

Atividades de análise no 8º ano do ensino fundamental: uma visão atual no estágio supervisionado de língua portuguesa

Zacarias Oliveira Neri¹

RESUMO:

O estágio supervisionado é um processo na formação do professor que permite a execução prática do fazer docente diante da base teórica adquirida no percurso acadêmico. Dentro dessa experiência, o período de observação e participação de atividades práticas e de análise em aulas de língua portuguesa no 8º ano do ensino fundamental, em uma escola pública de Campo Maior – PI, propiciou uma análise do ensino na contemporaneidade, possibilitando o reconhecimento da maneira como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem sido aplicada e quais os efeitos gerados nos discentes diante da realidade pós-pandêmica. Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi analisar o desenvolvimento dos alunos do 8º ano do ensino fundamental frente à prática docente executada, a qual segue parâmetros atuais. Nesse contexto, a elaboração dessa proposta foi baseada em Brasil (1988; 1996; 1998; 2008; 2018), Koch e Elias (2006), Marcuschi (2008), Pimenta e Lima (2006), Ribeiro (2021), Rojo e Barbosa (2015), entre outros. O trabalho seguiu uma metodologia qualitativa, de cunho analítico-interpretativo por pertencer a uma experiência de estágio obrigatório observacional, o que possibilitou a constatação de aspectos atrelados ao ensino que representam legitimidade na aprendizagem. Diante disso, o destaque às atividades práticas de Língua Portuguesa durante o período de estágio é dado por proporcionarem resultados significativos à prática da professora como também à aprendizagem dos alunos, os quais vêm de uma defasagem educacional provocada pelos atrasos da pandemia da COVID-19 e, conseqüentemente, enfrentam desafios em uma nova adaptação à sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Estágio supervisionado. Língua Portuguesa. Interacionismo. Linguagem.

¹ Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (UFPI/Bolsista CAPES). E-mail: zacariasneri@ufpi.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3784-2450>.

1. INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é uma tarefa de caráter prático que consiste em desenvolver na prática o que estudantes licenciandos estão aprendendo com a teoria estudada na universidade. Marcuschi (2010) ressalta como necessidade para um ensino bem executado a relação tênue entre teoria e prática na sala de aula, e isso se conquista à medida que os futuros professores vivenciam o estágio supervisionado, componente curricular obrigatório dos cursos de licenciaturas.

O professor supervisor, nesse sentido, representa um espelho, uma inspiração para o estagiário quanto à postura adotada, exercício de profissão, escolhas e domínio da prática em diferentes contextos. Isso contribui para a futura execução do estagiário, quando ele estiver na posição efetiva de docente. Em relação às questões teórico-práticas, é somente no estágio que o futuro professor poderá ser informado, questionado, sugestionado, encorajado e, finalmente, avaliado. Todos esses critérios se efetivam com o auxílio do professor supervisor. Araújo (2016, p. 102) descreve bem o papel do professor-supervisor no processo de ação docente que se legitima desde o plano (ou projeto) de estágio até o relatório final:

O papel do supervisor em um processo supervisivo baseado na reflexão visa à formação de um professor que adote uma postura ativa com relação a seu desenvolvimento profissional e pessoal e que seja autônomo no exercício de sua profissão. Afora isso, que seja capaz de tomar decisões de forma consciente, responsabilizando-se por suas ações nos contextos onde atua. (Araújo, 2016, p. 102)

Diante disso, para que a relação entre estágio, formação docente e ensino de língua portuguesa esteja bem associada e seja verificada, foi feita uma análise de atividades práticas de língua portuguesa na escola como resultado do estágio. Essa estratégia serviu para conhecer melhor a realidade de aplicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como o fazer docente e a postura dos discentes no contexto pós-pandêmico.

A experiência do estágio observacional foi vivenciada na disciplina de Estágio Supervisionado II, no 7º período do curso de Letras – habilitação Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no ano de 2023. O estágio de observação ocorreu nas duas modalidades de ensino em que o professor de língua

portuguesa atua – ensino fundamental e ensino médio. Para essa divulgação, aqui em exposição, iremos tratar apenas da experiência desenvolvida no 8º. ano do ensino fundamental.

Vale destacar que todo o trabalho educativo desenvolvido na atualidade deve seguir as orientações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018). No decorrer do artigo, será apresentado um panorama de como se parametriza a educação nacional, em razão dos documentos educacionais criados, representando sua evolução na contemporaneidade. Constantes atualizações estão sendo feitas, a exemplo de mais uma orientação que virá, será a criação de um novo Plano Nacional de Educação, tendo em vista que cada PNE dura dez anos e em 2024 encerra-se o plano proposto em 2014. São atualizações como essas que precisam acompanhar o trabalho docente, o que nem sempre o professor e a escola as acompanham, como é o caso do novo Ensino Médio.

