



01 a 04 de
OUTUBRO
EVENTO GRATUITO

IV SIELLI

IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LÍNGUA, LITERATURA E INTERCULTURALIDADE
III CONELI - CONGRESSO NACIONAL DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
II SILCE - SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR LINGUAGENS, CULTURAS E EDUCAÇÃO
XXII ENCONTRO DE LETRAS DO CÂMPUS CORA CORALINA

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

SUPERVISED INTERNSHIP EXPERIENCE REPORT: THE RELATIONSHIP BETWEEN THEORY AND TEACHING PRACTICE IN LOWER SECONDARY EDUCATION PORTUGUESE LANGUAGE CLASSES

Liliane Viana Machado (UEG)¹

Janete Abreu Holanda (UEG)²

Resumo: O estágio supervisionado assume a função de um período no qual se estabelece a ligação entre a teoria e a prática, visando preparar o estudante para sua futura carreira como educador. Nesse contexto, considero o estágio como um componente crucial do meu processo de formação, pois proporciona uma proximidade mais íntima com o ambiente profissional que enfrentarei no futuro. Com o intuito de relatar todo o meu desenvolvimento durante o estágio no ensino fundamental II, elaborei este relato de experiência, que descreve minha jornada em uma escola pública estadual de Goiás, na cidade de Goiás. Durante o processo, percorri três fases: observação, semirregência e regência. Durante o estágio de observação, obtive uma visão geral da escola; na fase de semirregência, experimentei mais profundamente a dinâmica da sala de aula, e finalmente, na regência, pude aplicar de fato os conhecimentos teóricos e metodológicos adquiridos nos estudos realizados na disciplina de Práticas de Ensino de Língua Portuguesa II.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Educação. Estágio. Base Nacional Comum Curricular.

Abstract: The supervised internship serves as a period in which the connection between theory and practice is established, aiming to prepare students for their future careers as educators. In this context, I consider the internship a crucial component of my training process, as it provides a closer connection to the professional environment I will face in the future. With the intent of reporting my development throughout the internship in lower secondary education, I have written this experience report, which describes my journey in a state public school in Goiás, in the city of Goiás. During this process, I went through three stages: observation, partial teaching, and full teaching. During the observation stage, I gained an overview of the school; in the partial teaching stage, I experienced the classroom dynamics more deeply; and finally, in the full teaching stage, I was able to apply the theoretical and methodological knowledge acquired through my studies in the subject of Portuguese Language Teaching Practices II.

Keywords: Portuguese Language. Education. Internship. National Common Core Curriculum.

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Letras Português/inglês pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: lilianevvmachado@gmail.com

² Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás - UFG com Doutorado sanduíche na Università degli Studi G. D'Annunzio. Professora efetiva da Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: jneteholanda@hotmail.com



INTRODUÇÃO

Este relato apresenta as experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado no ensino Fundamental II do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás. Conforme Regimento, o estágio deve iniciar-se no quinto período e se concentra no ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano). Esse momento é fundamental para colocar os conhecimentos teóricos e metodológicos em prática.

Sobre a prática do estágio supervisionado, Santos (2005, p. 2) afirma que

[...] O Estágio supervisionado curricular, com as disciplinas teórica desenvolvidas na licenciatura, é um espaço de construções significativas no processo de formação de professores, contribuindo com o prazer profissional do futuro professor. O estágio deve ser visto como uma futura oportunidade de formação contínua da prática pedagógica.

Portanto, para assegurar a realização bem-sucedida desse feito, acredito que é imperativo que haja um acompanhamento e tempo dedicado ao estudo e à reflexão. Segundo Souza (2012, p. 3), "Não é suficiente que o aluno estagiário apenas execute as atividades no estágio supervisionado; também são necessários momentos de reflexão sobre as análises e as experiências vividas durante o período de estágio".

Após vivenciar as experiências no estágio, pretendo aqui realizar uma descrição de todo o processo de desenvolvimento de minhas atividades no ensino fundamental II, em uma escola pública estadual, na cidade de Goiás. Durante esse processo, houve três etapas: observação, semirregência e regência. Na fase de observação, pude obter um entendimento abrangente de toda a escola. Na etapa de semirregência, vivenciei de perto a dinâmica da sala de aula, e, por fim, na fase de regência, pude aplicar efetivamente o conhecimento teórico e metodológico adquirido. Durante as aulas do Estágio Supervisionado na UEG – Campus Cora Coralina, realizei leituras, reflexões e discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

A partir deste relato, gostaria de deixar uma pequena contribuição e orientação de Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa (regência) para os estudantes de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, uma vez que muitos deles até desconhecem o caminho a trilhar.



