



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS  
CAMPUS VI – POETA PINTO DE MONTEIRO  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - PORTUGUÊS**

**VALDINETE DE QUEIROZ RIBEIRO**

**EIXOS E OBJETOS DE ENSINO EM ATIVIDADES DE PROFESSORES  
DE LÍNGUA PORTUGUESA EM FORMAÇÃO INICIAL**

**MONTEIRO - PB**

**2019**

**VALDINETE DE QUEIROZ RIBEIRO**

**EIXOS E OBJETOS DE ENSINO EM ATIVIDADES DE PROFESSORES  
DE LÍNGUA PORTUGUESA EM FORMAÇÃO INICIAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Português do Centro de Ciências Humanas e Exatas da Universidade Estadual da Paraíba como pré-requisito para a obtenção do título de licenciada em Letras.

Orientador: Prof. Me. Bruno Alves Pereira

MONTEIRO - PB

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

R484e Ribeiro, Valdinete de Queiroz.  
Eixos e objetos de ensino em atividades de professores de língua portuguesa em formação inicial [manuscrito] / Valdinete de Queiroz Ribeiro. - 2019.  
43 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2019.  
"Orientação : Prof. Me. Bruno Alves Pereira, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."  
1. Estágio supervisionado (Curso de Letras Português) . 2. Professores de língua portuguesa. 3. Estágio Supervisionado II (Componente curricular) . I. Título  
21. ed. CDD 371.225

**VALDINETE DE QUEIROZ RIBEIRO**

**EIXOS E OBJETOS DE ENSINO EM ATIVIDADES DE PROFESSORES  
DE LÍNGUA PORTUGUESA EM FORMAÇÃO INICIAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Português do Centro de Ciências Humanas e Exatas da Universidade Estadual da Paraíba como pré-requisito para a obtenção do título de licenciada em Letras.

Orientador: Prof. Me. Bruno Alves Pereira

Aprovado em: 17/06/2019

**BANCA EXAMINADORA**

Bruno Alves Pereira

Prof. Me. Bruno Alves Pereira (Orientador)

Josefa Adriana Gregório de Souza

Profa. Esp. Josefa Adriana Gregório de Souza (Examinadora)

Larissa Gabrielle Lucena Marques

Prof. Ma. Larissa Gabrielle Lucena Marques (Examinadora)

A Deus, pelo o dom da vida.

A meu pai Gilson Ribeiro da Silva, (em memória).

A minha mãe, Maria Betânia de Queiroz Ribeiro.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por estar sempre comigo em todos os momentos de minha vida, iluminando e dando forças no decorrer dessa jornada.

À minha mãe, que não mediu esforços durante todo esse período de minha formação. A ela, minha mais profunda gratidão!

As minhas irmãs Valéria e Valkíria por todo o apoio e companheirismo.

A esta universidade e a toda sua direção, expresso meu agradecimento por todo ambiente inspirador e pela oportunidade de concluir este curso.

A todos os professores e em especial à Josefa Adriana Gregório de Souza e à Larissa Gabrielle Lucena Marques por terem contribuído significativamente na minha formação, sobretudo, no acompanhamento do Estágio Supervisionado. Agradeço pelo carinho, atenção e direcionamento de vocês. E ao meu orientador Bruno Alves Pereira, por quem tenho uma grande admiração e respeito. A ele, sou muito grata pela confiança e compreensão ao longo desta caminhada. Obrigada por todas as orientações. Foram momentos de muito aprendizado.

Aos meus tios Fábio e Galego e a minha tia Sônia por terem contribuído financeiramente.

Aos colegas do componente curricular Estágio Supervisionado II que disponibilizaram seus relatórios de estágio para que se efetivasse nossa pesquisa. A eles, muito obrigada!

E, por fim, aos colegas de turma Renato, Eveline, Anielle, Luana, Evelen e Camila pela amizade construída através desse curso.

“Tudo é do Pai!”

Lucas 15:11-32

## RESUMO

Desde o início do século XXI, os estudos sobre o estágio supervisionado no ensino de línguas vêm se expandindo com bastante vigor. Esta pesquisa, inserida na perspectiva da Linguística Aplicada, visa contribuir na consolidação desses estudos, a partir da busca de respostas para a seguinte pergunta: que eixos e objetos de ensino são contemplados nas atividades dos professores de Língua Portuguesa em formação inicial nas intervenções de estágio supervisionado? Para responder a essa pergunta, estabelecemos o seguinte objetivo: identificar os eixos e os objetos de ensino contemplados nas atividades solicitadas por professores de Língua Portuguesa em formação inicial nas práticas de intervenção requeridas pelo componente curricular Estágio Supervisionado II. Para compor nosso corpus, selecionamos sete relatórios técnico-científicos do referido componente do curso de Licenciatura em Letras – Português do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Os referenciais teóricos desta pesquisa incluem estudos sobre o surgimento da proposta de eixos (GERALDI, 2011[1984]; BRASIL/MEC, 1998), sobre o conceito de objeto de ensino (LINO DE ARAÚJO, 2014; BRASIL/MEC, 1998) e sobre o conceito de atividade (MATENCIO, 2001). A análise indica que todos os eixos – leitura/escuta, produção oral/oralização, produção escrita e análise linguística – foram trabalhados nas atividades solicitadas pelos professores em formação. A maior parte das atividades era de leitura (30,8%). Produção escrita e análise linguística foram exploradas cada uma em 23,1% das atividades. Já escuta e produção oral foram contempladas em 13,8% e 9,2% das atividades, respectivamente. Foi constatado também que a maioria das atividades tomam o gênero como objeto de ensino. Sendo assim, é nosso desejo que haja mais pesquisas que reflitam sobre o conhecimento que está sendo produzido na academia, sobretudo, nos componentes curriculares de estágio supervisionado.

**Palavras-chave:** Língua Portuguesa. Estágio Supervisionado. Atividade. Eixos do Ensino. Objetos de Ensino.



## RESUMEN

Desde principios del siglo XXI, los estudios sobre la práctica supervisada en la enseñanza de idiomas se han ampliado con bastante vigor. Esta investigación sobre la perspectiva de la Lingüística Aplicada tiene como objetivo contribuir a la consolidación de estos estudios, a partir de la búsqueda de respuestas a la siguiente pregunta: ¿qué ejes y objetos de enseñanza se incluyen en las actividades de los profesores de portugués en la formación inicial en las intervenciones de la pasantía supervisada? Para responder a esta pregunta, hemos establecido el siguiente objetivo: identificar los ejes y los objetos didácticos incluidos en las actividades solicitadas por los profesores de lengua portuguesa en la formación inicial en las prácticas de intervención requeridos por el componente curricular Pasantía Supervisada II. Para componer nuestro corpus, se seleccionaron siete informes técnicos y científicos de dicho componente de la licenciatura en Letras – Portugués do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Los referenciales teóricos de esa investigación incluyen estudios acerca del surgimiento de la propuesta de ejes (GERALDI, 2011[1984]; BRASIL/MEC, 1998), acerca del concepto de objeto de enseñanza (LINO DE ARAÚJO, 2014; BRASIL/MEC, 1998) y del concepto de actividad (MATENCIO, 2001). El análisis apunta que todos los ejes – lectura/escucha, producción oral/oralización, producción escrita y análisis lingüístico - fueron trabajados en las actividades solicitadas por los profesores en formación. La mayoría de las actividades eran de lectura (30,8%). La producción escrita y el análisis lingüístico se exploraron cada una en el 23,1% de las actividades. Ya escucha y producción oral fueron contempladas en el 13,8% y el 9,2% de las actividades, respectivamente. Se constató también que la mayoría de las actividades toman el género como objeto de enseñanza. Siendo así, es nuestro deseo que haya más investigaciones que reflejen sobre el conocimiento que se está produciendo en la academia, sobre todo, en los componentes curriculares de práctica supervisada.