A BNCC é um documento que ainda está distante da prática de muitos docentes, embora tenha, em média, apenas seis anos de vigência da lei. Por ser uma proposição bastante recente e estar ainda sendo compreendida e adaptada, o estágio surge como um momento propício para análise e investigação sobre a aplicação dessa Base, especialmente para o estagiário. A nova proposta traz um caminho demarcado por competências gerais, definidas por área de conhecimento, e por competências específicas, definidas por disciplina. Além disso, cada disciplina, com suas respectivas competências, possui habilidades, as quais devem ser desenvolvidas nas séries especificadas de acordo com o documento.

Essa apresentação geral mostra que a orientação não é feita de maneira desorganizada, existem esclarecimentos evidentes para que a compreensão dos profissionais seja clara; a questão maior é observar se haverá aplicação efetiva ou não, e como está sendo absorvida e aplicada pela escola. Os objetivos da BNCC, para o ensino fundamental, são desenvolver capacidades que estão envolvidas na produção, recepção, tratamento e análise das linguagens que contribuam para uma interação significativa e crítica por parte dos aprendizes em práticas sociais de linguagem que envolvam, a saber, em atividades de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica.

Nessa perspectiva, os objetivos deste trabalho estão divididos em geral e específicos. O objetivo geral é analisar o desenvolvimento dos alunos do 8º. ano do ensino fundamental frente à prática docente executada. E os específicos, por sua vez, são: compreender o processo de aplicação de competências e habilidades da BNCC através da observação das atividades

realizadas em sala de aula; observar se a proposta das atividades se adequa à realidade do ensino contemporâneo; e relacionar a prática do estágio à base do ensino de língua portuguesa observado em sala de aula.

2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

A prática docente, observada no estágio, é uma atividade que consiste em teoria e prática, sabendo que ambas são concepções distintas, mas complementares e associadas, conforme Pimenta e Lima (2006). Muito se observa na atualidade a persistência de alguns trabalhos baseados em instrumentalizações técnicas, que fazem do ensino um percurso único e metódico, sem aberturas para inovações e criatividade.

A sala de aula é um espaço vivo de ações de aprendizagem, por isso a experiência do estágio supervisionado é tão valiosa na formação de novos professores. Nesse aspecto, é importante reconhecer o papel dessa experiência para os futuros docentes. De acordo com Araújo (2016, p. 64-65):

O Parecer CNE/CP 27/2001 prevê a ocorrência de uma parceria entre a escola básica e a universidade. Isso pode contribuir para uma aproximação entre os conhecimentos produzidos na academia e os produzidos no cotidiano das escolas. Ao estagiário, cabe, portanto, participar de um processo que considere o contexto escolar como lugar de produção de saberes, em que sejam orientados a construir suas próprias teorias a partir do acompanhamento do supervisor, que deverá estabelecer objetivos para o acompanhamento realizado nas escolas e na universidade. (Araújo, 2016, p. 64-65)

É importante, desse modo, reconhecer que a experiência do estágio faz com que o estagiário acompanhe o professor no processo de inovação da metodologia de ensino, bem como a observação diagnóstica da realidade, que é o que representa realmente estar à frente de uma sala de aula, tendo em ótica que a atividade docente é marcada pela associação da prática e da teoria, ambas corroborando com o fazer efetivo da ação pedagógica (Pimenta; Lima, 2006).

Na experiência da docência, o professor adquire técnicas, formações reflexivas e práticas baseadas nas experiências do meio, além de aspectos críticos que contribuem no processo formativo (Araújo, 2016). Se essa experiência é ultrapassada, ignorada ou mal

conduzida, o resultado da formação do profissional será desprezível e inadequado para o estagiário. Esse é o momento de aproximação com o futuro ambiente de trabalho, com a futura realidade, e somente assim, será possível conhecer o que é valioso para conservar no ensino e o que precisa mudar.

Em conformidade com essa constatação, o Brasil reconhece pela lei a necessidade de incorporar o estágio como etapa obrigatória na formação de profissionais, principalmente na área da educação. A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, define o estágio como: “o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante. O estágio integra o itinerário formativo do educando e faz parte do projeto pedagógico do curso” (Brasil, 2008).

Nessa perspectiva, é dever de todo estudante, no caso de alunos de licenciatura, passar pela experiência de estágio em uma instituição de ensino, pois é necessário por ser exigência da lei como parte do projeto pedagógico da formação, e por ser uma experiência prática efetiva para a realização da profissão nos anos seguintes.

Diante disso, quando o estágio não acontece, há um desfalque na formação do futuro profissional. Assim, pode-se associar as complicações no trabalho inicial de professores a uma experiência de estágio que não foi proveitosa, bem orientada e/ou completa, isto é, fica evidente que realizar essa prática é uma oportunidade de adquirir experiência no trabalho cotidiano, pois a universidade forma professores para irem à sala de aula, e não para permanecerem na posição de discentes.

