



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**ABIGAIL RODRIGUES DE AQUINO**

**A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES E  
POSSIBILIDADES A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO  
OBRIGATÓRIO**

**SERRA TALHADA – PE  
2021**

ABIGAIL RODRIGUES DE AQUINO

**A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES E  
POSSIBILIDADES A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO  
OBRIGATÓRIO**

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Serra Talhada (PLE 2020.4).

Professora Orientadora: Dra. Jane Cristina Beltramini Berto

SERRA TALHADA - PE  
2021

ABIGAIL RODRIGUES DE AQUINO

**A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES E  
POSSIBILIDADES A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO  
OBRIGATÓRIO**

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Jane Cristina Beltramini Berto (UFRPE/UAST)

Orientadora – Presidente

---

Profa. Dra Fátima Soares Carvalho (UFRPE/UAST)

1ª Examinadora

---

Profa. Lilian Noemia Torres de Melo Guimarães (UFRPE/UAST)

2ª Examinadora

# A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

Abigail Rodrigues de Aquino<sup>1</sup>

Jane Cristina Beltramini Berto<sup>2</sup>

## Resumo

Este trabalho busca refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, a partir da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), e das experiências obtidas durante o Estágio Supervisionado Obrigatório em LP – ESO III, junto a UAST-UFRPE. Especificamente, buscamos discutir como esse ensino se efetiva na escola campo de estágio ao longo das observações e da regência vivenciadas no ESO. A metodologia adotada parte de pesquisa-ação, segundo a qual, discutimos possibilidades de ensino e problemáticas a partir do círculo em que nos relacionamos no momento de observação escolar e de estudo acadêmico para formação de professores acerca dos aspectos teórico-metodológicos da LP. Para tanto, a pesquisa bibliográfica e documental foi uma das nuances para o estudo, com foco no ensino de gêneros textuais, como apontam as diretrizes curriculares oficiais, pautadas nos documentos federais como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) e os Parâmetros Curriculares nacionais – PCN (BRASIL, 2000) entre outros. A análise aponta para modificações profundas quanto ao ensino e a ação docente nos cursos universitários, sobretudo na maneira de se conceber as práticas de estágio supervisionado, e diante do agravante da Pandemia ocasionada pela Covid-19, que alterou sobremaneira a realidade social, acadêmica e educacional de todos os brasileiros.

**Palavras-chave:** ensino de língua portuguesa; estágio supervisionado; gêneros textuais.

---

<sup>1</sup>Graduanda em Licenciatura Plena em Letras na UFRPE, Unidade Acadêmica de Serra Talhada - UAST. Email: abigaillaquino@hotmail.com

<sup>2</sup>Professora Adjunta do Curso de Letras (UAST-UFRPE); Líder do Grupo de Pesquisa em Linguagem e Educação – GEPLÉ; Orientadora de Estágio Supervisionado Obrigatório em Língua Portuguesa ESO I e ESO III. Email: jane.beltramini@ufrpe.br

## **Considerações Iniciais**

Ao iniciarem as aulas de estágio, emolduramos perspectivas e levantamos muitas reflexões sobre a importância que essa experiência possibilita ao discente em sua formação, sendo este um espaço para que se possa colocar em prática o que é visto na teoria em sala de aula na universidade e exercitar o conhecimento trabalhado na área específica, durante as práticas de ensino nas escolas, com a supervisão de um professor da área de atuação.

Este momento é também a oportunidade de conhecer o futuro ambiente de trabalho. Sabemos que, muitas vezes, pode ser o primeiro contato do discente com a sala de aula, pois, nem sempre o aluno da graduação consegue a oportunidade de trabalhar na área, antes da sua formação, por isso, a importância do estágio supervisionado obrigatório.

Diante disso, nesse artigo, buscamos refletir sobre como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), um dos documentos curriculares federais, orienta o ensino de LP no Ensino Médio, a partir de experiências obtidas no Estágio Supervisionado Obrigatório em LP - ESO. Bem como, discutimos como esse ensino se efetiva na escola campo de estágio, ao longo das observações e de regência, vivenciadas no 2º ano do Ensino Médio da escola de referência José Pereira Burgos-Custódia – PE e na escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho, em Triunfo – PE.

Primeiramente, discutimos sobre o próprio estágio, as possibilidades e problemáticas para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, considerando as orientações presentes nos documentos curriculares oficiais federais e em concordância aos pesquisadores do ensino de LP, indicados como referência. Em seguida, abordamos o gênero Charge, proposta por nós eleita como um dos gêneros textuais para as etapas de planejamento e de implementação didática, durante as aulas de regência. Apontamos a metodologia empregada e concluímos com a análise empreendida, e por fim, tecemos considerações finais sobre as análises realizadas ao longo deste processo e vivenciadas na prática de estágio supervisionado obrigatório orientado, doravante ESO.

### **1. ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO – ESO**

O ESO é, segundo Tardif (2002), um espaço para a formação inicial do profissional e tem por objetivo habituar os discentes, futuros professores, à prática

profissional de maneira crítica e reflexiva, fazendo uso dos seus saberes e experiências. Levando em consideração que a escola é um ambiente de múltiplas interações, cujos valores, atitudes, sentimentos, símbolos são passíveis de interpretação e decisão, que muitas vezes são imediatos.

Consoante Pimenta e Lima (2006), a formação de professores no estágio permeia a dicotomia teoria e prática, muitas vezes, arraigada em práticas que imitam modelos escolares e utilizam técnicas instrumentalizadas. Pensando na superação dessa problemática, as autoras propõem que o estágio deve ser um campo de conhecimento que busca superar essa dicotomia, trabalhando os pontos que podem ser aproveitados em ambas as partes, teoria e prática.

Outros autores, como Antunes (2003) e Berto (2020) partilham dessa opinião a respeito do trabalho com teoria e prática, de que devem ser vistas como intrinsecamente interligadas. Assim como, os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2000) têm a preocupação de pontuar que o planejamento didático deve levar a reflexões importantes, na união entre teoria e prática. Dessa maneira, podemos afirmar que a atuação do professor deve ser pautada na união desses dois pilares em suas ações didáticas, visando ao ensino e a aprendizagem.

Retornando aos pressupostos defendidos por Pimenta e Lima (2006), observamos uma crítica que pode nos levar a compreender a natureza da distinção entre teoria e prática, suas questões estruturais dentro dos currículos que, na maioria das vezes, apresentam saberes disciplinares que estão distantes da realidade de conteúdos necessários para uma união da dicotomia apresentada e que levam a pensamentos equivocados como: o conteúdo que vemos na faculdade é a teoria e o estágio é o único espaço dentro da graduação destinado para a prática.