Assim sendo, este relato de experiência está estruturado em quatro tópicos. No primeiro, abordo diversos aspectos relevantes da escola, discutindo a estrutura, o perfil socioeconômico dos alunos, os profissionais, o projeto político-pedagógico. No segundo, apresento o referencial teórico no qual me embaso, trazendo para uma reflexão alguns conceitos e teorias que puderam me subsidiar no momento do meu planejamento. No terceiro tópico, faço uma breve descrição das fases de observação e semirregência, seguida de uma análise detalhada das aulas ministradas para a turma do Ensino Fundamental II, incluindo o processo de planejamento das aulas, os tópicos abordados, os materiais didáticos utilizados, os autores que embasaram minha abordagem, as atividades propostas, os recursos educacionais envolvidos e as metodologias empregadas. Por fim, no último tópico, apresento uma breve reflexão sobre minha atuação.

CONHECENDO UM POUCO DO LUGAR VIVENCIADO

Segundo informações disponíveis nas mídias sociais e sites relacionados da instituição, a escola onde estagiei oferece vagas para o ensino do 6º ano do ensino fundamental a 3ª série do ensino médio. É de se ressaltar que essa instituição oferta educação em tempo integral, tendo em seu currículo aulas de culinária, artes, dança e teatro, informática, musicalização, atividades esportivas e ensino bilíngue.

De acordo com o site *qedu.org*, essa escola possui classificação do nível socioeconômico (NSE) 4, gerando assim um meio desvio-padrão abaixo da média nacional.

O responsável da maioria dos estudantes tem o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. Em relação à estrutura física residencial, a maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, *wi-fi*, máquina de lavar roupas e freezer. Parte dos estudantes, deste nível, passa a ter também computador, carro, mesa de estudos, garagem, forno de micro-ondas e uma ou duas televisões. Conforme esses indicativos, concluo que os padrões sociais podem intervir no processo ensino-aprendizado do estudante.

Segundo dados do IDEB (indicador de qualidade) 2021, único ano de registro disponível, a unidade escolar obteve nota 4,8 de acordo com a prova SAEB, tendo como meta a nota 5,9. As disciplinas consideradas nessa prova são de português e matemática, e de 2017 para 2021,



apresentou considerável perda de nota, reduzindo de 274 para 244 em língua portuguesa e de 261 para 242 em matemática. Apesar da redução das notas, esse ainda é considerado um indicativo de proficiência.

Na escola onde estagiei, há dependências acessíveis, sanitários adaptados, sala de atendimento especial, cozinha, biblioteca, laboratório de informática, sala de leitura e sala de professores. As turmas do ensino fundamental e médio têm aulas de língua portuguesa, literatura, educação física, artes, língua estrangeira (inglês), matemática, ciências naturais, ciências humanas e eletivas no contra turno. Segundo o Projeto Político Pedagógico- PPP (gestão 2023//2024) da escola, ao longo de sua história, a Unidade Escolar teve seu início em 1965, quando o primeiro prédio foi construído para abrigá-la. Em 2001, passou por reformas e adaptações para se tornar uma Escola de Referência de Ensino Médio (EM), deixando gradualmente de atender alunos do Ensino Fundamental, concluindo esse processo em 2003. A partir desse momento, a escola passou a atender exclusivamente o Ensino Médio nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Foi em 2013 que a escola tornou-se um CEPI - Centro de Ensino em Período Integral, de acordo com a vontade da comunidade escolar. Assim, nesse ano, implementou-se esse novo modelo de escola à comunidade escolar e todos acreditaram que poderia ser um projeto voltado para uma qualidade de ensino e também uma melhor preparação para o vestibular, um currículo diversificado voltado para a formação integral do estudante. Gradualmente, ela deixou de atender a clientela do Ensino Fundamental, do 5º ao 8º ano, processo que se encerrou em 2003. A partir desse momento, passou a atender exclusivamente o Ensino Médio nos turnos matutino, vespertino e noturno. Inicialmente, atendia apenas o Ensino Médio, mas, em 2016, retomou o atendimento aos alunos do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, considerando as necessidades do cenário educacional.

No que diz respeito ao fluxo de alunos, quando só era oferecido apenas o Ensino Médio, houve um alto índice de transferência. Isso ocorreu devido ao novo modelo de tempo integral, pois muitos alunos já trabalhavam ou residiam em áreas rurais onde não havia transporte disponível durante os horários específicos do período integral. Além disso, houve casos em que os alunos não se identificaram com esse modelo de ensino.