Nesse contexto, a aula de língua portuguesa sempre foi e é objeto de estudo constante e analítico, de maneira geral, pois é uma preocupação das escolas, dos professores e das autoridades educacionais do sistema de ensino brasileiro. Isso é evidenciado nos muitos exames e provas niveladoras que avaliam a qualidade do ensino nacional, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Sistema de Avaliação Educacional do Piauí (SAEPI), por exemplo, visto que na maioria desses exames, o maior peso está em língua portuguesa e matemática. Nesse sentido, o ensino de língua portuguesa é colocado na atualidade como uma prioridade essencial na vida dos estudantes.

Para a mudança de paradigma no ensino, é preciso mudar a posição conceitual da língua portuguesa também, principalmente a forma como as pessoas, de modo geral, e os profissionais reconhecem a língua. No entanto, no decorrer da história, muitas evoluções ocorreram nos

estudos linguísticos, ao contrário do que muitos insistem em não considerar; basta observar o desenvolvimento da Sociolinguística durante a década de 1960 (Bortoni-Ricardo, 2014), que proporcionou e tem proporcionado mudanças na maneira de reconhecer a língua e suas variedades, o que, certamente, influencia na maneira de ensinar a língua nas escolas.

Além disso, os estudos sobre o letramento na década de 1980 (Kleiman, 1995) abriram portas para a bagagem do aluno e para o seu protagonismo, investindo no seu conhecimento de mundo. Outro fato, também, é a preocupação das autoridades da educação brasileira em mudar a realidade do ensino com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) e, com a mesma intenção, na criação da BNCC (Brasil, 2018) mais recentemente.

Em contrapartida, de certa maneira, essas inovações não representam uma atualidade totalmente firme no dia a dia das escolas brasileiras, isso porque a prática ainda está distante da “teoria revolucionária” construída ao longo do tempo. Isso ainda é encontrado em pleno século XXI, pois alguns professores não acompanharam a “atualização” do ensino, o que não é justificável, já que há muitos subsídios, materiais formativos, estudiosos da educação e teorias educacionais, de certa forma acessíveis, que podem proporcionar uma boa formação para esses docentes.

Pensando no trabalho com a língua portuguesa, Koch e Elias (2006, p. 11) dão destaque a um trabalho que foca na interação autor-texto-leitor, ou seja, o texto é o que interliga os outros dois participantes. Para maiores esclarecimentos, as autoras afirmam que:

O sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não há algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (Koch e Elias, 2006, p. 11)

Nesse meandro, o estágio supervisionado observacional é uma oportunidade de ver como o ensino de língua portuguesa se consolida na sala de aula, especificamente em turmas de 8º ano do ensino fundamental, como o fizemos neste trabalho. As estratégias utilizadas pelo professor supervisor, as atividades aplicadas, o uso do material didático, os propósitos dessas atividades, o fazer docente e a reação dos discentes frente ao presente modelo discutido são importantes elementos que merecem ser analisados. Com essas atividades, tornou-se visível como a BNCC tem sido aplicada no contexto dessa escola, a qual foi campo de estágio por um

período de tempo, e o que se entende por “visão atual” diante da realidade observada pelo estagiário.

3. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: ESTRUTURAÇÃO PARA APLICAÇÃO E VISÃO ATUAL DO ENSINO

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), o ensino deve estar associado a uma abordagem que explore a linguagem de modo interativo e dialogado, moldado pelo trabalho com gêneros textuais e associado ao contexto contemporâneo vivenciado na interação leitor/texto, na escola, mediado pelo professor. Competências e habilidades se tornam metas a serem atingidas, à medida que as atividades são propostas e realizadas em sala de aula.

Esse meandro incentiva a adoção de atualizações na metodologia do ensino de língua portuguesa, e o que fará essas atualizações acontecerem é a mudança no fazer docente em sala de aula. No entanto, isso não significa que essa estruturação funcione, pois há uma resistência à mudança. Desde o início dos estudos do letramento no Brasil, na década de 80, o ensino de língua portuguesa está em evolução, na tentativa de sair de uma abordagem tradicionalista, para que o aluno seja o mentor do seu próprio aprendizado.

O marco dos estudos do letramento no país colocou em pauta a aprendizagem a partir da interação social (Soares, 2010); o mundo não poderia ser afastado do ambiente educacional, pois é a partir do mundo que a língua pode ser vista em funcionamento. Essa revolução na educação brasileira proporcionou o incentivo ao abandono de práticas de ensino que se prendiam a cartilhas, materiais de alfabetização ultrapassados, métodos de repetição, estudo do texto como pretexto, dentre outras mudanças.