Na verdade, os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de *teorias*, pois constituem apenas *saberes disciplinares*, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos. Neles, as disciplinas do currículo assumem quase total autonomia em relação ao campo de atuação dos profissionais e, especialmente, ao significado social, cultural, humano da ação desse profissional. O que significa ser profissional? Que profissional se quer formar? Qual a contribuição da área na construção da sociedade humana, de suas relações e de suas estruturas de poder e de dominação? Quais os nexos com o conhecimento científico produzido e em produção? São questões que, muitas vezes, não são consideradas

nos programas das disciplinas, nos conteúdos, objetivos e métodos que desenvolvem (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 06).

A partir dessa reflexão, retomamos o questionamento sobre o vínculo que é estabelecido entre os conteúdos do currículo e a realidade enfrentada pelo professor na sala de aula, até que ponto esse vínculo é real e funcional, se existe a preocupação com a formação humana do professor e as questões sociais e estruturais enfrentadas nas escolas.

Como também, refletimos a respeito do aporte que o currículo nos propicia tanto na teoria quanto na prática. Para Pimenta e Lima (2006), esse currículo não chega nem a ser a parte teórica, mas sim, um aglomerado de disciplinas. Essas práticas são comumente aplicadas nos estágios, o que leva a perspectivas limitadoras e a concepção de que teoria está dissociada do que questionamos veementemente.

Adentrando a esta proposta, podemos afirmar que essa fragmentação pode ser superada ao desenvolvermos o estágio como um campo investigativo no qual o discente deve ter ações críticas e reflexivas em suas intervenções na vida da escola, assim, exercendo sua profissão como uma prática social, lembrando que, o ensino não é um assunto individual do professor, é também responsabilidade das instituições educacionais, um trabalho docente coletivo.

Nesse sentido, Corte e Lemke (2015) afirmam que o desenvolvimento profissional dos professores é um processo que envolve a compreensão das situações concretas produzidas nos ambientes escolares. Dessa maneira, um dos momentos da formação mais importantes é o estágio, pois, nessa etapa o acadêmico tem a oportunidade de unir teoria e prática, assumindo um papel mais ativo em termos de atuação e formação.

Ainda refletindo sobre essa proposta, podemos pensar nos saberes docentes e formação do profissional da educação, saberes que segundo Tardif (2002) estão entrelaçados com a interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema. Saberes que estão intimamente ligados ao trabalho, diversidade, temporalidade, experiência de trabalho, saberes humanos, formação de professores. Assim, por meio desses fios condutores é possível compreender a natureza do trabalho do professor, que formados pelos saberes experienciais,

[...] surgem como núcleo vital do saber docente, núcleo a partir do qual os professores tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática.

Neste sentido, os saberes experienciais não são saberes como os demais; são, ao contrário, formados de todos os demais, mas retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência. (TARDIF, 2002, p. 54).

Assim sendo, acreditamos que o estágio é um espaço para o professor ser crítico, reflexivo e atuar também como pesquisador, uma vez que, trata-se de um campo investigativo construído pelos saberes experienciados durante as leituras, práticas, saberes sociais e individuais, que como um todo forma o professor.

Dessa maneira, compreendendo as particularidades do estágio, em seguida abordamos a proposta do ESO aprovada e realizada no ano de 2020, no período letivo excepcional PLE 2020.3, na UAST-UFRPE, considerando a pandemia ocasionada pelo COVID-19, entre possibilidade e problemáticas.

### 1.1 A proposta de Estágio Supervisionado durante a Pandemia

A proposta surgiu da necessidade de adaptação ao momento de distanciamento social causado pela Covid-19. As escolas e universidades tiveram suas aulas presenciais suspensas e deram início ao ensino remoto, utilizando plataformas digitais como: *Google Meet*, *Classroom*, entre outras plataformas e instrumentos/meios de comunicação.

Nesse processo de adaptação, a proposta inicial de explorar ainda mais as habilidades e competências da BNCC, que formula as ações que serão realizadas no processo de aprendizagem e sua finalidade social, sofreram alterações para abarcar as novas necessidades do ensino remoto.

Entre estas competências e habilidades previstas pelo documento, estão: “(EF89LP02) analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (*meme*, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes”. Uma das habilidades mencionada na BNCC é: “(EM13LGG704) apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede” (BRASIL 2018, p.177).

Essas práticas de ensino da esfera digital e os pontos que podem ser abordados são diversos, porém surgiram dificuldades iniciais observadas durante o estágio, o manuseio dessas tecnologias por parte dos professores foi uma das problemáticas. Isto

porque a esfera digital requer uma didática de ensino não tradicionalista, já que, assumimos o papel, enquanto docentes, de pensarmos o ensino apoiados na perspectiva de linguagem como forma de interação, uma vez que concordamos com Geraldi (1984, p.43 *apud* BAKHTIN, 2002, p. 3) quando afirma que:

[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala (GERALDI, 1984, p.43 *apud* BAKHTIN, 2002, p. 3).

Partindo deste ponto, é possível perceber que um dos problemas percebido no ensino remoto foi à utilização constante de métodos pelo professor na turma do estágio, que têm como premissa: gramática pela gramática e exercícios de fixação, fatores não isolados, pois, partiram da situação atual e da pouca experiência de trabalho remoto, acarretado a prática das aulas presenciais que é também desenvolvida usando o método mecanicista (ESO, aulas *online*, 2020).

Dessa forma, apesar dos esforços da professora para melhorar a didática em determinados pontos, as propostas das aulas remotas ainda mantiveram um método mecanicista, comprometendo a interação aluno/professor, sendo este um dos fatores que nos levou a refletir sobre a implementação didática durante o ESO.

Na universidade, a proposta inicial do estágio durante a pandemia atendeu com êxito o que foi proposto, durante as aulas teóricas na plataforma *Classroom* os discentes receberam orientações sobre como proceder nas observações e regências durante as aulas remotas pela plataforma em encontros síncronos e assíncronos e foram explorados diversos embasamentos teóricos, aulas abertas e minicursos voltados para o ensino de língua portuguesa na esfera digital, entre outros.

Sendo assim, fizemos análises e planejamentos de aula das regências que deveriam ser aplicadas na escola campo de estágio, pensando em todas as metodologias e estratégias que atendessem ao conteúdo proposto, buscando explorar os gêneros textuais, utilizando os recursos didáticos através da internet e buscando desenvolver no algumas das habilidades previstas da BNCC, dentre elas: (EM13LGG704) “Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede” (BRASIL 2018, p. 497).

Assim, passaremos a discussão de alguns aspectos teóricos e metodológicos quanto ao ensino de língua portuguesa na educação básica.

## 2. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: TEORIA E PRÁTICA

O ensino da Língua Portuguesa é uma tarefa que requer muito esforço e competência por parte dos professores, responsáveis por viabilizar este aprendizado para atingir progressos no ensino/aprendizagem. Uma vez que, o ensino segue um viés que contempla diversos saberes. Sabemos que não se trata de um trabalho fácil, pois abrange uma variedade grande de conteúdos didáticos (redação, leitura, compreensão de textos, tipos de texto, gramática e etc.) acrescenta-se ainda a função de formar no aluno um cidadão crítico.