**Palabras-clave:** Lengua Portuguesa. Pasantía Supervisada. Actividad. Ejes de enseñanza. Objetos de enseñanza

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Eixos do ensino de Língua Portuguesa segundo os PCN-----	15
FIGURA 2 - Conteúdos do ensino articulados nos eixos uso e reflexão-----	16

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Eixos de ensino focalizados nas atividades observadas-----	24
TABELA 2 - Objetos de ensino focalizados nas atividades observadas-----	31
TABELA 3 - Objetos de ensino focalizados nas atividades dos professores em formação inicial-----	32

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Estudo do gênero textual biografia -----	14
QUADRO 2 – Perfil dos professores em formação inicial-----	22
QUADRO 3 - Experiência descrita e avaliada nos relatórios técnico-científicos-----	23

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	11
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	14
2.1 Atividade	14
2.2 Eixos e objetos do ensino de Língua Portuguesa	15
<b>3 METODOLOGIA</b>	20
3.1 Natureza da pesquisa	20
3.2 Descrição do corpus	20
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b>	24
<b>4.1 Eixos do Ensino</b>	24
4.1.1 <i>Leitura e Escuta</i>	25
4.1.2 <i>Produção Oral/Oralização e Escrita</i>	27
4.1.3 <i>Análise Linguística</i>	29
<b>4.2 Objetos de Ensino</b>	31
4.2.1 <i>Grupo I – Objeto Discursivo</i>	33
4.2.2 <i>Grupo II – Objeto Gramatical</i>	34
4.2.3 <i>Grupo III – Solidarização</i>	35
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	38
<b>REFERÊNCIAS</b>	40

## 1 INTRODUÇÃO

Ao ingressar em um curso superior ou técnico, o indivíduo geralmente traz consigo uma meta/um objetivo de vida pessoal e, sobretudo, profissional. E na passagem por esse curso, acreditamos que o estágio se configura como um dos momentos mais esperados, pois é através dele que o indivíduo começará a refletir, de modo mais contundente, sobre a relação teoria e prática, bem como sobre sua futura carreira.

À época da geração de dados desta pesquisa, os estágios supervisionados dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) estavam organizados em três componentes curriculares: Estágio Supervisionado I, com 100 horas de carga horária destinada ao primeiro contato com a realidade escolar através da observação de aulas na educação básica, principalmente, pública; Estágio Supervisionado II, cuja carga horária de 150 horas era destinada à intervenção no Ensino Fundamental; e Estágio Supervisionado III, com 150 horas destinadas à intervenção no Ensino Médio<sup>1</sup>.

Os estudos realizados sobre o estágio supervisionado na formação inicial de professores de línguas vêm ganhando projeção nos últimos anos. Em Azevedo (2012), por exemplo, foi investigada, a partir dos caminhos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada, como estava sendo promovida a formação de futuros professores para atender às expectativas das políticas públicas para o ensino de português, especificamente, observando a atuação dos estagiários no contexto escolar durante a realização dos estágios supervisionados. Além disso, ainda em Azevedo (2012), através da análise dos dados – gravações de aulas, entrevistas, relatórios e diários dos estagiários e da pesquisadora, foi constatado que os estagiários privilegiavam um ensino prescritivo fundamentados numa concepção de língua como sistema em detrimento de uma abordagem funcionalista, distanciando-se assim da proposta de formar um aluno crítico e pensante.

Ao olhar também para um contexto de estágio supervisionado, essa pesquisa tem como foco as intervenções realizadas por professores em formação inicial em um dos componentes de estágio do curso de Licenciatura em Letras – Português do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE) da UEPB. Partiu da seguinte

---

<sup>1</sup> A partir de 2016, cada curso de licenciatura da UEPB ganhou autonomia para definir a quantidade e a organização dos componentes curriculares de estágio supervisionado.

pergunta de pesquisa: que eixos e objetos de ensino são contemplados nas atividades dos professores de Língua Portuguesa em formação inicial nas intervenções de estágio supervisionado?. Para responder a esta pergunta, estabelecemos o seguinte objetivo: identificar os eixos e os objetos de ensino contemplados nas atividades solicitadas por professores de Língua Portuguesa em formação inicial nas práticas de intervenção requeridas pelo componente curricular Estágio Supervisionado II. Assim, por meio desta pesquisa, acreditamos contribuir na formação inicial do professor de Língua Portuguesa, como um modo de identificar possibilidades e limitações dos caminhos já percorridos e para que haja mais pesquisas na formação inicial docente.

Esse trabalho surgiu quando participamos da pesquisa *As atividades nas aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica: uma investigação sobre suas características e implicações para o processo de ensino-aprendizagem*, desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).<sup>2</sup> No projeto do PIBIC, a pesquisa foi feita via observação de aulas, diferentemente desse trabalho cujo *corpus* é composto de relatórios técnico-científicos de estágio supervisionado, que têm se tornado dados de algumas investigações sobre a formação de professores de línguas, como a de Gonçalves, Silva & Cavalheiro (2016).

Nesse estudo, também inserido na perspectiva da Linguística Aplicada, intitulado *Produção escolar escrita em relatórios de estágio supervisionado de uma licenciatura em Letras*, foram investigadas propostas de produção escrita elaboradas por estudantes do curso de Letras do componente curricular Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa. Após analisar 68 (sessenta e oito) relatórios de uma licenciatura em Letras de uma universidade federal do Centro-Oeste, Gonçalves, Silva & Cavalheiro (2016) identificaram que as atividades de escrita são informadas por práticas pedagógicas que se distanciam dos fundamentos teórico-metodológicos produzidos no contexto acadêmico.

---

<sup>2</sup> O projeto de pesquisa *As atividades nas aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica: uma investigação sobre suas características e implicações para o processo de ensino-aprendizagem*, vinculado ao Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UEPB e coordenado pelo professor Me. Bruno Alves Pereira, tinha como objetivo geral investigar as características das atividades de Língua Portuguesa desenvolvidas em diferentes contextos da educação básica no cariri paraibano, com o auxílio de Valdinete de Queiroz Ribeiro (2016-2017) e Jéssika Monteiro Cordeiro (2016-2018).



Para responder à pergunta posta e alcançar os objetivos estabelecidos, organizamos este trabalho em cinco partes. Depois desta introdução, na segunda parte, trazemos os fundamentos teóricos que estão divididos em dois momentos: no primeiro, focalizamos o conceito de atividade a partir das contribuições de Matencio (2001) e, no segundo, abordamos os eixos e os objetos do ensino de Língua Portuguesa. Na terceira parte, evidenciamos os procedimentos metodológicos, especificamente, a natureza da pesquisa e a descrição do *corpus*; na quarta, apresentamos a análise dos dados que se encontra organizada em duas macrocategorias: eixos de ensino de Língua Portuguesa e objetos de ensino de Língua Portuguesa; e, por fim, apontamos as considerações finais que chegamos através desse estudo.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, são apresentados os principais fundamentos teóricos que baseiam este estudo. Iniciamos abordando o conceito de atividade apresentado por Matencio (2001), logo após, evidenciamos a proposta de eixos e objetos do ensino de Língua Portuguesa utilizando Geraldini (2011[1984]), os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental* (BRASIL/MEC, 1998) e por fim, Lino de Araújo (2014).

### 2.1 Atividade

A definição de atividade de Língua Portuguesa que discutimos neste estudo provém da publicação *Estudo da língua falada e aula de língua materna*, resultado da tese de doutorado de Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Para a pesquisadora, a aula envolve um conjunto de atividades e etapas. Segundo a autora, “a atividade didática é considerada como uma operação de ensino/aprendizagem complexa, englobando ao mesmo tempo várias unidades didático-discursivas, as tarefas, que têm como objetivo justamente realizar a atividade” (MATENCIO, 2001, p. 88).

A seguir, apresentamos o quadro 1, que visa exemplificar a diferença entre atividade e tarefa, a partir de trecho do relatório R1.

**Quadro 1:** Estudo do gênero textual biografia

<b>ATIVIDADE</b>	<b>TAREFA 1</b>	<b>TAREFA 2</b>	<b>TAREFA 3</b>	<b>TAREFA 4</b>
<b>Estudo do gênero textual biografia</b>	Leitura de um exemplar	Leitura compartilhada	Interpretação de texto	Pesquisa de um exemplar do gênero

**Fonte:** Elaborada pela pesquisadora a partir de Matencio (2001)

O estudo do gênero textual biografia é a atividade. Para realizá-la, cinco tarefas são requisitadas: leitura de um exemplar, leitura compartilhada, interpretação de texto, pesquisa de um exemplar do gênero e produção escrita de uma biografia.

