



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
CURSO DE LETRAS

CÍNTIA ARAÚJO OLIVEIRA

# **RELATÓRIO DE ESTÁGIO**

FORTALEZA-CE

2010

CÍNTIA ARAÚJO OLIVEIRA

## **RELATÓRIO DE ESTÁGIO**

Relatório apresentado à professora Aurea Zavam como requisito parcial de avaliação na disciplina de Estágio em Língua Portuguesa do Curso de Letras da Universidade Federal do Ceará.

Fortaleza-CE  
2010

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	3
2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	4
3 DESCRIÇÃO DAS AULAS.....	6
4 RELATO E ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA NO LABORATÓRIO DE REDAÇÃO.....	10
5 ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS.....	12
6 CONCLUSÃO.....	15

REFERÊNCIAS

APÊNDICES

## 1 INTRODUÇÃO

Neste relatório, serão expostos relatos referentes à regência de aulas realizadas durante a disciplina Estágio em Ensino de Língua Portuguesa, pertencente à grade do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará. Tais aulas foram realizadas na Escola de Ensino Médio Governador Adauto Bezerra, localizada no bairro de Fátima, que cedeu espaço para estudantes estagiários participarem do processo educacional, posteriormente mais bem descrito, realizado em tal estabelecimento.

A prática educacional relacionada ao ensino de Língua Portuguesa que será descrita e analisada no presente relatório envolve, principalmente, a realização de atividades de leitura e escrita, em que se priorizaram a abordagem e o desenvolvimento de capacidades de leitura e escrita dos alunos. Tais atividades, denominadas de Oficinas de Leitura e Escrita, foram realizadas aos sábados, durante os meses de Setembro, Outubro e Novembro deste ano, na escola já referida. O objetivo de tais oficinas foi proporcionar aos estudantes um contato extra com atividades que explorassem a Língua Portuguesa, de forma a levá-los a refletir um pouco mais sobre questões concernentes à leitura e à escrita, assim, cumprindo-se o propósito de tornar os estudantes mais proficientes quanto aos usos da Língua Portuguesa em seus diversos contextos situacionais.

Outra experiência será relatada, a de participação no laboratório de redação, que foi igualmente realizada pelos estagiários na escola já referida e que teve como propósito especificamente dar suporte direcionado aos alunos quanto a sua atividade de escrita, por meio de atendimento individual quando da correção de redações. Este relatório, então, divide-se em: introdução, caracterização da escola, descrição das aulas, relato e análise de experiência no laboratório de redação, análise das experiências, conclusão, referências e apêndices, sendo estas duas atividades, uma de leitura e outra de escrita, que foram realizadas em uma turma de oficina de leitura e escrita, além dos planos de aula concernentes a tais atividades.

## 2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola em que os estagiários da disciplina Estágio em ensino de Língua Portuguesa travaram suas experiências de regência foi a Escola de Ensino Médio Governador Aduato Bezerra, localizada na Rua Monsenhor Liberato, 1850, no Bairro de Fátima.

A escola pertence à esfera administrativa do estado e oferece, como níveis e modalidades de ensino, o Ensino Médio, o Curso técnico em enfermagem sequencial e o Curso técnico em enfermagem integrado ao ensino médio. O quadro docente é formado por professores especialistas em suas áreas, e o quadro técnico-administrativo, por profissionais que concluíram o nível médio.

Os alunos que estudam no colégio são jovens de 14 a 18 anos, concludentes do ensino fundamental. A classe social é caracterizada, principalmente, como de baixa renda. A escola possui, atualmente, 2400 jovens, sendo este seu quadro atual de matrícula. Como núcleo gestor, a instituição conta com um diretor, um coordenador-pedagógico, um coordenador administrativo e financeiro, um coordenador escolar de gestão e uma secretária-escolar. A escola dispõe de 23 salas de aula e de laboratórios de informática, de ciências e de aulas de campo. Dispõe também de aparelhos de TV e DVD, datashow, computadores, livros didáticos, apostilas e materiais educativos, como mapas.

A proposta pedagógica da instituição é a integração entre escola e comunidade, realizada por meio de reuniões, divulgação de projetos e parcerias, sendo o projeto pedagógico elaborado com a participação da comunidade escolar. O planejamento ocorre anual e bimestralmente, por meio de reuniões entre os professores, por disciplinas e por séries. O calendário da SEDUC é adotado e seguido na escola.