Segundo Antunes (2003), refletindo sobre a prática da aula de LP, assim como outras instituições sociais, a escola reflete as condições da comunidade em que está inserida e, conseqüentemente, tem os resultados negativos que observamos até nos dias atuais, resultados espelhados por avaliações institucionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Pensando nessa problemática, a autora afirma que as condições de ensino estão atreladas não somente a questões de políticas educacionais, a forma como os eixos de ensino são trabalhados e selecionados também têm influência nesse ensino/aprendizagem. Partindo disso, Antunes (2003) aponta que os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam uma dimensão interacional e discursiva na língua, exposta por intermédio de dois grandes eixos: uso e reflexão. Observando que aos conteúdos gramaticais, o documento orienta para a análise linguística, porém pouco compreendida pelos professores, algo que também parece se repetir em exames como o SAEB.

Esse é, possivelmente, um dos motivos de muitos docentes adotarem a postura de não trabalhar as questões gramaticais, equívoco já apontado por pesquisadores como Geraldí, após a publicação dos PCN. Assim como menciona Mendonça (2006), nesse sentido, ao contrário do que tem sido tomado como entendimento por parte de muitos professores, a gramática não deve ser eliminada da sala de aula, mas trabalhada num paradigma diferente, cujo objetivo principal deve estar centrado na reflexão “sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas com o foco nos usos de linguagem” (MENDONÇA, 2006, p. 206).

Ainda, refletindo sobre o ensino de gramática, Geraldi (1997) organiza o ensino de LP ao redor de práticas de linguagem, contemplando os conteúdos, mas defende que o ensino gramatical deve ser realizado após o aluno ter o domínio da linguagem. Essa noção de ensino, parte da concepção interacionista defendida pelo autor, que engloba noção de texto, organização do ensino por meio de práticas e variação linguística. Assim, o conhecimento, consoante Geraldi (1997) no ensino de LP, é realizado partindo do pressuposto de que o aluno tem autonomia do seu conhecimento, um sujeito de seus conhecimentos.

É importante trabalhar uma prática de ensino voltada para análise linguística, não se apegando apenas a questões gramaticais, mas apresentando ao aluno a variedade da língua, as diversas regiões que possuem suas especificidades na fala ou escrita e trabalhar a partir destes pontos suas representações, onde o aluno será capaz de “conversar” com outras culturas e variações da língua. Mendonça (2006, p. 205) ressalta que Análise linguística “surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua”.

Dessa forma, é indispensável o uso do texto em sala enquanto ferramenta de construção das habilidades e do desenvolvimento linguístico diferentemente do que acontece, geralmente, quando muitos professores fazem uso dele, inadequadamente, apenas para fins gramaticais, como Geraldi apontava a crítica ao texto “como pretexto”.

Segundo Geraldi (1997) o texto deve ser o ponto central por onde as práticas em sala devem ser direcionadas. Mais do que isso, os professores devem compreender o ensino de língua como instrumento de comunicação, que implicam no uso diário da língua materna, em sua funcionalidade. Para tanto é preciso refletir sobre o ensino de língua portuguesa, para que ele não permaneça restrito a síntese, as definições e as regras abstratas, ao invés disso, têm um ensino esquematizado a partir dos eixos e habilidades da BNCC.

Conforme Antunes (2003) a língua não pode ser vista apenas como certo ou errado, ou seja, a língua não se constitui de palavras e normas determinadas por uma determinada classe. A escritora defende ainda que saber uma língua não é necessariamente saber a gramática desta língua, pois a língua não se constitui apenas pela gramática.

Mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o

ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala (GERALDI, 1984, p. 43).

Devemos considerar que a língua é uma atividade de interação social e por isso, faz-se necessário trabalhar a leitura articulada com a estruturação e finalidade do gênero, dialogando com outros gêneros, com um propósito de interação social e comunicação.

Discorrendo sobre as problemáticas e concepções dentro do ensino de LP, percebemos a necessidade e importância dos documentos norteadores da Educação Básica, que auxiliam os docentes nos encaminhamentos teóricos de ensino. Para tanto temos as orientações curriculares federais em documentos organizadores do ensino (BRASIL, 2000; 2018). Bem como, os currículos elaborados nos estados, como os Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco, no âmbito estadual (PERNAMBUCO, 2013).

Além dessas prescrições, os currículos estaduais visam apresentar um conteúdo menos conteudista e mais contextualizado, contemplado a natureza interativa do texto. Parâmetros mais voltados para o desenvolvimento de práticas que visam auxiliar os discentes em sua construção da leitura, escrita e fala. Dialogando com esse ponto, os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2013) pontuam que o planejamento didático deve levar a reflexões importantes, na união entre teoria e prática.

Assim, apresentamos algumas nuances presentes nesses currículos, de forma a conceber como tais orientações norteiam o ensino nas escolas públicas de todo o Brasil.

## 2.1 As Orientações Curriculares Federais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN visam oferecer aporte para os professores e estão divididos em áreas de conhecimento, para facilitar a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições. O documento tem a preocupação de trabalhar com gêneros que permeiam o seio da vida social dos alunos, abarcando a sua realidade. Segundo Berto e Menegassi (2015) estão mais voltados para a leitura e a escrita, por meio de textos que alçam a natureza sócio histórico da língua,

Dessa forma, como propõe o documento, o foco do ensino não está centrado nas palavras, mas, sim, em textos que, em situações reais de interlocução, produzem sentido e possibilitam práticas sociais mediadas pela leitura, escrita e oralidade com vistas ao

desenvolvimento da competência discursiva do aluno[...] (BERTO; MENEGASSI, 2015, p. 13).

Partindo para as mudanças pragmáticas que ocorreram na disciplina Língua Portuguesa, autores como Marciel e Abreu (2014), em meio a essas transformações da década de 90, acerca das discussões sobre gêneros escritos e orais ganharam espaço, como ferramentas que mediam o processo de ensino e aprendizagem em todos os eixos dessa língua (BRASIL, 2000).

Para abarcar essas discussões, o documento (BRASIL, 2000) apresenta competências a serem trabalhadas na sala de aula, como: compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens, analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens utilizarem-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação, aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, entre outras.

Como mencionam Berto e Menegassi (2015), o PCN voltados para o Ensino Médio estão mais dedicados para questões de escrita e produção textual. Um ensino centrado em práticas reais, que fazem com que o discente fique envolvido com as condições de produção. Isso ocorre devido à tentativa do documento em solucionar problemáticas oriundas de dificuldades com a escrita, assim discorre o documento “Bem sabemos que graves são os problemas oriundos do domínio básico e instrumental, principalmente da língua escrita, que o aluno deveria ter adquirido no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2000, p. 17).