No fim da década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) surgem e começam a ser explorados nas modalidades de ensino básico, até que no contexto vigente a BNCC é elaborada e aplicada, em busca de ampliar o avanço iniciado anteriormente. Para uma melhor visualização do desenvolvimento educacional brasileiro, apresentamos a seguir um quadro com a linha do tempo partindo do início dos estudos sobre letramento no Brasil até os dias atuais, com a implementação do Novo Ensino Médio:

Quadro 1: Linha de tempo evolutiva dos documentos no Brasil

1980	1988	1996	1998	2000	2013	2014	2018	2022
--I-----I-----I-----I-----I-----I-----I-----I-----I-----I-->								
Início dos	CF	LDB	PCN	PCNEM	DCN	PNE	BNCC	Novo
estudos sobre								Ensino
Letramento								Médio

Fonte: elaborado pelos autores.

Nessa perspectiva, o panorama apresentado nos mostra que o ensino está em processo constante de reformulação, ou seja, cada prática vivenciada é uma oportunidade nova, visto que a cada experiência partirá sempre de uma visão que já foi restabelecida.

A Constituição Brasileira de 1988, nessa reformulação, ganha caráter democrático, possibilitando direitos considerados básicos aos cidadãos. A educação se inclui nesses direitos e o documento instituído no início de um governo pós-ditatorial busca mudar a realidade do país. Pode-se perceber que os artigos 5º e 6º da Constituição (Brasil, 1988) enfatizam o trabalho com a educação, e, mais tarde, a lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996) é instituída para modificar, de forma legítima, a maneira de estruturar, organizar a educação brasileira, indicando aspectos da educação em si, princípios e fins, direitos e deveres, níveis e modalidades, profissionais envolvidos, recursos financeiros e disposições gerais e transitórias. Esses critérios precisavam ser estabelecidos, por serem justamente a ausência de uma boa estruturação educacional um problema que acarretava o seu desenvolvimento integral e efetivo.

Nesse sentido, dedicaremos nossa atenção à BNCC, documento mais recente quando se fala em educação brasileira e recurso-base para estruturar a organização curricular das escolas, procurando associá-lo ao ensino de língua portuguesa aplicado nas instituições de ensino. Para tanto, a Base se organiza a partir de habilidades e competências, sendo que cada competência possui o seu conjunto de habilidades, isso para cada disciplina e área do conhecimento.

As competências para o Ensino Fundamental têm como foco: agir pessoalmente e coletivamente com autonomia; usar da responsabilidade, da flexibilidade, da resiliência e da determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Tendo em vista o ensino fundamental, o documento possui seis competências específicas em relação à língua portuguesa e, para o ensino médio, são sete.

Para o componente de Língua Portuguesa, a Base sugere campos de atuação, que possuem, praticamente, a mesma importância que têm os eixos temáticos na organização dos objetivos e habilidades, os quais devem ser desenvolvidos durante todo o Ensino Fundamental. Esses campos são caminhos para se referir às esferas de circulação dos gêneros do discurso, sendo quatro: campo jornalístico/midiático; campo de atuação na vida pública; campo das práticas de estudo e pesquisa; campo artístico-literário.

De forma geral, sua contribuição ao documento é a de que o professor desenvolva o protagonismo dos estudantes, como já dissemos anteriormente, seguindo a necessidade de contextualização das práticas de linguagem e do ensino dos gêneros textuais e discursivos encontrados no plano sociolinguístico de sua comunidade em usos. Para isso, a Base leva em conta práticas que se associem ao desenvolvimento dos campos mencionados, desde a leitura e a escrita até a interpretação e compreensão para a realização de ações.

No ensino fundamental, há ainda uma preocupação em desenvolver uma consciência humana, histórica, social e cultural da linguagem, realizando práticas que atinjam os diferentes campos da atividade humana. A ampla proporção de visão da linguagem promove o surgimento de alunos atuantes na sociedade, com ponto de vista e manifestações críticas. Para isso, a importância de desenvolver habilidades que se mostram imprescindíveis para ler e compreender a realidade “multimodalizada” pelo avanço tecnológico, como é o caso da necessidade de empreender uma curadoria competente das fontes de informação consultadas, a fim de saber lidar de forma crítica e responsável com a diversidade de textos e gêneros em curso nas atividades sociolinguísticas, e as possibilidades de informações “falsas e/ou verdadeiras”.

Todos esses aspectos são levados para a sala de aula para que o mundo não esteja desvinculado da escola, pelo contrário, é a integração dessas esferas que proporciona a evolução dos estudantes. A prática mais recente e mais difundida entre as pessoas são as T

Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, que também se inserem nas competências específicas do ensino fundamental e garantem uma maior relação com a vivência dos alunos, já que estão imersos nessas tecnologias.