A professora coordenadora de ensino de Língua Portuguesa tem especialização e 21 anos de serviço; a metodologia adotada pelos professores dessa área é a utilização de materiais variados na sala de aula, assim como o planejamento junto a professores das outras disciplinas; a avaliação é realizada por meio de produção de textos, provas e trabalhos em grupo. A maior dificuldade, segundo a coordenadora de ensino de Língua Portuguesa, é a falta de adesão de todos os professores aos projetos.

Durante o período de regência, tive a oportunidade de observar algumas reuniões de professores, em que parecia haver um sério comprometimento com o processo educacional na

escola adotado. Os estagiários sentiram amparo de todos os funcionários ao desenvolver a regência na escola, o que foi bastante motivador para todos.

### 3 DESCRIÇÃO DAS AULAS

A disciplina Estágio em Ensino de Língua Portuguesa é uma disciplina que proporciona aos graduandos do curso de Letras o contato com o ensino e a possibilidade de ser desenvolvido o conhecimento adquirido durante o curso, aliando-se, assim, tal conhecimento à prática docente. Dessa forma, ao iniciar-se o processo de planejamento de atividades, foi levado em consideração, primeiramente, o comprometimento com a atividade didática, que é esperado de um educador. O primeiro passo da experiência docente, então, foi preparar e planejar o material a ser trabalhado na primeira aula.

Haviam sido formadas cerca de sete turmas com, aproximadamente, quinze alunos, sendo três turmas de terceiro ano e quatro de primeiro e segundo anos, juntos. Na primeira aula, por conta de um mal entendido, preparei meu material para alunos de primeiro e segundo anos, mas realizei todas as aulas, não só a primeira, apenas em turmas de terceiro ano; no entanto, nenhum aluno foi prejudicado, já que o material que eu havia preparado para a primeira aula pôde ser aplicado sem nenhum problema para os alunos de terceiro ano.

A preparação do material foi planejada de forma que, num primeiro contato, fosse feita uma apresentação do projeto de oficinas aos alunos, expondo os procedimentos e propósitos das atividades que seriam realizadas. Escolhi, então, uma das atividades de leitura<sup>1</sup> que a professora responsável pela disciplina havia proporcionado para servir de exemplo, ou para servir como material para a regência. A atividade foi realizada por outra estagiária, em período anterior. A atividade me despertou atenção por conter uma ótima abordagem sobre a argumentação - assunto que já havia sido por mim determinado para a aula, devido à pertinência de seu estudo quando da leitura e produção de textos -, por conter uma dinâmica muito interessante para uma primeira aula e por estar muito bem elaborada.

Após a escolha da atividade, pensei nas formas de explorar o conteúdo, e achei pertinente, antes de tudo, fazer perguntas e posteriores esclarecimentos aos alunos acerca das noções de gênero e tipo de texto. Então, o seguinte passo foi organizar o plano de aula<sup>2</sup>. Não houve dificuldades quando da execução desses processos de escolha da atividade e de planejamento.

---

<sup>1</sup> Verificar APÊNDICE A.

<sup>2</sup> Verificar APÊNDICE B.

No dia 18 de setembro, então, foi realizada a primeira aula. Inicialmente, seguindo o plano de aula, apresentei-me à turma, constituída de sete alunos - e não a quantidade esperada, ou seja, quinze alunos - de terceiro ano do ensino médio, e expliquei os objetivos das aulas: proporcionar aos alunos um maior contato com atividades de leitura e escrita, assim tornando-os usuários mais conscientes e proficientes da Língua Portuguesa, além de fornecer uma preparação extra (já que se trabalhariam leitura e escrita) para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e demais processos seletivos, maior preocupação dos estudantes concludentes do ensino médio.

Os alunos mostraram-se cientes de tais objetivos, e interessados em melhorar suas habilidades de leitura e produção de textos. Seguindo o plano, perguntei a eles sobre seus conhecimentos acerca de gênero e tipo de texto. Ao perceber que apresentavam equívocos ao definir tais termos, fiz uma explicação um pouco demorada sobre o assunto, que achei bastante proveitosa, pois os alunos pareceram entender bem. A seguir, começou a ser feita a leitura (realizada pelos alunos) sobre argumentação, presente no roteiro que lhes entreguei. Depois de assim introduzir o tema, expliquei aos alunos que realizaríamos uma dinâmica. Escrevi nomes de objetos inusitados na lousa, o que já despertou a atenção e a curiosidade dos alunos. Os objetos eram: Um palito de fósforo queimado; Um monumento público de sua cidade; Uma escova de dente seminova; Um saquinho de leite furado; Meia nota de 100 reais; Um dente de leite encontrado no jardim de Elvis Presley; Um terreno na lua. Expliquei, então, que os alunos deveriam imaginar serem vendedores de um desses produtos, tendo, portanto, que persuadir possíveis compradores dos objetos da validade destes. A reação dos alunos foi já esperada: Eles demonstraram gostar da atividade, inclusive comentando que ela era bem diferente. Um aluno disse que teria muita dificuldade, por não ver sentido na venda de qualquer dos produtos exemplificados, ao que os demais alunos disseram que o divertido seria justamente a ideia dessa nossa situação, de vender algo aparentemente sem utilidade. Acrescentei que eles poderiam exercitar sua criatividade.