Assim, a BNCC apresenta competências específicas e habilidades que devem ser trabalhadas em Língua Portuguesa, com eixos organizadores. Um dos principais é o campo de atuação social, que engloba práticas de linguagem em diferentes mídias e conhecimento de diversos campos sociais, com o intuito de proporcionar enriquecimento cultural, formação cidadã e preparo para lidar com os inúmeros contextos sociais. Como também, esse documento apresenta diversos eixos a serem trabalhados em sala de aula, servindo como suporte para o professor em sua prática de ensino:

[...]Essa orientação induziu à concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado, que foi o norte das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000 (BRASIL, 2018, p. 11).

Assim, a escola do Ensino Médio tem como um de seus desafios, preparar os discentes para a realidade da sociedade, fazendo com que eles se tornem cidadãos que saibam tomar atitudes e decisões, fazendo escolhas que permeiam seus valores em meio às questões culturais e sociais.

Um dos meios de desenvolver essa competência na escola pode ser realizado através de leitura, escrita e oralidade de conteúdos que abarquem a realidade social na qual o estudante está inserido, gerando reflexão e debates que mostrem que o aluno é um protagonista ativo no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula e nas práticas sociais, em sociedade.

## 2.2 O Gênero Textual nas Aulas de Língua Portuguesa

Para tratarmos do ensino nas aulas de língua portuguesa urge discutirmos os conceitos de gêneros de discurso, difundidos pelos documentos curriculares norteadores.

Bakhtin (1997 *apud* PEDROSO, 2002), levando em consideração que a linguagem permeia todo o seio da vida social e tem sua natureza socioideológica, apresenta o gênero do discurso que ocorre em formas de enunciados, sejam eles escritos ou orais, são realizados por integrantes da esfera humana, de forma que

Cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso não têm limites, porque as diversas possibilidades da atividade humana são inesgotáveis, e cada esfera de atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que se diferencia e se amplia à medida que a própria esfera desenvolve-se e torna-se mais complexa. Uma ênfase particular deveria ser dada à extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos) (BAKHTIN, 1986, p.60).

Dessa forma o autor define gênero como “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2000,p.279, *apud* PEDROSO, 2002).

Pensando como esses gêneros podem permear as aulas de língua portuguesa, podemos apontar como são trabalhados nos documentos orientadores da Educação Básica. Nos PCN do Ensino Médio, os gêneros são apontados no trabalho com quatro competências: compreender e utilizar a LP como língua materna, analisar os recursos

expressivos da linguagem verbal, confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal e analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens “o estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam propiciam uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí o texto literário” (BRASIL, 2000, p. 08).

Já na BNCC (2018) do Ensino Médio, nas competências e habilidades, temos várias passagens que se ocupam em tratar dos gêneros textuais/discursivos. Partindo do pressuposto de que os alunos ao dominarem certos gêneros que circulam em diferentes campos sociais, cabe ao Ensino Médio aprofundar e desenvolver análises sobre a linguagem e seus funcionamentos. Uma das competências gerais que abarcam o trabalho com os gêneros é pensamento científico, crítico e criativo dentro da habilidade,

Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.) (BRASIL, 2018, p.498).

Partindo dessas premissas, a seguir apresentamos o gênero textual charge ou chargístico, como gênero indicado para nossa proposta de intervenção didática durante o Estágio Supervisionado Obrigatório em Língua Portuguesa.

### 2.2.1 O texto chargístico ou chargístico

Levando em consideração que os gêneros textuais/discursivos estão atrelados aos fenômenos linguísticos vinculados à vida cultural e social, ou seja, estão ligados cotidianamente as pessoas, a charge é, segundo Barbosa e Gonzaga (2017) um gênero do discurso de origem francesa, surgida no século XIX na Europa.

Em sua natureza, etimologicamente significa “carga”, um exagero que se manifesta por meio de um humor grotesco representando por fatos sociais e políticos ocorridos na esfera social, muitas vezes, envolvendo pessoas públicas e sua realização ocorre através de textos de pequena extensão, porém, “Ressaltamos ainda que o texto chargístico aborda mensagens concisas e de pequena extensão, no entanto, tem presente em seu bojo um discurso complexo, crítico e humorístico apresentado a partir de caricaturas exageradas, as quais definem o teor cômico do gênero” (BARBOSA; GONZAGA, 2017, p. 35).

Vale ressaltar que a Charge não tem só um caráter humorístico, ela é interpretativa e provocativa, busca conscientizar o leitor sobre determinados

acontecimentos sociais que afetam toda a sociedade. Esse gênero se assemelha a outros, como o *Cartoon*, que por não tem ligação direta com o momento em que se realiza, difere da Charge, e as Tirinhas, que não possuem contextos históricos como a Charge e a Caricatura, que são desenhos reais de uma personalidade, de forma a auxiliar ao leitor a estabelecer sentidos pela recuperação de laços intertextuais com o contexto resignificando o seu alcance.

Todos esses gêneros textuais permeiam o universo das redes sociais e, por conseguinte, a sala de aula e podem ser trabalhadas em diferentes abordagens de leitura, escrita, oralidade e análise linguística, como proposta de reflexão e análise teórico-metodológica multimodal permitem o aprimoramento das competências em leitura, aqui discutidas.

### 2.2.2 A multimodalidade

A multimodalidade é segundo Lima (2015), uma junção entre palavras, formas de letras, disposição espacial, ilustrações contidas na superfície do texto, imagens e cores. Além disso, pode servir de elementos para viabilizar a materialidade do texto, possibilitando ao leitor recursos visuais que auxiliam o processo de significação. Os textos multissemióticos possibilitam ao leitor ter disponível, além do texto verbal, recursos visuais que colaboram no processo de atribuição de sentido.

Partindo deste ponto, não só o professor, como também as normas presentes nos livros didáticos, as orientações curriculares, os autores e pesquisadores que compõem esse conjunto de conteúdos que são de grande importância para a construção do ensino, tem a responsabilidade de tornar o aluno um leitor de textos multifacetados, já que, muitas linguagens são utilizadas ao mesmo tempo na escola, na vida cotidiana e nas práticas sociais.

Dessa forma, permitir que o aluno consiga explorar o processo de produção do texto, como também, que compreenda a circulação deste e todo contexto que o engloba é uma das tarefas do ensino de língua portuguesa na escola. Isto possibilita ao desenvolvimento de competências, o aluno um leitor reflexivo que desenvolve não só a compreensão do texto em sua externalidade, mas também, dentro de uma perspectiva crítica, posicionando-se e articulando novos sentidos ao estabelecido.

### 3. METODOLOGIA

Essa proposta metodológica contemplou a pesquisa bibliográfica ao buscar elementos para análise em materiais didáticos e em textos e artigos, bem como pesquisa na rede sobre charges atuais, contou ainda com a recuperação de artigos e de discussões de outros pesquisadores acerca da importância de refletir sobre aspectos como ensino e aprendizagem e uso de gêneros textuais em sala de aula, por teóricos e pesquisadores já citados.