Tendo em vista o amplo conceito de atividade posto por Matencio (2001), ressaltamos que, em nossa pesquisa, nos interessa apenas aquele tipo de atividade

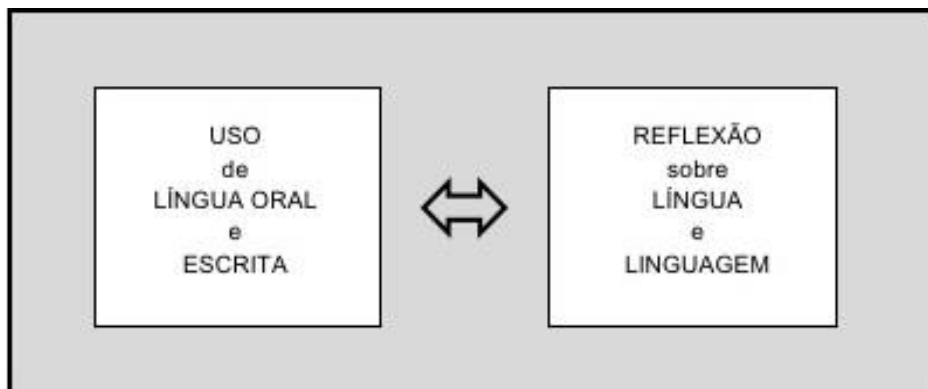
que demanda uma resposta oral ou escrito do aluno. Assim, não nos interessa, por exemplo, uma atividade de exposição, que não exige uma resposta concreta do aluno. Ressaltamos, porém, que, para Matencio (2001), a exposição é também uma atividade. Reforçamos que, no momento, não é esse tipo de atividade que resolvemos dar ênfase neste estudo.

## 2.2 Eixos e objetos do ensino de Língua Portuguesa

A concepção de eixo para o ensino de Língua Portuguesa surgiu a partir de sugestões de atividades práticas apresentadas por Geraldini (2011[1984]), no capítulo denominado “Unidades básicas do ensino de português”, originalmente publicado em 1981. Nesse capítulo, são apresentados os três principais eixos que compõem o ensino de língua: a prática de leitura de textos, a prática de produção de textos e a prática de análise linguística. Na apresentação de cada um desses eixos, são discutidas propostas para trabalhar no ensino de 1º grau, 5ª a 8ª séries, assim denominado à época.

Em 1998, a proposta dos eixos é acatada pelos PCN. Segundo esse documento, os conteúdos de Língua Portuguesa devem se dividir em torno de dois eixos: “o uso da língua oral e escrita” e “a reflexão sobre a língua e a linguagem”, conforme é possível visualizar no esquema abaixo.

**Figura 1** - Eixos do ensino de Língua Portuguesa segundo os PCN

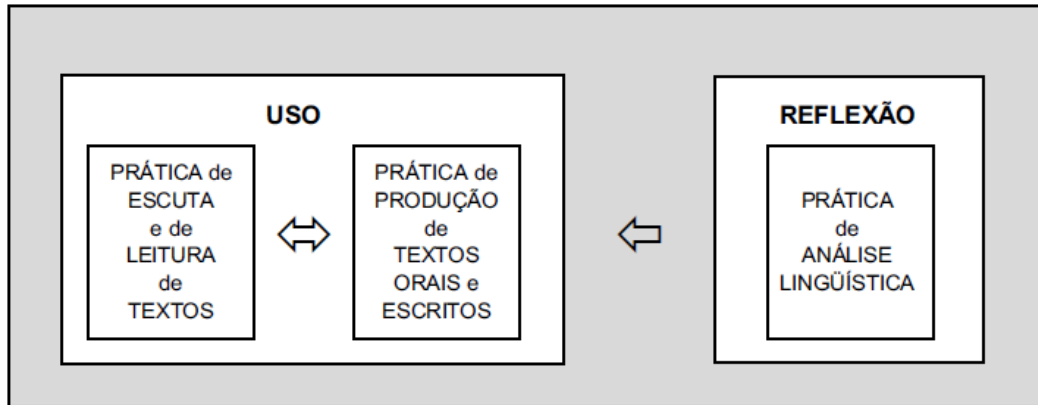


Fonte: (BRASIL/MEC, 1998, p. 34).

Em decorrência de tais eixos, os conteúdos do ensino de língua encontram-se organizados sobre dois vieses: no eixo USO, em “prática de escuta e de leitura de

textos” e “prática de produção de textos orais e escritos”, e, no eixo REFLEXÃO, em “prática de análise linguística”, conforme podemos verificar no esquema a seguir.

**Figura 2** – Conteúdos do ensino articulados nos eixos uso e reflexão



Fonte: (BRASIL/MEC, 1998, p. 35).

Vale ressaltar que, após a publicação dos PCN (BRASIL, 1998), não só no senso comum, como também na academia, as pessoas passaram a indicar quatro eixos no ensino de Língua Portuguesa: leitura, escrita, oralidade e análise linguística. Mas, conforme podemos observar na figura 2, no documento, existem apenas dois eixos: USO e REFLEXÃO. Na *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL/MEC, 2019), os eixos do ensino de Língua Portuguesa são quatro: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica.

Nos PCN (BRASIL, 1998), os conteúdos que integram o eixo USO se referem aos aspectos que caracterizam o processo de interlocução, quais sejam: 1) historicidade da linguagem e da língua; 2) constituição do contexto de produção, representações de mundo e interações sociais: sujeito enunciador; interlocutor; finalidade da interação; lugar e momento de produção; 3) implicações do contexto de produção na organização dos discursos: restrições de conteúdo e forma decorrentes da escolha dos gêneros e suportes; e 4) implicações do contexto de produção no processo de significação: representações dos interlocutores no processo de construção dos sentidos, articulação entre texto e contexto no processo de compreensão e relações intertextuais.

Já os conteúdos do eixo REFLEXÃO são: 1) variação linguística: modalidades, variedades, registros; 2) organização estrutural dos enunciados; 3)

léxico e redes semânticas; 4) processos de construção de significação; e 5) modos de organização dos discursos.

De acordo com o documento (BRASIL/MEC, 1998, p. 65),

[o]s princípios organizadores dos conteúdos de Língua Portuguesa (USO → REFLEXÃO → USO), além de orientarem a seleção dos aspectos a serem abordados, definem, também, a linha geral de tratamento que tais conteúdos receberão, pois caracterizam um movimento metodológico de AÇÃO → REFLEXÃO → AÇÃO que incorpora a reflexão às atividades linguísticas do aluno, de tal forma que ele venha a ampliar sua competência discursiva para as práticas de escuta, leitura e produção de textos.

Apresentado o conceito de eixo, passamos, a seguir, a discussão sobre objeto de ensino. No capítulo “Objeto de Ensino: revisão sistemática e proposição de conceito”, Lino de Araújo (2014) têm como finalidade discutir o conceito de objeto de ensino a partir de estudos sobre o processo de ensino-aprendizagem na área da Linguística Aplicada. Para a autora,

(...) é preciso considerar [...] como premissa que objetos de ensino se mostram/se constroem em processos de *transposição didática (TD)*<sup>3</sup>, que, longe de ser um processo transparente ou objetivo/claro, é um processo de luta por visibilidades e representações. Ou seja, objetos se constroem/são construídos em processos nos quais saberes de referência são transformados/adaptados para serem apresentados em sala de aula. (LINO DE ARAÚJO, 2014, p. 228 – grifos da autora).

De acordo com a pesquisadora, o surgimento de objetos de ensino advém como produto de um processo de transposição didática em torno de um planejamento de um currículo. Na construção dos objetos, são postos em jogos interesses de vários sujeitos: daqueles que produzem conhecimento, dos que transformam e para aqueles a quem é direcionado.

[...] Um objeto de ensino é objeto discursivo complexo que só pode ser reconhecido no âmbito de uma cadeia discursiva (um currículo) que relaciona saberes e práticas. [...] Queremos dizer que, além de ser próprio da Engenharia Didática e da Transposição Didática, objetos de ensino parecem surgir não apenas da mera intenção, decisão ou experiência do professor. Parece, também, que são, em grande parte, resultado de proposições sobre currículos apresentadas por instituições reguladoras – Ministério da Educação, Secretarias de Ensino – documentos parametrizadores, projetos pedagógicos, associações científicas. Portanto, definir objetos de ensino parece-nos ser uma operação conjunta de

---

<sup>3</sup> Segundo Pereira (2011), a noção de transposição didática, criada por Michel Verret e amplamente divulgada por Yves Chevallard, deve ser entendida como a transformação de um objeto em objeto de ensino.

transposição didática e de construção de currículos (LINO DE ARAÚJO, 2014, p. 241-242).

