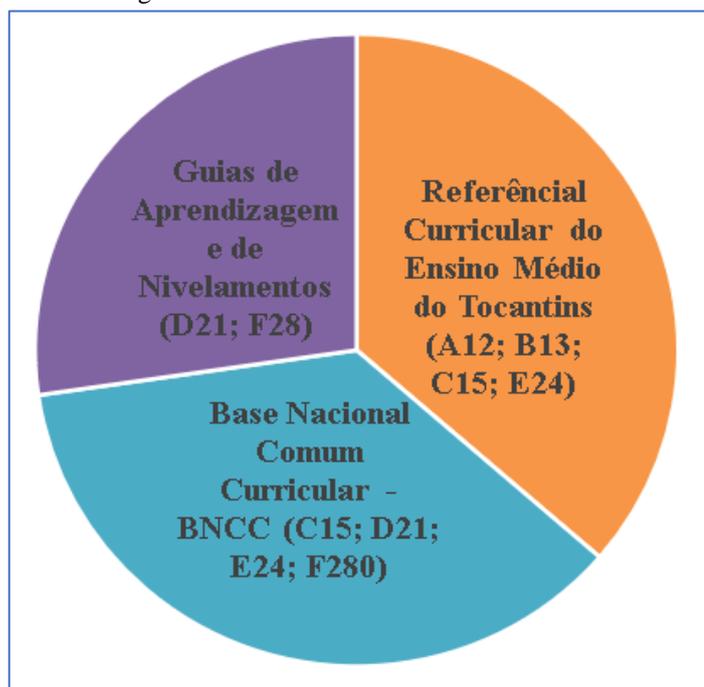
Entretanto, na mesma direção e com algumas ressalvas, as professoras B13 e F28 (“Apenas a leitura obrigatória prevista no currículo”) revelam uma postura dependente do livro didático e, de certa forma, tradicionalista. Em princípio, nas palavras da professora F28, notamos um trabalho centrado no “reforço escolar através do nivelamento”. Complementamos que o nivelamento não se trata de um reforço, pois a sua função é trabalhar habilidades que não foram desenvolvidas durante os anos anteriores da etapa escolar, de modo que os alunos possam aprimorá-las juntamente com o professor e os demais colegas da turma. Outro ponto a destacar na fala é que as atividades de nivelamento e o reforço escolar, propriamente ditos, não podem ser considerados projetos de leitura, porque desempenham outras funções diferentes de um projeto com foco em habilidades voltadas para práticas de linguagem em situações de uso. A prática do reforço em si pode acarretar em um agravante para o aluno e para o professor, tornando-se um processo não tão significativo. O método sobrecarrega o professor e reforça no aluno críticas individuais sobre o seu baixo desempenho, que deve ser superado junto com a turma, trabalhando habilidades cognitivas necessárias para o avanço e superação de aprendizagens.

Com o objetivo de atender “apenas a leitura obrigatória prevista do currículo”, evidenciado no discurso das professoras B13 e F28, percebemos certa dependência no uso do livro didático, não indo muito além disso. Essa noção é considerada tradicional, uma postura mecânica do professor, uma vez que existem diferentes possibilidades para o ensino de língua. O professor pode flexibilizar o currículo, propor novas atividades, partindo para o contexto do aluno, da escola e da comunidade, que muitas vezes não são contempladas de perto pelo currículo das secretarias de educação.

É pertinente dizer que a gestão pedagógica ou gestão de orientação educacional situada na esfera da escola deve assegurar o ensino e a aprendizagem do aluno de forma efetiva, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determina a Constituição Federal do Brasil de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, considerando que as obrigações de planejar, orientar e avaliar tendem a se tornar significativas para o desenvolvimento e qualidade do ensino.

Assim sendo, entram em foco os documentos orientadores seguidos pela escola para que as professoras exerçam seu trabalho, que regularmente fazem parte do currículo obrigatório da escola.

Figura 4 - Documentos orientadores de ensino



Fonte: Organizado pelos autores a partir das respostas das participantes.

Para planejar as aulas de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, de leitura e outros eixos/práticas de linguagem, as professoras utilizam os documentos citados, o Referencial Curricular do Ensino Médio do Tocantins, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Guias de Aprendizagem e Nivelamentos. Esses documentos servem de base para que os professores da rede planejem suas aulas, os quais indicam objetos do conhecimento a serem seguidos, dando muitas vezes autonomia pedagógica para que a escola e os professores exerçam suas atividades práticas com base na concretização de determinadas competências (mobilização de conhecimentos) e habilidades (capacidades cognitivas e socioemocionais).

A BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). Sendo assim, as aprendizagens essenciais na educação básica serão desenvolvidas a partir de conhecimentos, competências e habilidades, e passam a constituir os documentos das secretarias de educação, servindo como auxílio para a elaboração e planejamento dos currículos escolares, além de outros documentos relacionados ao ensino-aprendizagem.



Ratificamos que apesar das professoras se referirem à BNCC como apoio para planejar suas atividades, o documento atualizado e adaptado para o currículo do Ensino Médio da rede estadual do Tocantins só entrará oficialmente em vigência no primeiro semestre de 2022. O que vem sendo feito no momento são formações voltadas para as habilidades e competências da BNCC que contemplam o Novo Ensino Médio. Destacamos que algumas escolas da rede, desde 2020, vem impondo que os professores trabalhem com foco no novo documento, tornando-se um desafio a mais para o ofício docente, uma vez que a maioria dos professores não possuem domínio para trabalhar com habilidades e competências conforme exige o documento. Diante disso, o Referencial Curricular do Ensino Médio do Tocantins sofre alterações e ganha uma nova roupagem, sobretudo, para contemplar o Novo Ensino Médio, compondo o Documento Curricular do Tocantins (DCT). O documento inclui a formação geral básica e itinerários formativos e diversificados, redirecionando o currículo para o desenvolvimento de competências e habilidades gerais e específicas do aluno contempladas na BNCC, já utilizada desde 2020 em escolas da rede municipal de ensino da capital Palmas, Tocantins.

Segundo Souza *et. al.* (2020, p. 49), o Novo Ensino Médio desconsidera disciplinas importantes para a formação do “sujeito crítico, reflexivo e questionador”, como a Sociologia, Filosofia e Artes, que passariam de obrigatórias a optativas, uma vez que são consideradas disciplinas “minoritárias” do currículo escolar, com uma carga horária menor. As autoras destacam ainda que o DCT parte da composição da BNCC e que devido a implantação do documento oficial, obrigatoriamente as escolas passam a usar o DCT.

Ao examinarmos essas considerações, notamos que a escola prioriza o currículo de ensino da secretaria de educação do estado, com o objetivo de atender aos requisitos necessários para uma reforma curricular no Ensino Médio. Diante disso, o professor se encontra na direção do cumprimento das exigências, mesmo diante das dificuldades para a realização de um planejamento eficiente. Compreendemos que na escola pesquisada a coordenação pedagógica acompanha as professoras nas atividades, como já foi mencionado anteriormente, no entanto, outras questões de base formativa são essenciais para o sucesso das tarefas.

O não padrão do currículo e suas várias direções causa desordem no planejamento do professor, pois, ao manusear tantos materiais para cumprir as obrigações educacionais, deixa-se de lado as atenções necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Nesse sentido, o professor se perde sem saber qual documento seguir; que objetos do conhecimento ele deve priorizar; como deve planejar determinados conteúdos; quais objetivos traçar em sua



aula; que foco deve dar no ensino; como ajudar seus alunos com níveis de aprendizagem e dificuldades diferentes; como administrar seu tempo; entre outras.

Para que os professores entendam os velhos e novos documentos é necessário oferecer-lhes uma constante instrução por meio de formação inicial e continuada, só assim poderão construir o conhecimento e flexibilizar a aprendizagem com seus alunos, haja vista uma exposição prévia das atividades para a resolução de problemas

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O planejamento é uma etapa indispensável no processo de ensino/aprendizagem. Por meio dele as ações do professor são melhor orientadas, facilitando o alcance dos propósitos almejados. O objetivo da presente pesquisa foi discutir como os professores de língua portuguesa de uma escola estadual situada em área urbana da capital do Tocantins planejam suas aulas sob o viés da leitura. Assim, observamos de que maneira os docentes trabalham a fim de transgredirem práticas tradicionais, abordando outros métodos de ensino para abolir práticas silenciadoras em sala de aula.

Neste estudo, analisamos como ocorre o planejamento de área, quais foram as complexidades do planejamento, como ocorre o trabalho com projeto de leitura e quais são os documentos orientadores seguidos pela escola para que as professoras exerçam seu trabalho.

Observamos que 67% das professoras realizam o planejamento alinhado. Fato esse que indica parceria entre as profissionais que contribuem para o alcance de resultados mais consistentes. Ao serem questionadas com a pergunta que pretende saber das dificuldades para elaborar uma aula de leitura, as participantes C15 e D21 responderam que é a inovação no planejamento das aulas. Destacamos a atitude da professora C15 que demonstra inquietude no que diz respeito aos problemas que a escola apresenta na rotina de ensino, questionando e indicando o alinhamento das ações internas para que o ensino e a aprendizagem aconteça da melhor forma.