Consideramos a pesquisa-ação, como um dos caminhos por meio da análise das aulas desenvolvidas no ESO-LP III, buscamos mesclar a discussão sobre estes documentos citados acima, acrescido da Base Nacional Comum Curricular e Parâmetros Curriculares Nacionais, como documentos norteadores para as práticas aqui analisadas, objetivando ver como elas se comunicam com a realidade docente durante as práticas pedagógicas realizadas.

É importante salientar que empregamos aportes da pesquisa bibliográfica e documental baseada em pesquisas realizadas em sala de aula de autores como, Berto (2020), Mendonça (2006), Antunes (2003), Geraldi (1984; 1997) entre outros autores que elaboraram trabalhos pertinentes ao assunto.

Nesse sentido, Severino (2007), refere-se ao instrumental tecnológico, à utilização de uma prática de pesquisa escolhidos e definidos pelo pesquisador. “A ciência se faz quando o pesquisador aborda os fenômenos aplicando recursos técnicos, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos” (SEVERINO, 2007, p.100).

Partindo disto, podemos entender que a pesquisa documental e bibliográfica é caracterizada por ser a primeira e única etapa de toda pesquisa, sendo assim neste trabalho ela foi empregada para ampliação e aprofundamento bibliográfico, buscando analisar, refletir e interpretar as contribuições teóricas já existentes sobre o ensino de língua portuguesa, estágio supervisionado entre outros assuntos relacionados a esta área.

Lakatos e Marconi (1987) sobre metodologia da direção e pesquisa identificam-na enquanto uma atividade formal, que demanda uma abordagem científica, com método e pensamento reflexivo, que busca o conhecimento da realidade enquanto um todo ou suas partes. “Significa muito mais do que apenas procurar a verdade: é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos” (LAKATOS; MARCONI, 1987, p. 44).

Como objeto principal, elegemos para discussão teórico-metodológica as aulas observadas na escola<sup>3</sup> que ocorreram no 2<sup>a</sup> ano do ensino médio da escola de referência José Pereira Burgos-Custódia-PE, com vistas a reflexões sobre a educação, ensino de língua portuguesa na teoria e prática, e na universidade, a micro aula, que é segundo Wallace (1991, p. 93 *apud* HILA, 2009, p. 36) “O microensino ou *micro-teaching*, desenvolvido na década de 1960, tinha como função básica possibilitar ao futuro professor a vivência de uma prática simulada de um determinado conteúdo ou habilidade de língua estrangeira.”, como apresentamos a seguir.

### 3.1 Material Didático Produzido

A sequência didática, doravante SD, foi planejada ao longo das aulas de estágio na universidade de forma remota, para ser desenvolvida nas escolas: EREMAC – Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho, localizada na Rua Frei Fernando s/n, Centro - Triunfo – PE, e na escola de Referência em Ensino Médio José Pereira Burgos, localizada na Rua José Gonçalves Florêncio, SN - Mandacaru I – Custódia – PE.

A produção do material didático considerou, entre outros aspectos, a aproximação dos alunos com os meios virtuais de aprendizagem e com os gêneros digitais, estar presente nas práticas cotidianas do dia a dia das pessoas, circulando em jornais impressos e digitais, em blogs, em revistas, em sites de diversos expedientes.

O grupo composto por três discentes: Jeferson Rodrigues de Aquino, Thais Siqueira de Freitas e Abigail Rodrigues de Aquino, organizou o trabalho pedagógico, apresentou uma sequência de atividades didáticas, envolvendo o Gênero Charge com vistas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas de compreensão textual, produção de texto e práticas de oralidade. Esse trabalho, voltado para o âmbito do Ensino Médio, poderia se estender para outras séries e ainda ser desenvolvido em uma perspectiva interdisciplinar.

Somamos a isso, o fato de esse gênero discursivo ter sua materialização efetivada, a partir de um amplo contingente de elementos visuais e estratégias textuais discursivas, o que pode facultar a promoção de práticas de leitura na perspectiva do letramento, assim discutidas.

---

<sup>3</sup> Etapas de Estágio Obrigatório em Língua Portuguesa aprovada para o período excepcional denominado PLE 2020.3 (UAST-UFRPE), para a carga horária de 60h, prevista no termo de compromisso firmado entre a Universidade, Escola e Estudante com supervisão e orientação dos professores.

### 3.1.1 Implementação Didática: a produção didático-pedagógica

Nessa etapa, visamos ao planejamento e a elaboração do material em trios, contribuindo para o desenvolvimento de uma sequência didática para atendimento aos eixos de ensino Leitura, oralidade, análise linguística e escrita, conforme os Planos de aula em anexo, e a seguir a implementação do material.

#### Quadro 1- Plano de Aula

##### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO / SITUAÇÕES PEDAGÓGICAS

Objetivos	Específicos	Conteúdos	Métodos ou estratégias	Recursos didáticos	Avaliação
- Conhecer os gêneros charge, cartoon e meme. - Compreender sentidos expressos nas críticas e debater argumentar e contra-argumentar.	- Identificar e diferenciar as características dos gêneros trabalhados; - conhecer os meios de veiculação dos gêneros.	Estudo dos gêneros: - Charges; - cartuns; - memes.	- Através de slides, mostrar aos alunos os conceitos elucidativos e exemplos ilustrativos de cada gênero, a fim de pontuar as diferenças de composição e seus meios de propagação; - compreender esses gêneros na prática através de pesquisas em jornal impresso e pela internet. - elaborar o gênero.	Computador; - projetor; - slides; - jornais.	Participação oral e Atividade de fixação. O que é uma charge? Qual a origem da palavra e o que significa? Em que suportes textuais as charges estão vinculadas? As charges se assemelham mais as tiras ou aos memes? Em que sentido? Dos gêneros apresentados, quais podem ser classificados como jornalísticos? E quais são digitais? Criação de charge (jornalístico) em cartolina e meme para celular (digital).

Fonte: Dados organizados pela autora, adaptado do Relatório de ESO-LP III (2020).

Ao longo da elaboração dos planos de aula, percebemos a importância de trabalhar os gêneros textuais em sala de aula de forma dinâmica e reflexiva, vale, portanto, ressaltar que a língua não se constitui sem uma gramática, assim como a gramática sozinha não constitui uma língua, os elementos que constituem a língua estão vinculados à gramática desta língua. Por isso, o ensino de gramática não deve ser descontextualizado, voltando-se apenas a análise e classificação de frases soltas.

Essas implicações nos levam a compreensão de que o ensino de leitura e produção textual, por exemplo, é tão importante quanto o ensino de gramática. Nesse sentido, empreendemos outros planos para a sequência didática em diversos eixos, como apontamos a seguir.