Assim, a noção de objeto de ensino, como menciona a autora, parte das construções dos conteúdos discursivos e gramaticais, tendo em vista que essa abordagem de objeto de ensino não advém apenas das propostas de professores, já que em meio à organização do currículo isso vem posto em alguns documentos parametrizadores. Além disso, tomando como base essa premissa, nas orientações oficiais que regem o ensino de Língua Portuguesa, os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental* e na *Base Nacional Comum curricular*, o texto consiste no ponto de partida e chegada das ações e reflexões sobre a língua e o funcionamento da linguagem. Conforme esse documento (BRASIL/MEC, 1998, p. 23-24 – grifos nossos).,

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, *a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.*

É impossível tratar de todos pela imensidão de gêneros que há, pois variam em função da época, das culturas e de suas finalidades sociais, de modo que, mesmo a escola dispondo a tratar de todos, ainda não seria possível. Assim, cabe à escola e aos professores criarem situações didáticas que promovam o estudo de alguns gêneros, pois sabemos que é impossível tratar todos, tendo em vista a quantidade de conteúdos a serem abordados e cumpridos na grade curricular de Língua Portuguesa de cada segmento do ensino fundamental. Portanto, os textos a serem priorizados deveriam despertar o pensamento crítico e reflexivo do aluno, de modo que ele saiba identificá-lo e utilizá-lo nas diversas instâncias comunicativas de usos da linguagem (BRASIL/MEC, 1998).

Depois de focalizar o conceito de objeto de ensino, Lino de Araújo, a partir da leitura de Cristovão (2006), apresenta a distinção entre objeto discursivo, objeto gramatical e solidarização. O objeto discursivo é quando o foco é um gênero textual, objeto gramatical o foco se dá em um elemento especificamente de ordem gramatical, e solidarização é a junção desses dois elementos discursivo e gramatical. Ela exemplifica esses conceitos através do trabalho de Cristovão, Durão, Nascimento & Santos (2006) sobre o ensino de gênero, cartas de pedidos de

conselho em aulas de língua inglesa, no ensino fundamental, no qual há uma solidarização entre objeto discursivo/o gênero, a carta de pedido de conselho, denominada de “o novo”, e objeto gramatical (tempos verbais, modalizadores e itens lexicais), “o velho”.

Apresentado os respaldos teóricos de nossa pesquisa, a seguir tratamos dos procedimentos metodológicos.

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo, são traçados os procedimentos metodológicos da pesquisa, que estão divididos em duas partes, a saber: natureza da pesquisa e descrição do corpus.

#### 3.1 Natureza da pesquisa

O presente trabalho insere-se na área da Linguística Aplicada em sua vertente relacionada ao ensino-aprendizagem de línguas. A consolidação dessa vertente de pesquisa pode ser verificada pela existência no âmbito da Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística (ANPOLL) – maior entidade que reúne pesquisadores da área de Letras e Linguística no Brasil – do grupo de trabalho (GT) “Ensino e Aprendizagem na perspectiva da Linguística Aplicada”.

No que diz respeito ao método de investigação utilizado, a presente pesquisa está situada no paradigma qualitativo, pois temos como preocupação compreender e interpretar determinado fenômeno natural, também utilizamos dados numéricos. Além disso, a pesquisa é descritivo-interpretativa, pois identificar os eixos e os objetos de ensino priorizados nas atividades solicitadas por professores em formação inicial nas práticas de intervenção requeridas pelo componente curricular Estágio Supervisionado II – a parte descritiva, apontando possíveis explicações para a recorrência dos eixos e objetos.

No que concerne à origem dos dados investigados, utilizamos dados documentais, que são sete relatórios técnico-científicos do componente curricular Estágio Supervisionado II, produzidos no semestre 2016.1, dos professores em formação inicial em Letras do CCHE da UEPB, localizado na cidade Monteiro-PB. A razão para a escolha desses relatórios se deu por esse semestre acima citado ter sido o mais recente na época de investigação dos dados dessa pesquisa.

#### 3.2 Descrição do corpus

Nosso *corpus* de análise é composto por sete relatórios técnico-científicos da disciplina Estágio Supervisionado II do curso de Licenciatura em Letras - Português.



As atividades solicitadas pelo professor do componente Estágio Supervisionado II foram realizadas em duas unidades. A primeira unidade foi composta pelas atividades 1, 2, 3 e 4 cujos pesos eram 3,0, 2,0, 2,0, 3,0 pontos, respectivamente. Na atividade 1, os professores em formação inicial teriam que manter um diário escrito, sendo que, a cada encontro na sala de aula, eles seriam requisitados a socializar o que desejassem do diário; na atividade 2, teriam que elaborar uma apresentação oral das principais ideias dos textos designados que falavam dos aspectos teórico-metodológicos do ensino de Língua Portuguesa; na atividade 3, foi pedido que elaborassem uma resenha de um relatório técnico-científico de Estágio Supervisionado II produzido em semestres anteriores; na atividade 4, a elaboração de uma sequência didática para o ensino de Língua Portuguesa em uma turma de nível fundamental de uma escola pública da região.

Já a segunda unidade foi composta por duas atividades. A atividade 5, que tinha peso 2,0, consistia na avaliação da sequência didática planejada para a atividade 4; e na atividade 6, foi chegado a vez dos professores em formação inicial elaborarem um relatório técnico-científico escrito de Estágio Supervisionado II com peso 8,0 pontos a ser entregue ao professor da disciplina e apresentado oralmente a ele e aos colegas em formação. A experiência podia ser realizada em dupla, nesse sentido no total seis professores em formação decidiram estagiar em dupla e quatro optaram por realizar a experiência individualmente, assim, foram estipuladas vinte aulas para quem ficasse em dupla e quinze para quem decidisse estagiar individualmente.

A seguir, construímos dois quadros: no quadro 2, apresentamos um perfil dos professores em formação inicial cujos relatórios foram aqui observados; já no quadro 3, mostramos o tipo de organização didática descrita e avaliada nos relatórios técnico-científicos (foco em leitura, foco em produção oral e escrita, foco em leitura e análise linguística, etc.). Denominamos os relatórios como R1, R2, R3, R4, R5, R6 e R7.

**Quadro 2 – Perfil dos professores em formação inicial**

<b>Código do relatório</b>	<b>Sexo / Idade / Atuação Profissional</b>
R1	Homem /23 anos/ Monitor de um curso de extensão universitária Mulher /43 anos/ Professora dos anos iniciais do ensino fundamental
R2	Mulher /28 anos/ Professora dos anos iniciais do ensino fundamental
R3	Mulher /22 anos/ Professora dos anos iniciais do ensino fundamental
R4	Mulher /22 anos/ Técnico administrativo Mulher /22 anos/ - não exerce função remunerada
R5	Mulher /21 anos/ - não exerce função remunerada
R6	Mulher /20 anos/ - não exerce função remunerada
R7	Mulher /24 anos/ - não exerce função remunerada Mulher /22 anos/ bolsista de iniciação científica

**Fonte:** Os autores da pesquisa

De acordo com os dados apresentados no quadro 2 acima, identificamos um número maior de mulheres do que de homens, apresentando uma média de idade de 24 anos, totalizando, assim, nove mulheres e apenas um homem. Observamos que quatro desses professores em formação inicial já exerciam a profissão docente nos anos iniciais do ensino fundamental mesmo antes do estágio, enquanto que os demais estagiários não tinham nenhum tipo de experiência em sala de aula como professor. Com exceção de um aluno, os outros cursavam a disciplina pela primeira vez.