Além disso, devido ao aumento significativo no número de estudantes, em decorrência do reordenamento das escolas estaduais, as salas de aula atuais não comportam adequadamente a quantidade de alunos e nem atendiam às necessidades de acolhimento e distribuição dos demais espaços, como a biblioteca e o arquivo, que são adaptados e insuficientes. Mesmo que adotando esse novo modelo (tempo integral) ainda na escola não há sala de informática, sala de recursos, laboratório de ciências e biologia, quadra de esportes adequada, além de outros espaços. Todos os espaços construídos estão sendo utilizados, fazendo-se necessária uma ampliação para melhor desempenho das atividades pedagógicas e administrativas.

Em relação ao perfil de sua clientela, a escola possui uma diversidade de alunos matriculados, os quais são provenientes da zona rural, enquanto outros residem em bairros periféricos da área urbana e, partir de 2019, começaram a ingressar também alunos indígenas da etnia Xavante, que pertencem a uma aldeia próxima a Barra do Garça, no estado do Mato Grosso. Diante dessa diversidade, a escola busca desenvolver projetos que atendam às necessidades e características de cada aluno, visando tornar a aprendizagem mais significativa.

Quanto à gestão, percebe-se que busca promover a comunicação e o diálogo, visando à articulação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, como a Associação de Pais, Mestres e Funcionários, o Conselho Escolar, o Conselho de Classe e o Grêmio Estudantil. Assim, há uma gestão democrática e pedagógica, tendo a participação dos membros da escola e da comunidade, buscando a divisão de responsabilidades, por meio do exercício da cidadania.

REFERENCIAL TEÓRICO

Uma das críticas frequentes ao ensino de gramática nas escolas públicas é a falta de se perceber a língua em uso. Segundo Bagno (2012), a língua, ao ser ensinada de forma isolada do contexto comunicativo, não desenvolve efetivamente as habilidades linguísticas dos estudantes. Com esse raciocínio, percebo que o foco excessivo em regras gramaticais desconectadas da prática de uso da língua pode gerar desinteresse e dificultar a aprendizagem.



Outra crítica recorrente é a ênfase excessiva na memorização de regras e nomenclaturas gramaticais, em detrimento da compreensão dos usos e funções da língua. Aprender somente as regras gramaticais não garante a competência comunicativa dos alunos (Travaglia, 2009)

Outra questão relevante é a desconexão entre as normas gramaticais ensinadas nas escolas e a realidade linguística dos alunos. Conforme Silva (2017), a gramática tradicional não corresponde ao uso real da língua pelos falantes nativos.

No livro, *Gramática Contextualizada limpando o pó das ideias simples*, há alguns aspectos a se considerar:

Em geral, ensinamos regras de sintaxe, por exemplo, repetindo o que está nos manuais de gramática, sem qualquer consideração à possibilidade de essas regras já não estarem vigorando entre os falantes mais escolarizados e em situações de mais monitoramento. As regras são ditadas como se valessem por elas mesmas, sem que os alunos sejam alertados para a possibilidade de que tais regras podem já não estar valendo ou podem valer apenas em um ou outro contexto. (Antunes, 2014, p.111).

A questão levantada sobre o ensino das regras de sintaxe é de extrema relevância no contexto educacional atual. Segundo Antunes (2014), ensinar as regras de sintaxe sem considerar a possibilidade de uso, pode levar a uma visão limitada e descontextualizada da língua. É fundamental que os alunos desenvolvam habilidades para compreender a dinamicidade da língua.

Uma abordagem mais descritiva e reflexiva do ensino da sintaxe seria apresentar aos alunos não apenas as regras gramaticais, mas também discutir a variação linguística e as diferentes normas linguísticas existentes. Os alunos devem ser incentivados a observar e analisar o uso da língua em situações reais de comunicação, levando em consideração o contexto sociocultural, os registros formais e informais, e até mesmo as mudanças que ocorrem ao longo do tempo.

Portanto, é necessário promover uma compreensão mais abrangente da língua, considerando sua natureza dinâmica e as variações linguísticas existentes. Dessa forma, os alunos poderão ter habilidades para se comunicarem de forma eficaz em diferentes contextos.

Durante o processo de observação das aulas em semirregência, notei a persistência das professoras em abordar a classificação das funções das palavras, especificamente em relação à



frases apresentadas em sala de aula, como, por exemplo, a identificação do sujeito, verbo e adjetivos em destaque. Antunes esclarece bem como deve ser um aprendizado mais significativo.