## Quadro 2- Plano de Aula

### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO / SITUAÇÕES PEDAGÓGICAS

Objetivos	Específicos	Conteúdos	Métodos ou estratégias	Recursos didáticos	Avaliação
Reconhecer características próprias do gênero.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Usar ferramentas digitais no processo de aprendizagem;</li><li>- elevar o senso crítico dos alunos através da análise das charges apresentadas.</li></ul>	Charges;	<ul style="list-style-type: none"><li>- Explicação geral sobre como usar a plataforma digital: Charge online;</li><li>- orientar cada aluno a entrar na plataforma e escolher uma charge, identificando a crítica realizada fazendo suas percepções e pontuando as seguintes observações: Que mensagem a imagem expressa? Quais aspectos da sua vida se relacionam com ela? Qual sua opinião sobre as charges? Você já viu alguma situação semelhante em seu dia a dia? Conte como aconteceu. Em um primeiro olhar, quais características e os elementos constitutivos típicos desse gênero discursivo, você identificou?</li><li>- incentivar o debate sobre as observações colocadas por cada aluno.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Comp.;</li><li>- internet;</li><li>- slides;</li><li>- folha – A4</li></ul>	Elaboração de charge em folha A4 Avaliar se as produções possuem as características aprendidas sobre o gênero.

Fonte: Dados organizados pela autora, adaptado do Relatório de ESO-LP III (2020).

Diante da exposição dos planos de aula produzidos, devemos levar em conta que neste contexto o ensino de Língua Portuguesa vai muito além do ensino de regras, conceitos e nomenclaturas. Pois, devemos considerar que “a língua é uma atividade de interação social, direcionada para a comunicação social, por isso se supõem outros componentes além da gramática” (ANTUNES, 2007, p. 40).

Assim, estabelecemos aspectos a serem explorados pela leitura, que envolvessem além dos gêneros, a temática abordada e o estilo próprio de cada gênero, discutindo suas características.

### 3.2 Análise da Micro aula ou Micro ensino

Para melhor compreensão do que é a microaula ou microensino, como apontam pesquisadores da área da educação até com outra denominação como aula-piloto, acerca da experiência de aula em grupo ou salas, destacamos que segundo Hila (2009) o microensino é um instrumento importante de formação no processo do estágio, uma vez que, ajuda os discentes a tomarem consciência de suas ações, algo que é inerente ao

processo de reflexão. Dessa forma, o microensino oportuniza à sala repensar crenças, o papel do professor, seu agir:

[...] bem como a importância dessas representações para o agir do professor;- evidenciou aspectos da aula que normalmente não são tidos como os mais importantes no âmbito da formação, mas que exercem influência determinante para o êxito da aula, como aqueles relacionados à interação professor-aluno; - expôs aspectos relativos ao conteúdo que podem ser reconfigurados;- mapeou dificuldades dos estagiários em relação ao planejamento, disposição do tempo, gerenciamento da sala, seleção de exercícios;- expôs a importância do estudo dos instrumentos de ensino na formação do professor (HILA, 2009, p. 40).

Partindo dessas conclusões, é importante ressaltar a importância do micro ensino durante o ESO português, pois foi este o momento no qual nós discentes e professores em formação, conseguimos entender a funcionalidade da aula, como esta deve acontecer, como planejar atividades extras para substituir, caso algo planejado não ocorra como previsto, sempre visando à interação do aluno, sua participação nas atividades, a aprendizagem e o senso crítico.

Durante o planejamento reformulamos a ideia de levar charges prontas para a pesquisa online, já que as aulas aconteceriam de forma remota, isso incentivou o aluno a ser o pesquisador autônomo do seu instrumento de estudo, buscando nas redes, as melhores charges, o momento histórico de sua elaboração e a divulgação, bem como as relações com outros textos e eventos ocorridos.

Esse ponto foi relevante, pois, oportunizou aos alunos autonomia e protagonismo diante dos materiais expostos, também refletimos que embora os textos do mesmo gênero, presentes no livro didático, não geravam significação em algumas situações, por estarem já datados, e vinculados a eventos passados que os alunos, até mesmo alguns colegas de classe não conseguiram recuperar na memória.

Desta forma é interessante que as aulas busquem relacionar o material existente e as orientações curriculares. Baseando-se na didática, retomamos as palavras destacadas por Antunes (2007) ressalta que convém ainda que o professor converta cada momento de avaliação num tempo de reflexão, de pesquisa, ou seja, de ensino e aprendizagem, de reorientação do saber anteriormente adquirido. Sem o ranço das atitudes puramente "corretivas", de "caça aos erros", como se o professor só tivesse olhos para enxergar "o que não está certo".

Ou seja, é necessário buscar meios de nos adaptarmos as situações reais, e reorientarmos nossas aulas a fim de cumprirmos nosso papel de professor e mediador do ensino/aprendizagem. E nesse sentido os gêneros discursivos tem muito a contribuir.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pensando nessa abordagem, a de refletir sobre o ensino de língua portuguesa no Ensino Médio a partir de nossas experiências com o Estágio Supervisionado Obrigatório pudemos compreender que o ESO e as problemáticas ocasionadas pela pandemia alteraram as relações de ensino e de aprendizagem dos estudantes, e a dicotomia teoria e prática no ensino de LP e as orientações curriculares federais, sofreram consideráveis flexibilizações, quer pela adaptação ao novo formato de ensino, em modo remoto, quer pela dificuldade de acesso dos estudantes e pela própria relação de interação professor-aluno-conteúdo, que permitiu apenas a retomada de conteúdos e pouco avanço quanto à aprendizagem de conteúdos previstos anteriormente, ao longo do ano de 2020.

Em outro ponto, abordamos a temática o gênero textual nas aulas de LP, contemplando os tópicos: o texto chargístico ou chargístico e a multimodalidade, pelas indicações previstas nas aulas de estágio, contudo essa implementação tornou-se fictícia, de acordo com a imposição do período de pandemia que ocasionou o fechamento das escolas e conseqüentemente, a aplicação desses conteúdos em sala de aula na universidade, por meio da micro aula ou micro ensino, tornando se a produção de material didático adaptada ao Ensino Médio e apresentada aos pares, ao longo das aulas de estágio remotas, pela plataforma virtual, em momentos de socialização.

Observar e ministrar as aulas atentando para tantos aspectos que a BNCC fornece é um verdadeiro desafio; ao mesmo tempo, permitem que se veja uma diferença considerável no tocante ao aprendizado dos alunos. A experiência adquirida durante o estágio ESO III de Língua Portuguesa pode proporcionar uma gama de orientações, aprendizado e a reflexão sobre a realidade do docente e discente em aula remota devido a Covid-19 sendo necessário utilizar ferramentas digitais para desenvolvimento do ensino. É desafiador trabalhar o ensino de língua portuguesa adaptado ao espaço digital, por meio de plataformas e atentando para seguir as orientações dos currículos, PCN e BNCC. Enquanto professor, temos a preocupação de buscar uma diretriz pedagógica preocupada com o ensino aprendizagem. Neste sentido, foi importante a consideração da necessidade da construção de um processo dialógico entre professor e aluno para a elaboração de um conhecimento interacional, que seja, portanto, mais real e consistente.