Todas essas abordagens mencionadas chegam à sala de aula através do trabalho com o texto. É o que Koch e Elias (2006) sugerem, quando trazem a proposta de focar no texto como produto de interação, que mobilize sentido para a aprendizagem e abra espaço para aquilo que o aluno traz em sua bagagem. O pensamento das autoras justifica todo o trabalho da BNCC na contemporaneidade no que diz respeito à língua portuguesa. Essa é a “atualidade” dita pelos documentos e desejada para o “verdadeiro” ensino de língua materna na escola.

Diante disso, o objetivo da BNCC é resultado de um ponto de partida que se oficializou em 1998, com os PCN, e que vem em uma atualização constante pelos estudos linguísticos e pedagógicos. Para comprovar essa afirmação, apresentamos um trecho da proposta da Base para língua portuguesa:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2018, p. 67).

Também, as ideias de Koch e Elias (2006) oferecem espaço para desenvolver análises, reflexões e atividades que renovam a visão de leitura, escrita, reflexão, compreensão e interpretação, pois os postulados das autoras reforçam o rompimento com a análise transfrástica e com perspectivas que priorizam apenas o autor ou o leitor, ou mesmo, o aspecto cognitivo. A BNCC abraça concepções atuais de texto por interferências de novos fatores, e um deles é crucial: a tecnologia. Isso é evidenciado pelo grandioso espaço dado às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) dentro da Base comum, afinal, o próprio documento explana que busca o comprometimento “com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (Brasil, 2018, p. 481).

É importante deixar claro que a abertura para as TDICs não anula a proposta interacionista de Koch e Elias (2015), pelo contrário, é uma adição em perspectiva associativa e colaborativa. Para o ensino de língua, o texto do ambiente digital tem a mesma importância

dos outros gêneros, mas ganha grande espaço agora devido ao nível de circulação e às facilidades no acesso, além de que são textos visitados constantemente pelos estudantes de hoje, já que a humanidade vive imersa no mundo digital.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA NA ESCOLA

Esta pesquisa é considerada qualitativa e segue um caráter analítico-interpretativo (Severino, 2013) por pertencer a uma experiência de estágio observacional vivenciada na disciplina de Estágio Obrigatório II do curso de Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Piauí. Quanto aos objetivos, essa pesquisa é considerada explicativa, visto que se aprofunda na realidade analisada, justamente por ser o objetivo principal da experiência do estágio observacional.

Tais objetivos remetem ao plano de estágio inicial (Junglas-Muniz e Neri, 2022) que, na orientação do estágio, exigia um roteiro pré-estabelecido para colher os dados e pontos a observar, pois este era de fato um estágio de observação do cotidiano escolar, e, por sua vez, deveria observar a realidade da comunidade escolar, instituição, classes, sala(s) de aula, professor(es), estudante(s), currículo escolar, projetos e planos de aula, materiais didáticos, entre outros aspectos didático-pedagógicos. Para tanto, resumimos, no quadro a seguir, um roteiro para observação, que, em linhas gerais, representa um recorte de como se deu a interação entre o conhecimento teórico apreendido na universidade e a prática pedagógica a ser observada da instituição de ensino fundamental:

Quadro 2: Roteiro de perguntas para compor o projeto de estágio

Instituição, sala de aula e equipamentos (aspectos físicos, humanos e administrativos)	Ação de observação (classe(s), série(s), turma(s) e turno(s) observados)	Professor(es) (processos de planejamento e aplicação do ensino)	Estudantes (processos de interação e aprendizagem)	Estagiário/pesquisador (formas de observação, pensamento e análise)
Que dependências são mais utilizadas na escola? Se são adequadas e dão melhores condições	Como é o composto coletivo do grupo? como se dá a interação entre eles?	Quem é ele(a)? sua formação e experiência? Como trabalha e qual sua atuação	Quem são eles? sua idade e seus interesses? como interagem? ritmo de aprendizagem do	O que vejo, ouço, sinto e penso da escola? Quais informações são importantes para a experiência docente?

para aprendizagem? E na sala(s) de aula?	motivação da aprendizagem?	na prática escolar?	conteúdo (individualmente)	
---	-------------------------------	------------------------	-------------------------------	--

Fonte: elaborado pelo autor.

Portanto, a confecção desse roteiro resume as perguntas que nortearam as atividades do estagiário, de modo geral, na escola e na universidade, através das observações e de oitavas periódicas. O plano de estágio serve tanto para orientar a confecção dos registros durante a permanência do estagiário na escola, quanto para a construção do relatório final de estágio, documento que é entregue no final da disciplina, contendo a descrição dos pontos observados, dos dados recolhidos e a respeito dessas atividades de forma crítica e reflexiva.

O estágio se deu em uma escola pública do município de Campo Maior - no estado do Piauí, no 8º ano do ensino fundamental, em turmas A e B, no turno da manhã. A escola possuía uma grande e boa estrutura predial, com uma média de 50 funcionários e 900 alunos da rede estadual (ensino fundamental e ensino médio). É predominante a conservação do prédio, pois a escola é considerada uma referência histórica para a cidade, por ter feito parte do início do processo de evangelização do município, por influência do trabalho da Congregação das Filhas de Santa Elisabete e do Monsenhor Mateus Cortez Rufino.