Esperei, então, cerca de 10 minutos, para que eles desenvolvessem seus textos, que eu havia esclarecido que poderiam ser orais ou escritos. A maioria preferiu escrever. Depois de perguntar se haviam terminado, pedi que lessem seus textos. Como era o primeiro contato, tanto com os alunos quanto com seus primeiros textos produzidos para a oficina, fiquei bastante feliz ao ver que os alunos entenderam muito bem a atividade, envolvendo-se de forma satisfatória. Todos os alunos leram seus textos, que, pude observar, estavam muito bons, adequados aos propósitos pela dinâmica delimitados. Depois, expliquei que eles haviam colocado em prática, além de sua criatividade, sua capacidade de argumentação, fundamental



para o propósito da atividade (e dos textos que produziram): vender um produto. Dessa forma, consegui inseri-los de fato num contexto situacional para o conteúdo que desejava explicá-los, e a aprendizagem tornou-se mais eficaz.

Em seguida, voltamos ao material disponibilizado para a aula. Pedi que um deles lesse em voz alta os textos presentes em tal material e expliquei o conteúdo, perguntando frequentemente se tudo estava claro. Como previsto no plano de aula, expliquei a proposta de produção de texto que havia trazido, fazendo os devidos esclarecimentos acerca dos gêneros que compreendem a argumentação, foco do primeiro estudo. Focalizei as explicações e esclarecimentos sobre o gênero artigo de opinião; expliquei as estruturas convencionalmente formais de tal gênero, assim como seu propósito comunicativo. Procurei seguir o plano de aula, mas a hora do intervalo já se aproximava e então foi preciso deixar a atividade para a aula seguinte.

Durante o intervalo, alguns alunos chegaram a mim com redações já produzidas por eles, trazendo também dúvidas e reclamações acerca de sua produção escrita. Nesse momento, salientei a importância da sua participação nas oficinas, esclarecendo, mais uma vez, que o objetivo dessas aulas seria, justamente, torná-los leitores e escritores mais proficientes. A troca de experiências e o desabafo sobre dúvidas e receios na “hora de escrever” foram fundamentais para o processo didático, já que nas atividades seguintes levei tudo o que foi observado, nesse primeiro contato, em consideração.

No início da segunda aula, então, já não pude seguir à risca o planejamento elaborado, pois tive que continuar a atividade da aula anterior. Os alunos começaram a produzir seus artigos de opinião, seguindo a proposta. Muitos relataram dificuldade em começar a escrever, outros, em desenvolver seus textos. Tudo isso foi levado em consideração por mim para que fosse trabalhado mais delicadamente nas aulas posteriores. Recolhi os textos dos alunos, depois de terminarem a atividade, e comecei a executar a aula de acordo com o plano de aula. Distribuí então o segundo material aos alunos<sup>3</sup>, pedi que um deles lesse em voz alta o texto e segui com reflexões acerca deste, ativando as capacidades leitoras dos alunos e seus conhecimentos de texto e de mundo.

Percebi o quanto foi importante ter escolhido um texto que envolveu, de fato, os alunos, pois assim eles se mostraram bem interessados na atividade. Expliquei, então, o que deveriam fazer, de acordo com a proposta de produção de texto por mim elaborada, e fiz esclarecimentos acerca do gênero pedido (carta argumentativa). Novamente, expliquei

---

<sup>3</sup> Verificar APÊNDICE C.

questões concernentes à forma e propósitos do gênero. Mais uma vez, também, percebi a dificuldade dos alunos ao discernir tais características dos gêneros. Não houve tempo para que os alunos realizassem a proposta, pois tiveram que terminar a atividade iniciada na aula anterior. Pedi, então, que eles produzissem seus textos durante a semana, em casa, e que me trouxessem na aula seguinte. Assegurei a eles que corrigiria seus textos, comentando, posteriormente, o que seria observado por mim (os equívocos, por exemplo) quando das correções. Finalizei, então, a aula.