**Quadro 3 – Experiência descrita e avaliada nos relatórios técnico-científicos**

<b>Código do relatório</b>	<b>Tipo de Organização Didática</b>
R1	Organização didática que visa à leitura e à produção escrita de biografias
R2	Organização didática que visa à leitura e à produção escrita de crônicas
R3	Organização didática que visa à leitura de relatos pessoais e análise linguística
R4	Organização didática que visa à leitura de crônicas e à análise linguística
R5	Organização didática que visa à leitura e à produção oral e escrita de notícias jornalísticas
R6	Organização didática que visa à leitura e à produção escrita de artigos de opinião
R7	Organização didática que visa à leitura de canções e à produção oral de videologs

**Fonte:** A autora da pesquisa

No quadro 3 visualizado acima, apresentamos o tipo de organização didática de cada relatório. Dessa forma, identificamos que as sequências didáticas dos relatórios R1, R2, R5, R6 e R7 foram produzidas com base em Dolz, Schneuwly & Noverraz (2001). Já o conjunto de aulas descritas/avaliadas nos relatórios R3 e R4 não seguia um modelo específico de sequência didática. Neles, o foco era em leitura e análise linguística.

Para a escolha do tipo de atividade a que nos propusemos a pesquisar – aquelas que demandam uma resposta do aluno, inicialmente, lemos a parte do relato e análise das aulas de cada relatório e, no decorrer da leitura, fomos identificando as atividades que, ao fim, totalizaram 65 (sessenta e cinco). Em seguida, identificamos em cada atividade o eixo e os objetos de ensino explorados. Na análise, apresentada a seguir, em determinados momentos, reproduzimos a atividade colocada em anexo no relatório; em outros, quando não havia a atividade materializada, reproduzimos o trecho do relatório correspondente à descrição da atividade.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados que se encontra dividida em duas macrocategorias: na primeira 4.1, estão os eixos de ensino e, na segunda 4.2, se encontram os objetos de ensino. Em 4.1, a análise está subdividida em quatro momentos: “leitura e escuta”, “produção oral/oralização”, “escrita” e “análise linguística” – que consideramos como eixos neste estudo. Em 4.2, a análise está subdividida em três momentos: inicialmente, abordamos os objetos discursivos; em seguida, evidenciamos os objetos gramaticais e; por fim, falamos acerca da solidarização – momento em que há a integração de um objeto discursivo com um um gramatical.

### 4.1 Eixos do ensino

A tabela 1, apresentada a seguir, foi construída com intuito de permitir uma melhor visualização das atividades distribuídas nos eixos: “leitura”, “escuta”, “produção oral/oralização”, “produção escrita” e “análise linguística”.

**Tabela 1** - Eixos de ensino focalizados nas atividades observadas

Relatórios	Leitura	Escuta	Produção Oral/Oralização	Produção Escrita	Análise Linguística	Total de atividades por relatório
R1	3	1	3	4	1	12
R2	3	0	0	2	0	5
R3	1	2	0	3	3	9
R4	5	1	0	2	6	14
R5	4	3	2	2	0	11
R6	4	0	0	2	0	6
R7	0	2	1	0	5	8
TOTAL	20 (30,8%)	9 (13,8%)	6 (9,2%)	15 (23,1%)	15 (23,1%)	65

**Fonte:** A autora da pesquisa

A tabela 1 apresentada acima mostra de forma quantitativa as atividades pertencentes a cada eixo de ensino. No eixo leitura, houve um maior número de

atividades, 30,8%. Isso nos permitiu observar que a leitura em geral foi foco nas sequências didáticas de todos os professores em formação inicial. Os eixos produção escrita e análise linguística tiveram cada um a mesma porcentagem, 23,1%. Já as atividades de escuta, 13,8%, e produção oral/oralização, 9,2%, foram pouco desenvolvidas nas situações de ensino dos professores/estagiários.

Nas subseções seguintes, analisamos alguns exemplares das atividades categorizadas nos quatro momentos: “leitura e escuta”, “produção oral/oralização”, “escrita” e “análise linguística”.

#### 4.1.1 *Leitura e Escuta*

Conforme visto na tabela 1 acima, na subcategoria dos eixos leitura e escuta, identificamos que houve um número maior de atividades de leitura, 20 (vinte), que em porcentagem corresponde a 30,7%. Já, no eixo escuta, houve uma quantidade menor, 9 (nove) atividades que em porcentagem corresponde a 13,8%.

Abaixo são apresentados dois exemplos. O primeiro deles, um trecho do relatório R1 que faz parte da terceira e quarta aulas do conjunto de vinte ministradas pelo professor em formação, é uma atividade de leitura. O exemplo 2, reproduzido do relatório R5, é uma atividade de escuta. Nesse relatório, há um número maior de atividades de escuta do que nos demais, provavelmente, em virtude do fato de que esse professor em formação tenha trabalhado com um gênero oral. Vejamos os exemplos.

#### **Exemplo 1**

“Esse texto fala sobre o quê?”; “Se o texto fala sobre a vida de alguém, quem seria esta pessoa?”; “Quais são os dados pessoais que são trazidos neste texto?”; “E sobre os dados profissionais? Quais são eles?”; “Quais foram as conquistas dessa pessoa?”; “Qual a profissão que ela exerce?”; “Como ela foi descoberta?”; “Como é chamado o texto que fala sobre a vida de alguém?”

Trecho do relatório R1 - 29/08/16

## Exemplo 2

- Quantas pessoas aparecem no vídeo 1? E no vídeo 2?
- Quem são? Ou qual é a ocupação delas?
- A notícia é lida?
- Há semelhanças entre as produções apresentadas por vocês e as veiculadas pela TV globo? Quais?
- Há diferenças entre elas? Quais?

Relatório R5 - 13/09/16 – atividade copiada na lousa

No exemplo 1<sup>4</sup> apresentado acima, o professor em formação entrega aos alunos algumas cópias de uma biografia da cantora Anitta nas quais não aparecia o nome da artista. Todavia, alguns alunos, através de seus conhecimentos de mundo, chegaram à conclusão de que se tratava de uma biografia da cantora Anitta. A leitura em voz alta do texto foi feita pelo professor em formação. Em seguida, lançou para os alunos as perguntas vistas no exemplo 1.

A forma como essa atividade de leitura foi conduzida permitiu a ativação dos conhecimentos prévios de mundo dos alunos que, ao se depararem com o texto propriamente dito, imediatamente conseguiram identificar, através do que estava explícito, que ele tratava da vida e da carreira da cantora Anitta. Essa estratégia de levantamento de hipóteses é um importante procedimento de leitura. Vale ressaltar que não há somente um tipo de estratégia para atingir a leitura com sucesso. Dependendo dos objetivos a serem alcançados tanto pelo professor quanto pelo aluno, no estudo de um dado texto, outras ações, como identificação das intenções do autor, da temática, do contexto de produção podem e devem ser exploradas.

Acreditamos que o eixo leitura tenha sido o mais explorado nas atividades dos professores/estagiários pela a forma como as sequências didáticas iam se desenvolvendo através do direcionamento dado a um gênero em específico.

Ainda na tabela 1 acima, no eixo escuta, houve uma quantidade menor, 9 (nove) atividades que em porcentagem corresponde a 13,8%. A escuta se dava para que os alunos percebessem que existem outros suportes de abordagem do gênero em discussão, isto é, os gêneros orais.

---

<sup>4</sup> As atividades e os trechos dos relatórios foram transcritos tais como estão no material ao qual tivemos acesso.

Como já dito, o exemplo 2 faz parte de uma atividade reproduzida no relatório R5 na oitava e nona aulas das dezesseis ministradas. De início, o professor em formação copia na lousa, “Em silêncio, assistam as duas notícias transmitidas pelo Jornal Nacional, tentando responder as seguintes questões”. As perguntas se referiam às três primeiras reproduzidas no exemplo acima. Após os alunos assistirem aos vídeos e responderem às questões, o estagiário escreve novamente no quadro, “Assistam suas produções, comparem com as Notícias transmitidas pelo Jornal Nacional e tentem responder as questões abaixo”.

Nas três primeiras questões, a professora discutia com os alunos a notícia em sua modalidade oral, ou seja, a notícia televisiva. Outro detalhe observado nessa atividade foi quando eles fizeram a produção de uma notícia oral e depois assistiram à uma notícia transmitida pelo “Jornal Nacional”. “Tomar o texto do aluno como objeto de escuta é fundamental, pois permite a ele o controle cada vez maior de seu desempenho”. (BRASIL/MEC, 1998, p. 69).