A elaboração de um programa funcional e flexível pode favorecer a necessária sistematização que a natureza da atividade requer. A escolha metodológica de eleger determinada questão para estudo e a partir daí, escolher textos que possam dar suporte às considerações, análises e reflexões pretendidas, pode ser valiosa. O parâmetro principal para a escolha dessa questão devem ser as necessidades ou os interesses revelados pelos alunos. (Antunes, 2014, p.48).

A elaboração de um programa funcional e flexível, no contexto educacional, pode desempenhar um papel fundamental na promoção de uma sistematização adequada das atividades de ensino. A referida autora destaca a importância de se estabelecer uma metodologia que permita a seleção de uma questão central para estudo, seguida pela escolha de textos que ofereçam suporte às considerações, análises e reflexões desejadas.

Essa metodologia pode ser altamente benéfica para o processo de aprendizagem, uma vez que permite uma abordagem mais direcionada e contextualizada. Ao escolher uma questão específica que desperte o interesse e as necessidades dos alunos, é possível envolvê-los de maneira mais significativa no processo de aprendizagem. Dessa forma, os estudantes tornam-se atores ativos na construção do conhecimento, engajando-se em debates, reflexões e análises mais aprofundadas.

Ao utilizar textos relevantes para a questão escolhida, os alunos podem ter a oportunidade de perceber melhor a construção de sentidos e diferentes posições dos autores. Essa abordagem também incentiva o desenvolvimento de habilidades de leitura com mais autoria, realizar a interpretação e argumentação, uma vez que os alunos são desafiados a analisar e refletir sobre como os textos produzem sentidos.

No entanto, é importante ressaltar que a flexibilidade também é um aspecto fundamental na elaboração de um programa funcional. A capacidade de ajustar e adaptar o programa de acordo com as demandas e mudanças ao longo do processo de ensino-aprendizagem é essencial para garantir uma abordagem eficaz e atualizada.

A perspectiva apresentada por Antunes (2014) permite a elaboração de um programa funcional e flexível, que prioriza a seleção de uma questão central com base nas necessidades e



interesses dos alunos. Essa metodologia permite um engajamento mais significativo dos alunos, favorece o desenvolvimento de habilidades para desenvolver a linguagem e proporciona uma aprendizagem contextualizada e personalizada.

No que diz respeito à gramática normativa, segundo Antunes (2007), é essencial que seja ensinada nas instituições educacionais, no entanto, é igualmente importante não concentrar exclusivamente nesse aspecto e negligenciar a gramática descritiva, pois ambas se complementam mutuamente nesse contexto.

O fato de a norma culta corresponder à norma socialmente prestigiada não significa que ela seja a única a poder ser validada como legítima representante da língua. A valorização positiva que recebe é devida, como vimos, a fatores de ordem socioeconômica, e não a fatores propriamente linguísticos. Dizer assistir o jogo ou assistir ao jogo não implica nenhum grau maior ou menor de perfeição linguística. Se um é considerado mais certo que outro é por mera convenção social, que se sustenta até o dia que os falantes quiserem. (Antunes, 2007, p.98).

A autora aborda a relação entre a norma culta e a norma socialmente prestigiada, destacando que o fato de a norma culta ser valorizada não significa que seja a única forma legítima de representação da língua. A valorização da norma culta está mais relacionada a fatores socioeconômicos do que propriamente linguísticos. Por exemplo, dizer "assistir o jogo" ou "assistir ao jogo" não implica em um grau maior ou menor de perfeição linguística. A preferência por uma forma em detrimento da outra é resultado de convenções sociais, que podem ser modificadas pelos falantes.

A língua é um fenômeno complexo, dinâmico e diverso, por isso é importante reconhecer e valorizar essa diversidade linguística, considerando as variedades linguísticas que refletem as diferentes realidades socioculturais e regionais dos falantes. O respeito pela diversidade linguística implica reconhecer que diferentes formas de falar são igualmente válidas e merecedoras de valor.

Além disso, é importante destacar que a língua está em constante evolução, e as convenções sociais que definem a norma podem mudar ao longo do tempo. Portanto, a valorização de uma forma linguística sobre outra é arbitrária e baseada em convenções sociais específicas. Para promover uma educação linguística mais inclusiva e respeitosa, é essencial que o ensino de língua valorize e explore a diversidade linguística, abordando diferentes variedades e contextos de uso. Os



alunos devem ser encorajados a refletir criticamente sobre as normas linguísticas e a desenvolver competências comunicativas flexíveis que atendam às demandas das diferentes situações de comunicação.