As outras quatro aulas realizadas por mim nessa turma de alunos ocorreram nos dias 25 de setembro e nos dias 09, 16 e 23 de outubro; no dia 23 de outubro, outro colega acompanhou-me, para realizar sua experiência de regência, e a aula foi preparada e realizada juntamente a ele. Em todas essas aulas, o conteúdo trabalhado foi sempre a argumentação em textos e alguns aspectos de textualidade, como coesão e coerência e os princípios que as envolvem.

#### **4 RELATO E ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA NO LABORATÓRIO DE REDAÇÃO**

Em um dos dias determinados para o laboratório de redação, que ocorreu às terças e quintas dos meses de setembro, outubro e novembro de 2010, participei como corretora dos textos produzidos pelos alunos. O laboratório funcionou como um atendimento individual ao aluno que chegava com redações prontas, que seriam corrigidas e/ou comentadas pelos estagiários. Dessa forma, era proporcionada ao aluno e ao corretor (no caso, estagiário) uma troca de conhecimentos: o aluno tinha suas dúvidas ou equívocos explicados e solucionados pelo estagiário; este, por sua vez, tinha a possibilidade de travar contato com a realidade dos textos dos alunos de ensino médio de escola pública, assim tendo contanto com o atual processo educativo concernente à produção de textos em Língua Portuguesa no Brasil. Também, na sala disponibilizada para o laboratório, os estagiários corrigiam algumas redações sem a presença dos alunos, para familiarizarem-se com os textos e com a correção pautada na grade de correção e pontuação do ENEM.

No dia 23 de setembro, comecei minha atividade corrigindo algumas dessas redações. Assustei-me um pouco ao perceber o nível de escrita dos alunos, que considerei um tanto baixo, principalmente no que diz respeito aos aspectos de textualidade, como continuidade e progressão dos textos. Não demorou muito, a sala começou a lotar, pois os alunos interessados já chegavam. Uma aluna veio até mim com sua redação, e comecei a atendê-la. Ela disse-me que havia feito a redação às pressas, e que estava com muita vergonha de que eu corrigisse seu texto, porque o considerava malfeito. Tranquilei-a, afirmando que ela estava ali para ser ajudada. Percebi que ela precisava, antes de eu começar a atividade, de alguma conversa, de alguma motivação. Disse, então, que ela poderia ir, já que se sentia tão insegura, às oficinas de leitura e escrita, e expliquei os propósitos dessas aulas, alegando que, por meio desse contato extra com atividades de leitura e escrita, ela poderia estar mais tranquila e mais preparada para produzir textos. A aluna disse que frequentava um curso aos sábados, e que, portanto, não poderia ir. Eu disse, então, que ela continuasse trazendo as redações para o laboratório, sendo essa opção mais viável a ela.

Passei, enfim, à leitura e correção do texto da aluna. Ela havia feito uma redação sobre a violência, que apresentava alguns equívocos que eu já havia reparado nas outras redações de modo geral, como a falta de continuidade e progressão. Foram observados por mim, ainda, pontuais equívocos quanto à utilização da variedade culta. Fiz, assim,

comentários à medida que lia o texto, procurando sanar as dúvidas que a aluna demonstrava ter.

Quando terminei de corrigir a redação, ela me mostrou uma apostila com propostas de redações de vestibulares, e pediu que eu explicasse uma das propostas. Achei interessante o fato de a aluna não compreender a proposta, apesar de tê-la lido algumas vezes. Quando li, achei uma proposta um pouco mais elaborada do que se costuma ver em vestibulares, já que abrangia vários temas apenas depreendidos pelos alunos de acordo com uma leitura de poemas, presentes na proposta. Percebi, assim, que a maior dificuldade da aluna era, na verdade, na leitura dos textos de base da proposta, na sua compreensão. Isso foi fundamental para, mais uma vez, entender o quanto boas aulas de leitura são determinantes para o sucesso dos alunos quando de sua produção de textos escritos. Mais uma vez, também, refleti sobre a realidade educacional com a qual me deparava e cheguei a mais uma evidência de que um diferencial poderia ser proporcionado, àqueles alunos, por meio das oficinas de leitura e escrita, e tive mais motivação para continuar desenvolvendo-as com mais empenho e atendendo, cada vez mais, as necessidades dos alunos, percebidas por meio desses contatos travados com eles.

## 5 ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS

Cinco aulas foram planejadas e realizadas por mim durante as Oficinas de Leitura e Escrita na instituição de ensino já referida; para não haver prolongações em um conjunto de descrições que podem ter seus pontos relevantes explorados nesta análise, apenas uma aula foi neste trabalho relatada. A partir da aplicação dessa atividade na turma, algumas considerações, então, podem ser feitas sobre essa experiência de ensino.