A professora supervisora nos recebeu muito bem para o estágio em sua sala, possuía formação em Letras pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e tinha bastante experiência e habilidades na docência. Sua segurança e tranquilidade para com os estudantes nos mostrou uma sala organizada e ordenada para as atividades, planejamentos e abordagens pedagógicas na prática efetiva do ensino.

As turmas eram compostas por uma média de 30 alunos assíduos, em uma faixa etária de 13 a 14 anos. Os estudantes apresentavam os problemas típicos de todos adolescentes de sua idade; porém, a abordagem da professora e a condução das aulas depreendiam a atenção da maioria dos aprendizes, as atividades se faziam motivadoras, objetivas e funcionais. Alguns alunos, como veremos à frente, tem sua participação menos intensificada por seus poucos objetivos de aprendizagem ou imaturidade para acolher as práticas didático-pedagógicas trazidas à turma (Junglas-Muniz; Autor, 2023).

A finalidade da observação em sala de aula nessa escola tem, por definição, como propósito principal, contribuir para a formação do estagiário e interagir entre os conteúdos

apreendidos na universidade e aplicados na escola, pois uma boa observação deve gerar uma descrição bem feita do fenômeno, para que seja feita uma análise bem sucedida. Só se consegue uma boa descrição através de uma observação atenta dos acontecimentos, em que possamos notar a integração entre os atores (interactantes) do processo, com as atividades e procedimentos, individuais e/ou coletivos, em um tempo e um espaço pedagógico múltiplo.

Diante disso, essa pesquisa se desenvolveu sob um recorte feito no momento da observação. Nele, tem-se como prioridade observar a postura docente, a associação do trabalho com o que a BNCC orienta, o envolvimento dos alunos na atividade realizada e os efeitos da atividade na aprendizagem dos estudantes. A visão interacionista² identificada no trabalho de estágio, que é apresentada nessa pesquisa como uma experiência imersiva de protagonismo dos estudantes mediada pelo professor, se refere a uma das atividades realizadas pela professora supervisora durante o trabalho com o conteúdo do gênero reportagem.

5. OBSERVAÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS EM CAMPO: UMA VISÃO INTERACIONISTA

Durante o período observacional no campo de estágio, especificamente nas turmas do 8º Ano A e B, a professora apresentou o gênero reportagem, mostrando suas características e associando-o ao contexto de vida dos alunos. Em uma aula observada, a professora levou uma proposta relacionada ao gênero estudado para ser feita em grupo, finalizando a aula com as apresentações da atividade por cada equipe³.

A proposta de atividade da professora se tornou muito interessante, visto que ela utilizou outros gêneros textuais que aparecem na reportagem (como infográficos e foto-denúncias) para ampliar a capacidade argumentativa dos alunos. Além disso, fez perguntas de exploração de seus conhecimentos prévios, com o aspecto crítico e, ainda, se utilizou da oralidade na apresentação de cada membro do grupo. Um aspecto importante da atividade é que a professora já se preocupa com o desenvolvimento da experiência argumentativa dos

² Essa visão se refere à dinamicidade estabelecida na aprendizagem, com foco na troca de experiências e conhecimentos, dando ao conteúdo funcionalidade em exercícios teóricos e práticos. Não há, portanto, passividade na experiência de aprendizagem.

³ Para mais detalhes, conferir Junglas-Muniz e Neri (2023).

estudantes, que não iniciarão apenas no ensino médio, ou mesmo no 3º ano, especificamente, o que representa um desafio para os alunos diante da prática argumentativa⁴.

Podemos, também, observar a intergenericidade na reportagem, tornando os alunos conhecedores da dimensão que um texto pode ter, pois, conforme Marcuschi (2008), os textos passam por processos intertextuais, aspectos de hibridização, nos quais pode-se encontrar mais de um gênero em um único texto.

Nesse contexto, a atividade consistiu em analisar as informações que poderiam ser extraídas dos infográficos e das foto-denúncias. A professora preparou os alunos sugerindo algumas perguntas: O que acontecia no contexto desses gêneros? Que assunto estaria sendo abordado em uma reportagem com aqueles outros textos? Que informações estão implícitas, que seriam possíveis de observar? O que poderia ser feito para mudar a situação? Seriam esses os principais questionamentos que os alunos deveriam se fazer.

A atividade teve bom aproveitamento por reunir muitas maneiras de explorar os conhecimentos dos alunos. Primeiramente, delinea-se a discussão ao ensino de argumentação. Argumentar é uma atitude diária e natural, “é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal [...]” (Koch; Elias, 2016, p. 24).