Portanto, a norma culta não deve ser a única forma de representação legítima da língua. O reconhecimento e valorização da diversidade linguística devem ocorrer na prática de sala de aula. Em função disso, o ensino de língua deve promover mais a inclusão, promovendo uma compreensão ampla e respeitosa das diferentes variedades linguísticas e incentivando a reflexão crítica sobre as normas linguísticas- considerando a língua em uso, a interação humana e o contexto social dos estudantes.

Segundo Antunes (2007), o ensino da língua deve abranger a literatura, a gramática e a redação, os quais devem caminhar juntos no processo de ensino-aprendizagem.

É tal a ênfase nessa disciplina que, de uns anos para cá, até mereceu uma carga horária especial, separada das aulas de redação e de literatura, como se redigir um texto ou ler literatura fosse coisa que se pudesse fazer sem gramática; ou como se saber gramática tivesse alguma serventia fora das atividades de comunicação. (ANTUNES, 2007, p.32)

Assim, o estudo da língua deve desenvolver habilidades de prática de escrita e de leitura. É importante que o seu ensino esteja integrado às atividades de redação e leitura, proporcionando aos alunos oportunidades práticas de uso em situações reais.

No contexto do ensino de Língua Portuguesa, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC desempenha um papel crucial ao fornecer diretrizes claras e orientações pedagógicas para uma abordagem do componente gramatical a partir do trabalho com o texto, enfatizando a necessidade de uma abordagem contextualizada, que relacione o ensino da gramática às práticas comunicativas reais dos alunos.

Além disso, a BNCC reconhece que o ensino de Língua Portuguesa vai além da simples memorização de regras gramaticais, destacando o desenvolvimento de competências comunicativas, que envolvem a compreensão e a produção de textos em diferentes gêneros e contextos. Pensando nessa perspectiva de ensino centrada no gênero, só podemos nos comunicar efetivamente quanto



dominamos os gêneros. Nesse sentido, o ensino da Língua Portuguesa centrado no textual-discursivos deve ser o foco principal nas aulas.

Também a BNCC reconhece ainda que a língua é um fenômeno social, histórico e sujeita a mudanças. Nesse sentido, a gramática não deve ser ensinada de forma prescritiva, mas de forma descritiva, percebendo as variações e contextos de uso da língua. Com esse raciocínio, a gramática deixa de ser um conjunto de regras isoladas e passa a ser compreendida como uma ferramenta que auxilia os estudantes na construção de significados e no desenvolvimento de habilidades comunicativas. Portanto, a BNCC proporciona um referencial importante para os professores no planejamento curricular e na prática pedagógica, garantindo uma abordagem mais significativa e efetiva no ensino de Língua Portuguesa.

RELATANDO CADA CAMINHO PERCORRIDO

A OBSERVAÇÃO E A SEMIRREGÊNCIA

O estágio ocorreu nos meses de maio e junho de 2023, durante os quais acompanhei a professora titular nas turmas do 6º, 7º, 8º e 9º anos. Como foi meu primeiro contato na escola, fui designada para realizar 10 horas de observação e 10 horas de semirregência. Inicialmente, os primeiros encontros foram focados em observar aspectos gerais da escola, uma vez que

Observar é olhar atentamente para um fato ou uma realidade, tanto naquilo que se mostra como realidade, quanto naquilo que a oculta. Nem sempre o que vemos ou observamos constitui-se no real. Observa-se algo para se conceber uma ideia do real, para desvendá-lo” (Barreiro; Gebran, 2006, p. 92).

Ao iniciar o estágio e, portanto, a fase de observação, meu objetivo foi compreender o funcionamento e a organização do espaço da escola. No meu primeiro contato com a escola, examinei a sua infraestrutura física, recursos materiais, o corpo docente e outros aspectos relevantes.

Desde o primeiro contato até o final da minha experiência de semirregência, notei que, entre as aulas, tanto os alunos quanto a professora precisavam trocar de sala para cada aula. Não há uma sala específica para que um determinado ano escolar realize todas as atividades no mesmo espaço.



Pelo contrário, as salas são numeradas e organizadas de acordo com a disciplina. Por exemplo, todas as aulas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental II são realizadas na sala de número 04.

Além disso, todas as aulas têm uma duração de 50 minutos, mas, na prática, é necessário um período adicional de 10 a 15 minutos para que a aula efetivamente comece. Nesse tempo, a professora organiza o ambiente, aguarda a chegada e a acomodação dos alunos, ao som de música. A escolha da melodia é feita sem a participação dos estudantes, o que ocasionalmente gera insatisfação por parte deles.