#### 4.1.2 Produção Oral/Oralização e Escrita

De acordo com a tabela 1, verifica-se que a quantidade de atividades de produção oral/oralização e de escrita diverge, isto é, o eixo produção oral/oralização possui um total de 6 (seis) atividades que em porcentagem corresponde a 9,2%; enquanto que as de produção escrita totalizam 15 (quinze) atividades, 23%. A seguir, apresentamos dois exemplos, respectivamente, um de produção oral e um de produção escrita a fim de permitir uma melhor compreensão.

### Exemplo 3

#### Atividade 1

Com base no que já foi discutido até aqui, elabore, na função de jornalista, uma notícia oral para ser transmitida ao vivo no programa de rádio Fala Sertânia.

#### Orientações:

- Sua notícia terá que ser apresentada oralmente
- Não pode ser lida, você poderá utilizar algum roteiro apenas para lhe ajudar na hora da apresentação
- Sua apresentação será filmada.

Relatório R5 - 06/09/16 – atividade impressa

#### Exemplo 4

##### Atividade de produção textual

Durante nossas aulas, lemos e estudamos sobre quatro crônicas: “O vendedor de Palavras”, “A professora de desenho”, “O dia em que a caça consolou o caçador no Pacaembu” e “O coração roubado”. Vimos que as crônicas são narrativas baseadas em fatos do cotidiano, escritas em linguagem leve, mais coloquial, com humor, e que costumam fazer críticas a aspectos da realidade. São narrativas que possuem: personagens e lugar e tempo específicos.

Agora é sua vez. Considerando o que já estudamos nas aulas, produza uma crônica a partir de um fato do cotidiano para fazer de um livro que iremos organizar na sala para deixarmos na biblioteca da escola.

Relatório R2 - 27/09/16 – atividade impressa

O exemplo 3, reproduzido do relatório R5, faz parte da quinta e sexta aulas do conjunto de dezesseis ministradas pelo professor em formação. Essa atividade foi iniciada em sala de aula, porém não foi concluída nesse espaço. Então, foi solicitado que os alunos a fizessem em casa e a trouxessem na próxima aula para assim realizar-se a apresentação oral das crônicas. Entretanto, os alunos não fizeram a atividade conforme o docente havia pedido.

Apesar dos alunos não atenderem à proposta acima, a atividade é muito produtiva, pois faz com que o aluno perceba a função social do gênero em uma determinada esfera comunicativa. Neste caso do exemplo 3, a notícia que os alunos iriam produzir seria supostamente transmitida num programa de rádio de uma dada cidade. Outro ponto positivo dessa atividade é o fato de que os alunos teriam que organizar a fala através de um roteiro. E isso é uma tarefa interessante, pois mostra para eles que a fala também possui organização assim como a escrita.

A atividade do exemplo 2, reproduzida do relatório R2, foi solicitada na oitava aula de dezesseis. Nesse encontro, o professor inicia a aula propondo aos alunos a produção de uma crônica. Para tanto, eles teriam que lembrar das características do gênero que foram discutidas e estudadas, a exemplo, de linguagem leve e coloquial, presença do humor, críticas a aspectos da realidade, entre outros.

Para que o aluno tenha uma boa desenvoltura na aprendizagem, é tarefa do professor criar situações didáticas de leitura e escrita. A leitura é antes de tudo papel fundamental no processo da escrita, por isso, na seleção de textos se faz necessário



que o professor tome conhecimento dos aspectos que são inerentes ao dado gênero.

#### *4.1.3 Análise Linguística*

Ainda conforme a tabela 1, identificamos que as atividades de análise linguística correspondem a 23%, acreditamos que não é um número tão considerável, todavia supomos que os professores em virtude das inúmeras críticas em relação ao ensino de gramática excluem esse eixo do ensino por não saberem como fazer uma aula de análise linguística, diante disso, acabam enfatizando precisamente os outros eixos e a análise linguística termina sendo pouco explorada.

A seguir, temos os exemplos 5 e 6 reproduzidos, respectivamente, da décima primeira aula do conjunto de vinte aulas descritas em R1 e da décima aula do conjunto de vinte em R4.

### Exemplo 5

De início, comecei a ler, junto com eles, período por período e parágrafo por parágrafo. E, à medida que eu ia fazendo a leitura dos trechos, também ia, aos poucos, identificando os aspectos, no nível da escrita, que poderiam ser melhorados.

O texto em correção foi iniciado da seguinte maneira: “Nasceu em data/mês/ano...”. Expliquei para eles que, geralmente, num gênero como a biografia, esse tipo de período era iniciado com o nome da pessoa sobre quem se escrevia. Depois disso, expliquei que era preferível que, ao invés de usar os símbolos numéricos para se referir à data, mês e ano de nascimento, seria melhor que, pelo menos no que se refere ao mês, se escrevesse o número por extenso. Feito isso, chamei, agora, a atenção dos alunos sobre a falta de referências ao sujeito biografado ao longo do texto. Expliquei-lhes que, para realizarem esta referência, eles poderiam fazer o uso de outros termos que, de alguma maneira, retomassem, no texto, a pessoa sobre quem se escrevia, através do uso de adjetivos (anáforas nominais) ou pronomes (anáforas pronominais). Eles também faziam apontamentos referentes à grafia correta de alguns termos, tais como à ausência de acentos em algumas palavras e à substituição de alguns elementos por outros; o uso da conjunção “e” ao invés do uso da vírgula, para garantir uma melhor concatenação dos períodos, por exemplo.

Trecho do relatório R1 - 06/09/16

### Exemplo 6

A aula desse dia teve início às 19h15min, com a continuação do assunto de “me” e “mim”. Nesse momento, a professora perguntou o que tinha ficado sobre o assunto, eles deram algumas respostas do tipo o “mim” antecede com uma preposição e o “me” está ligado ao verbo. Diante dessas respostas, a docente colocou no quadro alguns exemplos e pediu para que os alunos respondessem os mesmos não hesitaram em fazer, responderam e tiraram suas dúvidas. Posteriormente foi escrito no quadro as diferenças dos pronomes citados durante esse relato, para não ficar apenas aquilo que foi dito oralmente e por ser apenas a segunda vez em contato com o assunto. Finalizando o assunto, a professora passou uma atividade referente ao assunto com quatro questões algumas foram feitas na sala e outras deveriam ser respondidas em casa e trazidas na próxima aula.

Trecho do relatório R4 – 04/10/16

O trecho do exemplo 5 mostra o professor realizando uma correção compartilhada de um dos exemplares do gênero biografia produzidos pelos alunos, a fim de apontar e discutir com eles algumas irregularidades relacionadas à escrita do

texto, bem como sobre a função das orações subordinadas adverbiais temporais, no texto biográfico. A atividade é pertinente, pois permitiu que os alunos refletissem sobre a função de um desses elementos linguísticos que organizam o texto biográfico.

Diferentemente do exemplo 5, o exemplo 6 é tipicamente gramatical, ou seja, não apresenta nenhuma relação de texto algum, visto que, através do relato da aula, percebemos que ali havia uma atividade de análise linguística tradicionalmente gramatical com o emprego dos pronomes “me” e “mim”.

## 4.2 Objetos de ensino

Agora, passamos a tratar dos objetos de ensino focalizados nas atividades dos professores em formação inicial. Ressaltamos, de acordo com Lino de Araújo (2014), que objeto discursivo é quando o foco é um gênero textual; no objeto gramatical, o foco é um elemento especificamente de ordem gramatical, e solidarização é a união dos dois objetos de ensino, um discursivo e um gramatical.

A seguir, apresentamos a tabela 2, com a finalidade de permitir uma melhor visualização dos objetos de ensino focalizados nas atividades dos professores em formação inicial.

**Tabela 2** - Objetos de ensino focalizados nas atividades observadas

Relatórios	Total de atividades por relatório	Atividades com foco em um objeto discursivo	Atividades com foco em um objeto gramatical	Atividades que envolvem solidarização entre objeto discursivo e objeto gramatical
R1	12	11	-	1
R2	5	5	-	-
R3	9	6	2	1
R4	14	8	5	1
R5	11	11	-	-
R6	6	6	-	-
R7	8	3	5	-
TOTAL	65	50 (76,9%)	12 (18,5%)	3 (4,6%)

**Fonte:** Os autores da pesquisa

De acordo com a tabela 2 acima, identificamos que a maior parte das atividades (77% do total) tem o foco num determinado objeto discursivo, ou seja, um gênero. Por outro lado, 18,4% das atividades apontam para objeto gramatical e apenas 4,6% para solidarização entre objeto discursivo e objeto gramatical.