Outro fator indispensável que merece aqui nossa análise foi a maneira como os alunos reagiram às imagens. Alguns conseguiram explorar muitas ideias daquilo que viam, outros não; isso porque, as foto-denúncias e os infográficos exigiam da turma níveis diferentes de conhecimento prévio, o que nem sempre se aproveitava tanto na observação deles. Para Koch e Elias (2006), esses conhecimentos são essenciais para produzir sentido. Referem-se a “conhecimentos gerais sobre o mundo [...] bem como a conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados [...]” (Koch; Elias, 2006, p. 42).

Além disso, o aspecto crítico nas atividades também foi evidenciado devido às problematizações que as foto-denúncias e os infográficos provocavam. Dentre os temas estudados estão os maus tratos aos animais, problemas de saúde pública, a violência infantil, o

⁴ Sobre essa problemática e os desafios enfrentados no desenvolvimento argumentativo durante o ensino médio, Autor e Brito (2023) fazem uma reflexão.

desmatamento das florestas, eficiência da educação brasileira, diretrizes sobre a saúde mental, o combate a crimes ambientais, entre outros. Podemos perceber que os temas são questões problemáticas no cotidiano dos brasileiros, e os alunos têm, nas atividades, a oportunidade de debater esses temas, incentivando também a ampliação do conhecimento de mundo de toda a turma, pois eles estão falando sobre o tema específico do grupo como também ouvindo as impressões dos outros grupos a respeito dos outros temas.

A argumentação, conforme Koch e Elias (2016), consiste em identificação de problemas, discussão sobre eles e apresentação de intervenção/solução, o que, conseqüentemente, tem ligação com a criticidade. Quando se fala sobre um tema sem mostrar argumentos, há a permanência somente de uma exposição, e essa não era a proposta da professora. Foi importante para os alunos terem contato com esse tipo de atividade, visto que eles precisariam refletir, organizar ideias claras e com sentido, além de falar sobre o próprio tema que estava sendo observado nos gêneros. É importante observar que com a exposição oral, houve a exploração de mais uma habilidade linguística, e que os alunos precisam desenvolver a oralidade, não só para as atividades escolares, mas para o próprio cotidiano.

Sobre a oralidade, Pinho (2022, p. 22) ressalta que na Base:

(...) O desenvolvimento do eixo Oralidade não se dá de forma isolada. Ele depende dos outros eixos - Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais, Dimensão Intercultural - tanto para prover recursos linguísticos para o falante, quanto para ser desenvolvido em plenitude. (Pinho, 2022, p. 22)

De acordo com a ideia do autor, apoiado na BNCC, a oralidade deve ser trabalhada em conjunto com os outros eixos, da mesma maneira como a professora planejou e executou a atividade em sala de aula. O trabalho com a oralidade foi o último a ser realizado, depois de uma série de ações desenvolvidas dentro do mesmo contexto das foto-denúncias e dos infográficos, que estavam presentes na relação de intergenericidade com a reportagem.

Desse modo, essa prática vivenciada no estágio observacional associa-se claramente ao que a BNCC orienta, uma integração de habilidades que explora as capacidades dos alunos. Nessa atividade, foi possível ver o trabalho das diversas habilidades, além de mostrar as inúmeras explorações que um conteúdo/gênero textual pode proporcionar. Desse modo, é automático pensar na linguagem como interação, com foco na concepção de linguagem

contemporânea, que é a indicação dos documentos nacionais de educação. O texto como interação é um objetivo-chave dos PCN, pois o leitor, segundo Koch e Elias (2006), constrói o sentido, utiliza estratégias, seleciona, antecipa ideias, infere e verifica o que está sendo construído no texto.

Na interpretação, alguns dos alunos tiveram algumas dificuldades - sempre precisando das observações da professora - o que ficava de certo modo “visível” é que os alunos pareciam ter pouca noção desse tipo de atividade, como se não estivessem familiarizados. Porém, depois do estudo e das observações da professora, na apresentação oral, os alunos falaram bem, de modo geral, mesmo que alguns tenham mencionado os gêneros de maneira ainda superficial, sendo que os infográficos e as foto-denúncias, foram abordados com um maior aprofundamento.

Durante a análise, a professora acompanhava nas carteiras, sempre que precisava, instigando a observação crítica por conta das dificuldades da turma, apoiando cada grupo para que conseguissem finalizar a atividade com uma experiência, de modo geral, proveitosa. Embora a turma tivesse dificuldades, como já relatamos, a atividade ensinou e atualizou o vocabulário, explorou diferentes experiências de linguagem e ampliou conhecimentos e habilidades dos estudantes em um processo de leitura ativa e participativa. Isso serviu como um bom retorno diagnóstico para a professora regente sobre o que fazer nas atividades seguintes com os próximos conteúdos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso deste artigo, foi possível conhecer as motivações que proporcionaram a mudança no trabalho educativo, tendo como resultado prático a experiência de observação durante o período de estágio supervisionado. O projeto de estágio é preparado em um espaço formativo na universidade, que se concretiza durante a experiência de observação e de regência no estágio no ambiente da escola.