Para fomentar a independência dos alunos, é crucial envolvê-los ativamente no processo de ensino e aprendizagem. Conforme estabelecido na BNCC, nos anos finais do ensino fundamental, a autonomia deve ser primordial.

A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola. No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências (Brasil, 2017, p.15).

Entretanto, durante a minha experiência de semirregência, pude observar que, em algumas situações, os alunos não são encorajados a participar das aulas, e quando tentam expressar suas opiniões sobre um tópico específico, frequentemente são desencorajados.

De acordo com as palavras de Freire (2005, p. 68), uma abordagem pedagógica que não valoriza o diálogo resulta em uma forma de educação bancária, na qual somente o professor é considerado detentor do conhecimento, e os alunos são tratados como receptáculos a serem preenchidos com informações. Isso ocorre porque "o educador é o que fala; os educandos, os que ouvem passivamente; o educador é o que impõe regras; os educandos, os que as seguem obedientemente." Essa modalidade de educação é opressiva e, além de negligenciar a participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, não contribui para o desenvolvimento de sua autonomia.



PLANEJANDO MINHAS AULAS

Seguindo a BNCC, nossa proposta foi desenvolvida tendo como centro da aprendizagem o gênero discursivo, tendo a abordagem de ensino centrada no texto, como direciona a BNCC (BRASIL, 2018) O processo de planejamento dessas aulas envolveu uma análise detalhada do material didático usado nas turmas e uma consulta cuidadosa à professora regente, a fim de garantir que as aulas de revisão estivessem alinhadas com o que os alunos haviam aprendido ao longo do ano letivo. Também levei em consideração as necessidades específicas dos alunos, bem como seus pontos fortes e fracos na disciplina.

Busquei adotar uma abordagem pedagógica que promovesse a participação ativa dos alunos, propondo atividades e textos que levassem à discussão e à reflexão sobre os conceitos gramaticais.

Além disso, utilizei uma variedade de recursos didáticos, como exemplos práticos, exercícios práticos e atividades de oralidade e escrita, para tornar o conteúdo mais acessível e envolvente para os alunos. Também forneci devolutivas das atividades para os alunos, destacando seus acertos e fornecendo orientações construtivas para melhorias.

Durante esse período de preparação e execução de dez planos de aulas de Português, deparei-me com uma série de desafios ao tentar atender às normativas da Base Nacional Comum (BNCC) em uma escola que, infelizmente, ainda não conseguia se adequar integralmente a essas normativas. Essa experiência trouxe à tona as complexidades de alinhar a prática pedagógica com os novos direcionamentos da BNCC, que visam proporcionar uma educação mais abrangente e eficaz. Como educador, minha missão era conciliar essas duas realidades.

Iniciar a elaboração dos planos de aula foi, em si, um processo desafiador, pois queria muito trazer também o mesmo enfoque enunciativo-discursivo da BNCC. Isso exigiu uma reformulação completa dos meus planos de aulas tradicionais, buscando uma abordagem mais abrangente e contextualizada.

No entanto, a escola em que atuei, embora estivesse comprometida em adaptar-se à BNCC, ainda enfrentava desafios estruturais e de recursos. Isso se traduziu em uma falta de material didático atualizado e na necessidade de buscar recursos alternativos para abordar os conteúdos exigidos pela BNCC.



Além disso, outra questão fundamental que emergiu foi a necessidade de avaliar o progresso dos alunos de acordo com as competências e habilidades propostas pela BNCC. Isso exigiu a criação de avaliações mais abertas, que pudessem medir de maneira mais precisa a capacidade dos alunos de aplicar o conhecimento em situações concretas.

Apesar de todos esses obstáculos, a experiência foi enriquecedora, pois, após terminar de elaborar todas as 10 aulas, pude colocar em prática todo o conhecimento teórico das aulas de Estágio. Assim, em meu planejamento consegui buscar maneiras criativas de abordar os conteúdos, tendo como suporte a BNCC.

Em conclusão, o processo de elaboração e execução dos planos de aulas de Português à luz da BNCC, revelou-me os desafios de harmonizar a prática pedagógica com as diretrizes curriculares. Enquanto a escola ainda busca uma adaptação plena à BNCC, meu compromisso é continuar aprimorando minha abordagem pedagógica e promover uma educação que atenda aos requisitos da BNCC, preparando os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo.