Assim, ao tecermos as considerações finais sobre as análises e ações vivenciadas no estágio obrigatório e nesse estudo reflexivo, concluímos que estas reflexões poderiam ser expandidas para outras vertentes. Porém dentro desta linha de pesquisa os aspectos elencados e discutidos neste artigo dentro das nuances que envolvem estes temas, conseguimos explorar e refletir os pontos que nos propusemos a pesquisar, atingindo mesmo que de forma sintética, o nosso objetivo, cientes de que caberia aqui inúmeras outras indagações e respostas.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- AQUINO, A.R.; AQUINO, J. R; FREITAS, T. **Sequência didática – Gênero Charge (microensino)**. [Adaptado de Relatório de Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa III]. UAST-UFRPE: Serra Talhada, 2020.
- BAKHTIN, M. (1986). The Problem of Speech Genres. In: **Speech Genres and Other Late Essays**. Caryl Emerson and Michael Holquist, Eds. Austin: University of Texas Press, pp. 60-102
- BERTO, J. Teoria e prática de ensino de língua portuguesa na educação básica: entre o currículo e as propostas didáticas. In: Rita de Cássia Souto Maior; Rita Maria Diniz Zozzoli, Geison Araujo Silva, Eliane Vitorino de Moura Oliveira; Lilian Soares de Figueiredo Luz, Silvio Nunes da Silva Junior, Kristianny Brandão Barbosa de Azambuja. (Org.). **Estudos discursivos das práticas de linguagem**. 1ed. Tutóia: Editora Diálogos, 2020, v. 2, p. 420-433.
- BERTO, J.; MENEGASSI, R. **Aspectos Sobre o Ensino da Escrita nos Documentos Curriculares Oficiais de Brasil e Portugal**. RAÍDO (ONLINE), v. 9, p. 9-34, 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **CURRÍCULO DE PORTUGUÊS PARA O ENSINO MÉDIO: COM BASE NOS PARÂMETROS CURRICULARES DO ESTADO DE PERNAMBUCO**. Brasília: Ministério da Educação. 2013. Disponível em [http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/curriculo\\_portugues\\_em.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/curriculo_portugues_em.pdf). Acesso em: 12 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: 2000.
- CORTE, A.; LEMKE, C. **O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar**. In: XII Congresso Nacional de Educação - Educere, 2015, Curitiba/PR. Anais do XII Congresso Nacional de Educação - Educere, 2015.
- GERALDI, J. Concepções de linguagem e ensino de português. In: \_\_\_\_\_. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984

\_\_\_\_\_. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

HILA, C. **O microensino como instrumento de formação do professor de língua portuguesa**. Maringá, v. 31, n. 1, p. 33-41, 2009.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho científico**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

LIMA. **Multimodalidade e Leitura Crítica: Novas Perspectivas para o Ensino de Língua Portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pau dos Ferros, RN, 2015.

MACIEL, Débora; ABREU, Fernanda. **Oralidade e ensino: um saber de afirmação no cotidiano educacional**. Olhar de professor, Ponta Grossa, 2014. p. 231-253. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em: 14 jan. 2021.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros na sala de aula**. 2013.

PEDROSA, C. **Aplicação do gênero textual? frases? em sala de aulas: estudos lexicológico e sintático-discursivo**. In: VI CNLF, 2002, RIO DE JANEIRO. ANAIS DO VI CNLF, 2002. v. 6. p. 77.

PIMENTA, G.; LIMA, L. Estágio e docência: diferentes concepções. **RevistaPoiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, 2005/2006.p. 5-24.

SANTOS, I. (org.). **Discurso e ensino: olhares interdisciplinares**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002.

Anexo 1- Implementação Didático-pedagógica- Material Didático



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA (UAST)  
CURSO LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

ABIGAIL RODRIGUES DE AQUINO

JEFFERSON RODRIGUES DE AQUINO

THAÍS SIQUEIRA FREITAS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA: GÊNERO CHARGE**

SERRA TALHADA

2020

## **Apresentação**

A sequência didática será desenvolvida nas escolas: EREMAC – Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho, localizada na Rua Frei Fernando s/n, Centro - Triunfo – PE que tem como atual gestão Luciana Vasconcelos e na escola de Referência em Ensino Médio José Pereira Burgos, localizada na Rua José Gonçalves Florêncio, SN - Mandacaru I – Custódia – PE que tem como atual gestora Luciana Patrícia Amaral.

Este trabalho apresenta uma sequência de atividades didáticas, envolvendo o Gênero Charge com fins de trabalhar as habilidades linguísticas de compreensão textual, produção de texto e práticas de oralidade. A referida sequência é voltada para o âmbito do Ensino Médio, podendo ser trabalhada em uma perspectiva interdisciplinar. A escolha desse gênero desponta dele estar presente nas práticas cotidianas do dia a dia das pessoas, circulando em jornais impressos e digitais, em blogs, em revistas, em sites de diversos expedientes etc, podendo assim averiguar se os alunos estão conectados ao mundo que os rodeiam. Somamos a isso, o fato de esse gênero discursivo ter sua materialização efetivada, a partir de um amplo contingente de elementos visuais e estratégias textual-discursivas, o que pode facultar a promoção de práticas de leitura na perspectiva do letramento.

### **Sequência Didática**

Escolas: EREMAC- Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho e Escola de Referência em Ensino Médio José Pereira Burgos

Tempo: 6 aulas

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 2º ano do Ensino Médio Gênero Textual: Charge Matéria: slides.

**Objetivo Geral:** Compreender a abordagem e a definição do gênero charge, bem como suas características constitutivas, a saber, propósito comunicativo, conteúdo temático, estrutura composicional (elementos discursivos presentes na sua estrutura e seu papel na produção de efeitos de sentido) e estilo verbal.

**Objetivos Específicos:** Identificar formas de apresentação linguística/multissemiótica do humor charge para a construção do sentido.

Analisar e justificar ocorrências de relação entre o humor e a crítica para a construção de efeitos de sentido no gênero estudado.

Perceber a importância de se estar atento à situação comunicativa, que envolve: interlocutores, contexto, finalidades, contexto histórico e outras circunstâncias de interlocução.

Interferir a correlação que a charge geralmente apresenta com o contexto político-social do seu momento de produção.

BNCC - Competências/habilidades

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.).

(EM13LP07) Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.

(EM13LP11) Fazer curadoria de informações, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos. (BRASIL 2018, P.508).

(EM13LP12)''Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas'' (BRASIL 2018 , P. 508).