Pensando nisso, o estágio se tornou não apenas espaço para cumprimento de carga horária de uma disciplina do curso de Letras; pelo contrário, foi uma experiência que se transformou em objeto de estudo, fazendo com que o período observacional acontecesse de

maneira analítica e crítica – uma oportunidade de relacionar a realidade com as indicações curriculares no ensino atual.

Durante a vivência na escola, foi analisada a evolução dos alunos frente ao desenvolvimento do ensino pautado na BNCC, documento que foi fruto da evolução de outros estudos, os quais geraram marcos anteriores na educação brasileira. A prática docente foi marco e orientação para futuras experiências, pois seguia a visão interacionista da linguagem, modelo recomendado pelos documentos oficiais, além de priorizar o texto em associação aos eixos básicos da língua portuguesa - oralidade, leitura, escrita, análise linguística e semiótica.

Por fim, as experiências no estágio, tendo a frente a professora supervisora, nos instruíram e nos mostraram uma proposta de ensino equilibrada e interativa, que se balizou com os conhecimentos didático-pedagógicos da BNCC, sendo reconhecidamente importante para o encaminhamento do estágio e para as atividades práticas de sala de aula. As observações e os relatos de experiência nos fazem crer que tais atividades se fizeram atualizadas e compromissadas com a realidade sociolinguística da turma e conforme a observação, o tratamento e o acolhimento na escola, e principalmente, por parte da docente, nos remete a observar que esse objetivo está sendo alcançado.

Analysis activities in the 8th year of elementary school: a current view in the supervised Portuguese language internship

ABSTRACT:

The supervised internship is a process in teacher training that allows the practical execution of teaching based on the theoretical basis acquired during the academic career. Within this experience, the period of observation and participation in practical and analytical activities in Portuguese language classes in the 8th year of elementary school, in a public school in Campo Maior – PI, provided an analysis of teaching in contemporary times, enabling the recognition of how the National Common Curricular Base (BNCC) has been applied and what effects it has on students in the face of the post-pandemic reality. Therefore, the objective of this work was to analyze the development of students in the 8th year of elementary school in relation to the teaching practice carried out, which follows current parameters. In this context, the elaboration of this proposal was based on Brasil (1988; 1996; 1998; 2008; 2018), Koch and Elias (2006), Marcuschi (2008), Pimenta and Lima (2006), Ribeiro (2021), Rojo and Barbosa (2015), among others. The work followed a qualitative methodology, with an analytical-interpretive nature as it belonged to a mandatory observational internship experience, which made it possible to identify aspects linked to teaching that represent legitimacy in learning. In view of this, the emphasis on practical Portuguese language activities during the internship period is given because they provide significant results for the teacher's practice as well as for the students' learning, which come from an educational gap caused by the delays caused by the COVID-19 pandemic and , consequently, face challenges in adapting to the classroom.

KEYWORDS: Teaching. Supervised internship. Portuguese language. Interactionism. Language.

REFERÊNCIAS:

ARAÚJO, R. D. **O acompanhamento do Estágio Supervisionado na formação docente: concepções e condições de trabalho dos supervisores.** Curitiba: Editora CRV, 2016.

BORTONI-RICARDO, M. S. **Manual de Sociolinguística.** São Paulo: Parábola, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: SEF, 1998.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Presidência da República, 2016.

BRASIL. **Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 3-4, 26 set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 Ago. 2024.

JUNGLAS-MUNIZ, M.; NERI, Z. O. **Projeto de Estágio Obrigatório II.** Teresina: DMTE/UFPI, 2022. [N.P.]

JUNGLAS-MUNIZ, M.; NERI, Z. O. **Relatório Final de Estágio Obrigatório II.** Teresina: DMTE/UFPI, 2023. [N.P.]

KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I. V. **Introdução à Linguística Textual.** São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar.** 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2016.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, B. Escrevendo na escola para a vida. In RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. **R. Língua Portuguesa: Ensino fundamental.** Coleção Explorando o ensino, vol. 19. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

NERI, Z. O.; BRITO, R. M. Estudos linguísticos e argumentação: o uso do repertório sociocultural a favor da construção de argumentos na redação ENEM. In **Revista Gatilho**, Juiz de Fora, v. 25, p. 178-205, 2023.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. In **Revista Poíesis** – v. 3, nº 3 e 4, p. 5-24, 2006.

PINHO, J. R. D. (org.). **A oralidade no ensino de línguas estrangeiras**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2022.

RIBEIRO, A. E. **Multimodalidade, texto e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2015.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.