DESCREVENDO A MINHA PRÁTICA EM SALA DE AULA

Após concluir a fase de semirregência, no quinto período, iniciei a última etapa do meu estágio, no sexto período, que compreendia a regência de aulas. Para me preparar de maneira adequada para essa responsabilidade, retornei à escola com o objetivo de aprofundar minha compreensão dos tópicos que estavam sendo ensinados pela professora regente da turma. Com base nas minhas observações, as aulas estavam estruturadas em torno do material didático de apoio conhecido como "Corte Temporal", que servia como um guia para o planejamento da professora regente.

É importante destacar que a identificação dos conteúdos que estavam sendo abordados foi necessária para que eu pudesse planejar minhas aulas. Embora a escola tivesse uma inclinação para seguir o currículo estabelecido no livro didático, na maior parte do tempo, eu pude ter a autonomia em relação à forma como conduziria os conteúdos e metodologias de minhas aulas. No entanto, é crucial enfatizar que essa autonomia foi conquistada graças ao embasamento teórico e metodológico que adquiri. Um conhecimento sólido das teorias e métodos pedagógicos possibilitou-me a tomar



decisões fundamentadas sobre como abordar os tópicos em sala de aula e como adaptar o ensino às necessidades específicas dos alunos. Essa capacidade de se adaptar e aprimorar o ensino se mostrou essencial para o sucesso da minha experiência na regência de aulas durante o estágio.

No período de regência das aulas de Português para as turmas do oitavo ano A e B do Ensino Fundamental II, tive a oportunidade de desenvolver uma série de aulas de revisão de conteúdo, atendendo ao pedido da professora regente das turmas. O objetivo dessas aulas era revisar e consolidar os tópicos previamente abordados no currículo, proporcionando aos alunos a oportunidade de aprimorar seu conhecimento e reforçar suas habilidades em língua portuguesa. Durante as aulas de revisão, foi possível explorar principalmente a compreensão de textos de diferentes gêneros e a produção de atividades orais e escritas.

Para as aulas, utilizei os gêneros de charge, fotodenúncia, artigo de opinião e crônica, com foco na análise de efeito de sentido, ironia e na compreensão de textos verbais e não verbais. Uma parte significativa do meu planejamento concentrou-se na introdução e na contextualização de cada um desses gêneros, permitindo que os alunos compreendessem melhor que um gênero surge por uma necessidade e propósito.

Após decidir isso, iniciei minhas aulas, incentivando os alunos a observarem não apenas o texto escrito, mas também os elementos visuais, como imagens, símbolos e caricaturas para que eles pudessem perceber como esses elementos visuais contribuem para o efeito de sentido e produção da ironia. Assim, a partir das linguagens verbal e não verbal, pude criar um momento de reflexão, juntamente com os estudantes, sobre uma análise discursiva, ou seja, como os discursos são construídos, como o poder é exercido por meio da linguagem e de que maneira os contextos sociais e políticos influenciam a produção de significados. Estudando esses gêneros, pretendia mostrar que cada um tem uma característica específica, e essas características levam o autor a fazer escolhas linguísticas, nos diferentes níveis linguísticos (sintático, semântico, morfológico) que se tornam inerentes ao gênero.

No caso da crônica destacada, o autor busca por meio de uma linguagem simples, em frases predominantemente curtas, atender à característica objetiva do gênero.

Para análise de Charge, segui a seguinte metodologia:



Observação inicial: Comecei observando a charge de maneira geral. Pedindo para que os estudantes observassem os elementos visuais, como personagens, cenários, objetos e expressões faciais. A partir da leitura do texto, legenda e balões de fala na charge.

Contexto: Considerei o contexto em que a charge foi publicada, incluindo o veículo de comunicação, a data e o público-alvo. O contexto foi fundamental para entender a constituição do sentido pretendida do autor.

Materialização do discurso: Discuti, juntamente com os estudantes, qual discurso materializava-se na charge, sobre a temática ambiental. Isso possibilitou a identificação de qual filiação ideológica o autor posicionava-se, bem como sua visão de mundo.

Análise dos elementos visuais: Avaliei como os elementos visuais na charge contribuem para a construção do discurso, a partir da observação das expressões faciais e posturas dos personagens, que revelam atitudes e emoções.

Análise dos elementos textuais: Analisei, juntamente com os alunos, o texto escrito na charge, incluindo legendas, considerando como as palavras e frases são usadas para reforçar o discurso ou ironizar elementos específicos.

Intertextualidade: Explorei se havia relações a eventos, figuras ou obras culturais, históricas ou políticas que poderiam constituir o sentido da charge.

Análise da Ironia e Ambiguidade: Perguntei aos estudantes de que forma a charge construiu a ironia, ambiguidade ou humor para que eles refletissem como essas técnicas afetam a interpretação do leitor.