## Módulo 1 – Introdução ao Gênero Charge

2 aulas – 1hr 40 min

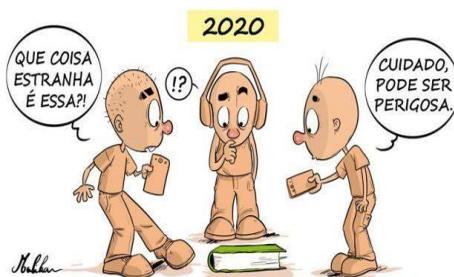
. Inicialmente a aula começará com apresentação de algumas charges pelo slide, e aos poucos realizando uma sondagem com o objetivo de verificar os saberes prévios do alunado a respeito desse gênero. De uma maneira mais específica, saber o que assistem, o que leem em sua rotina cotidiana. A partir de suas respostas o professor irá introduzindo aos poucos o conceito sobre o gênero.

### TEXTO 1



amef-eggs.com.br - 32 com  
Here's the independent cartoonist's response to the #CharlieHebdo attack. pic.twitter.com/8V00S8qg

Fonte: [www.uol.com.br](http://www.uol.com.br)



### TEXTO

2

Fonte: [www.uol.com.br](http://www.uol.com.br)

- 1) **Quais as características do gênero charge aparecem na construção dos textos acima citados?** (Espera-se que o aluno consiga perceber a articulação entre a linguagem verbal escrita e os elementos visuais, bem como a utilização de cores, tais como: preto, vermelho etc.)
- 2) **No que concerne às charges acima, há o uso de uma cor? Qual essa cor? O que ela simboliza?** (Espera-se que o aluno consiga perceber o uso da cor vermelha, no texto 1, com a finalidade de fazer menção não só ao sangue, mas também à alguma violência brutal).
- 3) **No texto 1, quais os elementos visuais remetem ao episódio ocorrido na França? E quais elementos visuais reforçam a crítica realizada na charge em foco?** (Espera-se que o aluno consiga perceber, neste texto, o uso da imagem do jornal e do pincel como elementos que aludem ao jornal satírico em questão. Espera-se, ainda, que ele perceba o uso da imagem do tubo de tinta na posição inclinada e a tinta derramada, assim como a posição da mão no centro da charge como elemento que corroboram para a realização crítica trazida pela charge).
- 4) **No texto 2, quais os elementos visuais remetem ao universo dos alunos e ao acontecimento em questão? E quais os elementos visuais reforçam a crítica a esse episódio?** (Espera-se que o aluno consiga perceber, neste texto, o uso da imagem do livro como elemento que alude ao universo

educacional).

## MODULO 2 ( 2 AULAS )

### EIXO : INTERPRETAÇÃO TEXTUAL



## Cartum

Um cartoon é um desenho humorístico ou caricatural, acompanhado ou não de legenda, de caráter extremamente crítico, retratando, de uma forma bastante sintetizada, algo que envolve o dia a dia de uma sociedade.

### DIFERENÇAS ENTRE GNEROS / MEME, CARTUM E CHARGE.

#### ONDA DE VIOLÊNCIA



## Charge

Charge é um desenho humorístico, com ou sem texto, que, veiculado geralmente pela imprensa, critica um fato de conhecimento público.



## Linguagem visual



A palavra charge tem origem no francês charger e significa "carga". Provavelmente foi adotada porque, na charge, em geral, exagera-se na caracterização de alguém ou de algo para torná-lo cômico.

Como gênero textual, a charge compõe-se de dois tipos de linguagem: a verbal (o texto) e a não verbal (o desenho). Por vezes, pode ser composta apenas pela linguagem não verbal.



## Meme

Gênero textual multissemiótico marcado pelo humor e crítica. É considerado uma expressão cultural de ideia, comportamento e estilo que é propagado de uma pessoa ou grupo para outra pessoa ou grupo.



## Linguagem **virtual**

Meme é um termo grego que significa imitação. O termo é bastante conhecido e utilizado no "mundo da internet", referindo-se ao fenômeno de "viralização" de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc, que se espalhe entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade.



**A linguagem nos memes é essencialmente informal, popular e repleta de gírias, não obedecendo aos padrões da gramática normativa.**

## MÓDULO 3 Aula remota EIXO- PRODUÇÃO TEXTUAL

(2 aulas ) 1:40 min

**Esta aula será aplicada pela plataforma Google meet, levando em consideração as aulas anteriores desta sequência didática, os alunos possuem conhecimento sobre o gênero Charge.**

Neste momento o professor irá sugerir que os alunos façam uso da internet e entrem no site A CHARGE ONLINE, o professor irá colocar o [Próximo site](#) na apresentação para a turma visualizar, depois vai orientar os alunos sobre as ferramentas de filtro do site (*melhores do ano , melhores de hoje , chargistas* )



<https://www.chargeonline.com.br/>

*Exemplo: Melhores de hoje, charge feita por Amarildo*



**FONTE** : <https://www.chargeonline.com.br/atualizada> em 20/10/2020.

Em seguida o professor ira pedir para que os alunos façam uso do site e escolham uma charge que chamou sua atenção, será dado o tempo de 10 a 15 minutos, para que os alunos identifiquem a crítica realizada pela charge, façam suas percepções e pontue as seguintes observações:

- Que mensagem a imagem expressa?
- Quais aspectos da sua vida se relacionam a ela?
- Qual sua opinião sobre as charges?
- Você já viu alguma situação semelhante em seu dia a dia? Conte como aconteceu.
- Em um primeiro olhar quais características e os elementos constitutivos típicos desse gênero discursivo você identificou?

As respostas devem ser discutidas e pontuadas pelo professor afirmando ou acrescentando informações sobre o gênero.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ministrar as aulas atentando para tantos aspectos que a BNCC fornece é um verdadeiro desafio; ao mesmo tempo, permitem que se veja uma diferença considerável no tocante ao aprendizado dos alunos. A experiência adquirida durante o estágio ESO III de Língua Portuguesa pode proporcionar uma gama de orientações, aprendizado e a reflexão sobre a realidade do docente e discente em sala de aula. O que precisa ser melhorado quanto aos métodos de ensino, uma vez que a teoria não é suficiente.

Conseguir observar que neste momento de aulas remotas a concepção de ensino ficou muito presa as concepções tradicionalistas. Embora a BNCC também aborde pontos que devem ser desenvolvidos, principalmente, em situações como esta que estamos enfrentando, percebi que o docente não se encontrava preparado para adentrar nesse espaço digital, que requer muitas inovações nas práticas já desenvolvidas em sala de aula. Por esse motivo faz-se necessário ao discente enquanto aprendiz fazer o estágio para uma prática eficaz.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Trad. Plínio. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC\\_C\\_22Out\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_22Out_site.pdf)> Acesso em: 23 de out. 2017.

ONLINE. **CHARGE**. Disponível em: <<https://www.chargeonline.com.br/>>. Acesso em: 19 de out. 2020.

SILVA, Rosane G. Dias. A Importância Da Teoria Sócio-Interacionista na Formação de Professores do Ensino Médio. **Psicologia em Estudo**. DPI/CCH/UEM v. 5, n. 1, p. 139-143, 2000.