A tabela 3, a seguir, apresenta com mais nitidez quais foram os objetos específicos focalizados nas atividades dos professores em formação.

**Tabela 3 - Objetos de ensino focalizados nas atividades dos professores em formação inicial**

Relatórios	Objeto Discursivo	Número de atividades com foco em um objeto discursivo	Objeto Gramatical	Número de atividades com foco em um objeto gramatical	Solidarização entre objeto discursivo e objeto gramatical	Número de atividades em que há solidarização entre objeto discursivo e objeto
R1	Biografia	11		-	Objetos gramaticais + Biografia	1
R2	Crônica	5		-		-
R3	Relato pessoal	6	Pronome	2	Pronome + Relato pessoal	1
R4	Crônica	8	Pronome + Conjunção/Advérbio + Predicados verbal e nominal	5	Discurso direto + Crônica	1
R5	Notícia	11		-		-
R6	Artigo de opinião	6		-		-
R7	Canção	3	Concordâncias nominal e verbal + Variação linguística	5		-
TOTAL		50		12		3

**Fonte:** A autora da pesquisa

A seguir, apresentamos, em três microcategorias, exemplos reproduzidos dos relatórios de acordo com os objetos de ensino identificados. Nomeamos em: grupo I - objeto discursivo; grupo II – objeto gramatical e em grupo III - solidarização.

#### 4.2.1 Grupo I – Objeto Discursivo

No grupo I, discutimos, através do exemplo 7 exposto aqui abaixo, o objeto discursivo da atividade de leitura do relatório R2.

#### Exemplo 7

Essa aula teve início às 13h45. Dividimos a sala em três grupos. Um lado da sala recebeu a crônica “O dia em que a caça consolou o caçador no Pacaembu”; os alunos que sentam no meio da sala receberam “O Coração Roubado” e o outro lado da sala recebeu “A professora de desenho”. Explicamos aos alunos a proposta dizendo que cada grupo iria ler o texto que recebeu – (cada aluno de cada grupo recebeu um texto para ler, por isso, eles deveriam ler individualmente apesar de estarem lendo o mesmo texto) – e depois os grupos se apresentariam uns para os outros expondo: um resumo do texto, as ideias principais e a intenção do autor, isto é, a mensagem que o autor passou com a abordagem da história.

Assim, pedimos e orientamos os alunos para a leitura e aguardamos enquanto liam. O grupo que leu o texto “O dia em que a caça consolou o caçador no Pacaembu”, foi o primeiro a se apresentar e os outros dois ficaram para a aula seguinte. Um dos alunos leu em voz alta o texto para que aqueles dos outros grupos que não receberam aquela crônica pudessem entender melhor. Após a leitura, lançamos perguntas objetivas e inferenciais em relação à crônica para o grupo ir enfatizando: as ideias principais, o objetivo do autor, bem como suas impressões de modo geral. Desse modo, toda a sala foi tendo contato com mais de um texto pertencente ao gênero trabalhado para que, mais na frente, os alunos percebessem que os dois textos já lidos, assim como os dois que ainda faltavam serem apresentados, têm características em comum, tanto que pertencem ao mesmo gênero.

Trecho do relatório R2 - 31/08/16

Esse trecho do relatório R2 faz parte da terceira aula do conjunto de dezesseis aulas ministradas. De acordo com o relato apresentado, identificamos que a proposta dessa situação didática construída por esse professor em formação consiste no estudo do gênero, especificamente, a crônica. A atividade proposta para discussão é muito pertinente, pois proporciona a interação entre os alunos e o professor. Além disso, ressaltamos mais uma vez a importância da leitura enquanto ponto de partida para a construção do conhecimento, assim sendo os textos têm a finalidade de ativar os conhecimentos prévios dos leitores e também transpassar não somente aquilo que está materializado na superfície do texto, como também nas “entrelinhas”.

Vale destacar que a escolha das crônicas acima mencionadas também é boa, pois elas abordam histórias corriqueiras que refletem até mesmo o próprio cotidiano dos alunos. Logo, isso facilita o trabalho com o gênero. Quando o professor conhece seu público-alvo, o momento de seleção dos textos pelo professor se torna mais fácil.

#### 4.2.2 Grupo II - Objeto Gramatical

Para exemplificar o grupo II – objeto gramatical, utilizamos uma atividade de R4 realizada na oitava das vinte aulas.

#### Exemplo 8

Atividade
<p>1 De acordo com o que foi abordado em sala de aula, complete as sentenças com os pronomes em sua colocação correta.</p> <p>a- O juiz declarou-____ culpado.</p> <p>b- Os alunos sempre ____respeitaram.</p> <p>c- Paulo ofereceu carona a ____.</p> <p>d- Disseram a ____ toda a verdade.</p> <p>e- João mandou uma carta para____.</p>
<p>Relatório R4 - 26/09/16 – atividade impressa</p>

A atividade do exemplo 8 tem como foco identificar as diferenças e a utilização adequada entre o emprego dos pronomes *me* e *mim*. Acreditamos que esse objeto gramatical foi pedido para que o professor em formação trabalhasse durante suas aulas de estágio, visto que o elemento gramatical abordado não possui estreita relação com as especificidades do que condiz ao gênero crônica discutido por esse professor.

Vale salientar que a análise linguística veio a surgir como reflexão do próprio sistema linguístico e não para abominar os aspectos gramaticais pertencentes a este mesmo sistema. Assim, é necessário que saibamos não somente conhecer os aspectos intrínsecos a esse sistema, mas, sobretudo, saibamos compreender o seu funcionamento num dado sistema de uso.

### 4.2.3 Grupo III - Solidarização

No grupo III, trouxemos os exemplos 9 e 10, que exemplificam a solidarização entre objeto discursivo e objeto gramatical.

#### Exemplo 9

1. Leia atentamente o texto, depois responda o que for solicitado:

##### Texto 1

Havia uma menina que se chamava Aline. Ela era morena, os alunos da escola chamava ela de macaca preta. Ai ela ia pro banheiro chorar, ai a professora viu e ai foi falar com ela, ela contou tudo a professora, contou para a diretora, ai ela foi conversar com os alunos. Quando foi na hora da saída, eles se juntaram e deram uma pisa nela, mas quando ela chegou em casa, ela disse a mãe dela, a mãe dela denunciou, eles foram pagar processo e tudo terminou. Ai ela voltou a estudar e eles começaram a tratar ela bem.

- A) Há alguma palavra que se repete a todo instante no texto? Qual?
- B) A quem ou a que essa palavra se refere?
- C) Escreva esse mesmo texto, de modo que essa palavra não se torne repetitiva e veja se o texto ficou mais claro.

2. Leia com atenção este outro texto:

##### Texto 2

Eu mesmo já sofri muito bullying, mas somente na escola. Eu já sofri bullying, mas eu superei tudo. \_\_\_ Não chorei, \_\_\_ não fiquei triste, nem tão pouco \_\_\_ me isolei. Eu já fui chamada de cabelo de bombril, quatro olhos e muitas coisas, mas eu não liguei eu sabia que eu não era nada daquilo, e \_\_\_ considerava comentários inúteis e quem dizia aquilo comigo e também com todos do mundo inteiro, não tinha Deus no coração.

- A) Observe no texto há alguns espaços em branco. Você consegue identificar se existe alguma palavra que está implícita? Qual?
- B) Agora veja se existe alguma palavra que se repete a todo momento no texto. Se existe, qual é essa palavra? Reescreva o texto, de modo que essa palavra identificada não apareça com muita frequência.

### Exemplo 10

Inicialmente a estagiária junto com alunos leram a primeira crônica a partir da ausência do discurso direto, ao decorrer da leitura construíram discurso direto. Os alunos foram participativos e conseguiram compreender do que se tratava o discurso direto.