Formação Ideológica: Levei os alunos a refletirem qual posição o autor da charge tem em relação ao discurso que representa. Ela apoia, critica ou satiriza o discurso? Conversamos sobre como a ideologia do autor e do público-alvo podem influenciar a interpretação da charge.

Uma análise de charge com base na análise do discurso é uma abordagem complexa que exige uma compreensão aprofundada do contexto social e cultural em que a charge foi produzida. É importante estar ciente das diferenças de interpretação que podem variar de pessoa para pessoa. Portanto, a análise do discurso em charges pode ser valiosa para entender a forma como os sentidos são construídos e propagados por meio do texto.



Em relação à abordagem dos artigos de opinião e das crônicas, enfatizei a estrutura, os argumentos e as técnicas de persuasão usadas pelos autores. Os alunos foram convidados a ler e analisar diversos gêneros, de autores renomados, para entender como cada posição ideológica do autor é materializada no texto. Além disso, enfatizei como os elementos visuais, como fotografias, ilustrações e *layout* podem fazer parte da construção de sentidos no texto. Isso permitiu que os alunos percebessem a interação entre o texto escrito e o visual em gêneros como a charge e a fotodenúncia, bem como a escolha de palavras e imagens na construção de sentido.

Uma parte fundamental do processo de ensino foi incentivar os alunos a se verem, enquanto leitores, como parte integrante da construção de sentido desses gêneros. Para isso, promovi atividades práticas em que os alunos pudessem criar suas próprias charges, fotodenúncias, artigos de opinião e crônicas. Isso os desafiou a vivenciar o que haviam aprendido sobre cada gênero, bem como a considerar como poderiam interpretar, com mais autoria.

Portanto, as aulas de Português sobre charge, fotodenúncia, artigo de opinião e crônica foram enriquecedoras para mim e, espero, para os alunos. O processo de criação de textos nesses gêneros também permitiu que os alunos se envolvessem ativamente na atividade proposta, promovendo sua autonomia como leitores e escritores críticos. Acredito que consegui atingir meus objetivos ao longo dessas aulas e também creio que os alunos, a partir das reflexões e estudo desses gêneros, poderão ocupar um lugar de leitores mais críticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de minha prática em sala de aula, vejo que a educação da língua portuguesa nas escolas públicas deve ser reavaliada e revitalizada, considerando o que se apresentou nesse relato. É essencial adotar uma abordagem mais contextualizada, que priorize a compreensão dos usos e finalidades da língua, e que incentive uma prática efetiva da escrita e da comunicação verbal. Além disso, é crucial reconhecer a diversidade linguística e adaptar o ensino de acordo com as necessidades dos estudantes, assegurando um aprendizado mais relevante e motivador. Isso é fundamental para que os alunos se sintam motivados a desenvolver suas futuras carreiras com base em uma educação sólida.



Percebo que a abordagem mais contextualizada e orientada para a compreensão dos usos e finalidades da língua é um avanço necessário. Isso não apenas torna o ensino mais relevante para os estudantes, mas também os capacita a aplicar efetivamente o conhecimento adquirido em situações da vida real. Em um mundo cada vez mais interconectado e centrado na comunicação, é essencial que os estudantes tenham habilidades de uso da linguagem que lhes permitam comunicar de maneira eficaz e se expressar de forma apropriada.

Por meio das aulas ministradas por mim, vejo que ainda reconhecer a diversidade linguística e adaptar o ensino de acordo com as necessidades dos alunos, levando em consideração as postulações das diretrizes da BNCC. Espero que esse relato possa contribuir para que muitos graduandos em Letras reflitam sua prática, no momento do seu estágio. Não estou apresentado aqui um manual ou dicas, mas somente revelando um pouco de minha realidade e vivência na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, Texto e Ensino: Outra Escola Possível**. Parábola Editorial, 2011.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, M. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. Parábola Editorial, 2012.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- SANTOS, Helena Maria dos. **O estágio curricular na formação de professores: diversos olhares**, In: 28ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, GT 8- Formação de Professores, 2005, Caxambu.
- SILVA, T. M. **Gramática do Português Brasileiro**. Contexto, 2017.



SOUZA, Maria Darliane Araújo de. **Relato de experiências vivenciado durante o estágio supervisionado no ensino de ciências em uma escola de educação básica em Itapipoca,CE.** Disponível em <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/4e0cb6fb5fb446d1c92ede2ed8780188.pdf>. Acessado em 18 nov 2018.

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e Interação: uma Proposta para o Ensino de Gramática.** Cortez Editora, 2009.