Com relação ao trabalho com projetos de leitura, notamos que quatro professoras utilizam estratégias de cunho interacionista e baseadas na perspectiva dialógica da linguagem. Dessa maneira, as práticas de leitura proporcionam o desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes e oportunizam métodos inovadores que estimulam a curiosidade, favorecem a autonomia e a manifestação das vozes dos alunos. Além disso, rompem técnicas convencionais que reprimem os questionamentos dos discentes.



As vozes das participantes C15, D21, E24 e A12 centram-se em melhorias para o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na disposição de materiais/recursos didáticos para professores e alunos, necessidades de formações continuadas de professores, entre outros pontos. As vozes se mostram propositivas para que os projetos de leitura, o planejamento e a recepção teórico-prática da aula sejam dispostos da melhor maneira para os alunos e haja resultados significativos.

Por outro lado, duas professoras, B13 e F28, realizam apenas a leitura obrigatória prevista no currículo. A professora F28 trabalha a leitura com reforço por meio do nivelamento. Diante disso, percebemos que a leitura ocorre sob os pressupostos mínimos, restrita ao livro didático. Além disso, o trabalho na forma de nivelamento não contribui para a formação de leitores ativos, pois, dessa forma, a leitura não se apresenta como enfoque principal, mas em segundo plano.

Ademais, constatamos que durante o planejamento os docentes utilizam-se de uma variedade de documentos orientadores, são eles, o Referencial Curricular do Ensino Médio do Tocantins, a Base Nacional Comum Curricular e os Guias de Aprendizagem e Nivelamentos. Ressaltamos que apesar da BNCC não estar em vigor no Ensino Médio, já é exigida pelas escolas da rede estadual de ensino. O documento é novo e ressignifica os existentes. Além disso, muitas vezes é vista como um obstáculo para os docentes que ainda não se adequaram aos requisitos propostos.

Por todo o exposto, entendemos que vários fatores contribuem para o desenvolvimento de um aluno-leitor atuante e ciente de seu papel social. Compreendemos que a formação de professores, o planejamento e o trabalho com projetos de leitura exercem uma função importante no ambiente escolar, pois profissionais que ensinam para libertar e para questionar, possibilitam o aparecimento das vozes dos seus alunos com suas diversas bagagens culturais e letramentos. É necessário que a formação de professores seja constantemente realizada a fim de encontrar outras possibilidades de ensino, extirpando métodos tradicionais e sujeitos oprimidos e silenciados por práticas defasadas. Ademais, é necessário se atentar também à precariedade estrutural das instituições que muitas vezes não oferecem condições para um trabalho docente exitoso.

REFERÊNCIAS



BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução do francês por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12, ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. DF: Brasília, 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria do Ensino Médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Portuguesa: 1ª a 3ª Série. Brasília: MEC/SEM, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/destaques?id=12598:publicacoes>. Acesso em: 03 de ago. 2020.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português:** Linguagens. São Paulo: Saraiva, 2013.

COARACY, Joana. O planejamento como processo. **Revista Educação.** 4ª Edição, Brasília, v. 4. n. 2, p. 79-84, 1972.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisas em ciências humanas e sociais.** 6, ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo Freire. **A importância do ato de ler:** em três textos que se completam. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisas em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo Santos. Formação de professores de língua portuguesa: projetos de letramento, agência e empoderamento. In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (Orgs.). **Significados e ressignificações do letramento:** desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016, p. 111-142.

MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo Santos; KLEIMAN, Angela B. Projetos, oficinas e práticas de letramento: leitura e ação social. **Revista Com Sertões,** Juazeiro-BA, v. 7, n. 1, jul-dez., 2019.



OLIVEIRA, Maria do Socorro; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo; TINOCO, Glícia Azevedo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: Edufrn, 2014.

PERRENOUD, Philippe. **Construindo competências desde a escola**. TRAD. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2014.

SOUZA, Neila Nunes de; *et. al.* O ensino médio sob auspício da Lei nº 13.415/2017: o estado do Tocantins e a reforma desse nível de ensino. In. SOUZA, Neila Nunes de; *et. al.* (Orgs.). **Políticas e Legislação no Ensino Médio: componentes curriculares em debate**. 1ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 20-57.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. 9 ed. São Paulo: Libertad, 2000.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.