Trecho do relatório R4 – 06/10/16

O exemplo 9 visto acima e reproduzido do relatório R3 corresponde a uma atividade solicitada na décima terceira aula de catorze do professor em formação. Observamos que essa atividade parte do texto como unidade maior para tematizar não somente aspectos gramaticais, neste caso exemplificado acima, a classe dos pronomes, mas também a aspectos no nível pragmático e semântico. Visto que, partindo dos textos lidos, os alunos são norteados a identificar que os pronomes exercem uma função fundamental no texto, pois sua utilização correta produz coerência e faz com que certos problemas tais como ambiguidade, repetição não venham a ocorrer no texto escrito. Desse modo, é interessante quando o professor procura estratégias de ensino que fazem com que o aluno perceba a finalidade de determinados conteúdos gramaticais, pois ao despertar a reflexão num dado funcionamento de uso, espera-se que o aluno seja capaz de compreender e esteja apto para aplicar os conhecimentos adquiridos quando, por ventura, se deparar diante de instâncias comunicativas que exijam tais conhecimentos.

Assim, podemos perceber que o texto (gênero) não foi utilizado como pretexto para o trabalho com a classe dos pronomes, pois a abordagem do objeto gramatical estava em função da compreensão de gênero. Ainda conforme os PCN (BRASIL/MEC, 1998), quando o texto é tomado como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem apenas à dimensão gramatical, dado que existem conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem própria da atividade discursiva, precisam ser, na escola, tratados de maneira articulada para o desenvolvimento nas práticas de produção e recepção de textos.

O exemplo 10 acima extraído do relatório R4 na décima primeira e décima segunda aulas partiu de produções de crônicas feitas pelos alunos nas quais foi observado pelos os professores/estagiários que os alunos tinham dificuldade em



utilizar o discurso direto. Por esse motivo, os professores escolheram duas crônicas produzidas pelos alunos a fim de discutir com eles os casos de utilização do discurso direto – processo esse que os ajudaria no momento da reescrita.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento, apresentamos as conclusões às quais chegamos com a realização da pesquisa. Para tanto, retomamos a pergunta que norteou o presente trabalho: que eixos e objetos de ensino são contemplados nas atividades dos professores de Língua Portuguesa em formação inicial nas intervenções de estágio supervisionado?

Constatamos, por meio das análises das 65 (sessenta e cinco) atividades, que o eixo leitura foi trabalhado em maior proporção, 20 (vinte) atividades, o que corresponde a 30,8%; e os eixos de produção escrita e de análise linguística foram cada um explorados em 15 (quinze) atividades. Já o eixo escuta estava presente em 9 (nove) atividades, ou seja, 13,8%, e o eixo produção oral/oralização foi desenvolvido em 6 (seis), 9,2%. Conforme o quadro 4 visto em “Metodologia”, observamos que todas as organizações didáticas tinham como objetivo focalizar a leitura de um dado gênero. Sendo assim, é compreensível que o maior número de atividades focalizasse o eixo leitura.

Quanto aos objetos de ensino, identificamos que 50 (cinquenta) de 65 (sessenta e cinco) atividades, ou seja, 76,9% delas, focalizam o gênero, um objeto discursivo; 12 (doze) de 65 (sessenta e cinco) atividades, 18,5%, tinham como foco um objeto gramatical; e 3 (três) de 65 (sessenta e cinco) atividades, 4,6%, eram de solidarização, isto é, relacionavam um objeto discursivo e um objeto gramatical. Esses dados apontam para uma conclusão distinta da de Batista (1997): à época, o objeto privilegiado de ensino era a disciplina gramatical. Hoje, no contexto estudado, o objeto privilegiado é o gênero, conforme preconizam os PCN (BRASIL, 1998).

Acreditamos que esse alinhamento entre a prática dos estagiários e os documentos oficiais seja decorrência da supervisão realizada pelo elo “universidade e escola”. Nesse contexto, o estagiário tem de planejar sua organização didática conforme preconizam a voz da universidade, por um lado, e a escola de educação básica, por outro. Porém, nem sempre a supervisão realizada pelo referido elo implica no alinhamento ao qual fizemos referência anteriormente. Em Azevedo (2012), que investigou o estágio supervisionado de uma licenciatura em Letras em uma universidade federal do Rio Grande do Norte, não houve uma aproximação entre a prática dos estagiários, que apontava para uma concepção de ensino prescritivo, e a concepção de língua interacionista defendida pelos documentos

oficiais. Conjecturamos que a diferença entre os objetos de ensino privilegiados no contexto que investigamos e os revelados por Azevedo (2012) possa ser resultante dos encaminhamentos dados pelos professores formadores.

Supomos ainda que o fato de ter havido pouca solidarização entre o objeto discursivo e o objeto gramatical, 3%, seja motivado pelo modo como os professores da rede indicam os objetos de ensino a serem contemplados nas intervenções: eles determinam, geralmente, dois objetos, um discursivo e outro gramatical, por exemplo, crônica e tipos de sujeito, respectivamente. Nesse contexto, o desafio para o professor em formação inicial é buscar realizar a solidarização entre esses dois objetos, o que nem sempre é conseguido.

Tendo em vista que as pesquisas sobre o ensino de línguas se voltam, de modo geral, para o contexto da escola de educação básica, acreditamos que a importância deste trabalho reside no fato de olhar para o que está sendo discutido e promovido pela própria academia no que concerne ao estágio supervisionado. Assim, é nosso desejo que mais estudos reflitam sobre o andamento dos componentes de estágio, haja vista a sua extrema importância em um curso de licenciatura.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão. Brasília: MEC, 2019.
- BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Aula de português: discursos e saberes escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- AZEVEDO, Josilete Alves Moreira de. **Ensino de língua portuguesa: da formação do professor à sala de aula**. 2012. 260 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- BUNZEN, Clécio. **Eixos e objetos de ensino, materiais didáticos e formação dos professores**. In: Campinas, 2013.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Questões discursivas para a avaliação escolar. **Acta Scientiarum Language and Culture**, Maringá: v. 30, n. 2, p. 149-157, 2008.
- CAMILLO, Luciana Cristina Vargas da Cruz; GREGÓRIO, Regina Maria. **Projeto Folhas: análise de materiais didáticos escritos por professores da rede pública do Paraná**. Maringá, 2009. 1629-1637 p.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. et al. **Cartas de pedido de conselho: da descrição de uma prática de linguagem a um objeto de ensino**. Pelotas, 2006.
- DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard, Noverraz, Michelle. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.
- ENSINO E APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA. Disponível em: <http://anpoll.org.br/gt/ensino-e-aprendizagem-na-perspectiva-da-linguistica-aplicada/planos-de-trabalho/> . Acesso em: 04 junho de 2019.
- GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011. p. 59-79.
- GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues; CAVALHEIRO, Jolnei da Silva. Produção escolar escrita em relatórios de estágio de uma licenciatura em letras. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 16, n. 1, p. 35-55, jan./abr. 2016.
- LINO DE ARAÚJO, Denise. **Enunciado de atividades e tarefas escolares: modos de fazer**. Olinda, PE: Livro Rápido, 2014.

LINO DE ARAÚJO. Objeto de ensino: revisão sistemática e proposição de conceito. *In*: SIMÕES, Darcilia Marindir Pinto; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. **Metodologias em/de linguística aplicada para ensino e aprendizagem de línguas**. Campinas, SP: Pontes, 2014, p. 221-245.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Estudo da língua falada e aula de língua materna**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

REINALDO, Maria Augusta Gonçalves de Macedo. Tarefas relativas a conhecimentos linguísticos no Ensino Médio: o que se prescreve e o que se faz. **Acta Scientiarum Language and Culture**, Maringá: v. 30, n. 2, p. 159-168, 2008.

RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/012/2013. Diário Oficial do Estado, João Pessoa, 02 de outubro de 2013. P 14.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Materiais didáticos no ensino de línguas. *In*: Luiz Paulo da Moita Lopes (org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013, v. unico, p. 163-196.

SILVA, Wagner Rodrigues. **Construção de aprendizes de leitura e escrita através de exercícios didáticos**: um estudo de caso. 2006. 194 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

SILVA, Wagner Rodrigues. Escrita do gênero relatório de estágio supervisionado na formação inicial do professor brasileiro. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, 2013.

SILVA, Wagner Rodrigues. Proposta de análise textual-discursiva do gênero relatório de estágio supervisionado. São Paulo, 2012.