Primeiramente, despertou-me a atenção a evasão dos alunos. Como já relatado, sete turmas haviam sido formadas, com quinze alunos, aproximadamente, em cada, o que não se observou ao longo das oficinas, pois algumas turmas seguiam com apenas três estudantes, por exemplo. Ao perguntar para alguns alunos o motivo para muitos não participarem do projeto, eles alegaram que era devido ao fato de ser aos sábados, pela manhã, o que tornava a aula mais cansativa. Outros alunos chegaram a afirmar que o motivo era a falta de interesse dos estudantes, o que denota a realidade dos processos educacionais na rede pública de ensino, de muita falta de interesse, até quando a escola fornece o espaço e ainda divulga o projeto, gratuito.

Ao realizar as atividades, percebi, no entanto, que os alunos que compareciam assiduamente às oficinas tinham um interesse significativo em aprender algo mais, e, por isso, participavam ativamente das aulas. Insisti em, todo início de aula, falar sobre a importância do projeto e sobre o que estudamos e estudaríamos naquelas aulas. Bastante interessante foi observar que, apesar de sempre lembrar que as oficinas trabalhariam as capacidades de leitura e escrita dos alunos, estes – e até alguns professores ou funcionários da escola – insistiam em classificar o projeto como “Oficina de Redação”, como se o foco fosse, unicamente, escrever redações (voltadas apenas para vestibulares ou concursos), ou seja, priorizando, unicamente, o processo de escrita. Foi um pouco delicado fazer os alunos entenderem que a escrita compreende a leitura, sendo esta fundamental no processo de aquisição e desenvolvimento daquela, e que, portanto, antes de começarem a redigir seus textos, quaisquer que fossem as naturezas destes, precisariam de um suporte de aulas de leitura. A respeito disso, a seguinte afirmação de Bunzen (2006) é bastante pertinente:

A escolha de um gênero, segundo Bakhtin (1952-53), é determinada em função da especificidade da esfera de produção em que ocorre a comunicação verbal, pelas necessidades de uma temática e do conjunto constituído pelos participantes. Não podemos esquecer que a apreciação valorativa do locutor sobre a temática (o que pode ser dizível) e sobre os interlocutores vai determinar muito dos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto/ enunciado em determinado gênero. Por essa razão, as aulas de produção de texto não podem estar dissociadas de atividades de leitura com ênfase na *compreensão ativa* e *responsiva* que aponta,

inclusive, para uma *análise lingüística* dos textos que se debruce sobre aspectos discursivos. (BUNZEN, 2006, p.155)

Percebe-se, por meio do trecho acima, a concepção de leitura e produção de textos como instâncias que se complementam quando do ensino de Língua Portuguesa, em que a escolha dos gêneros textuais trabalhados numa prática de ensino considere os contextos situacionais levados à sala de aula, ou a partir dela produzidos, contextos esses que precisam ser, sobretudo e primeiramente, compreendidos pelos alunos. Durante o período da regência, então, procurei orientar um tempo específico para atividades de leitura, em que se priorizaram exercícios de compreensão leitora, de troca de ideias e de conhecimentos prévios; assim como orientei também a exploração da escrita, em que os alunos, a partir de toda a base adquirida por meio da compreensão leitora e a partir de explicações concernentes às estruturas composicional e temática dos gêneros abordados, puderam produzir seus textos.

Ainda sobre desempenho dos alunos quando percebem um contexto de uso em leitura e produção de textos, outra afirmação pertinente é a de Corrêa; Cunha (2006), em que se observa o reconhecimento das dificuldades dos alunos quando o ensino é desvinculado de seu uso:

Muitas das dificuldades enfrentadas pelos alunos têm a ver com o hábito de considerar a leitura como uma atividade de decodificação da escrita, sem considerar a situação de comunicação. No caso, sem considerar as condições de produção do texto, que incluem: o tipo de suporte de veiculação (livro, jornal, revista, página da internet etc.), a finalidade (entretenimento, informação, persuasão etc.), entre outras. (CORRÊA; CUNHA, 2006, p.81)

O que observei, ao preparar atividades de leitura e produção de textos que consideravam os contextos situacionais, foi que a assimilação de conteúdos foi muito mais bem realizada pelos alunos, e as respostas que eu recebia das aulas - no caso, seus textos, que eu levava para casa e corrigia para entregá-los nas aulas seguintes - foram melhorando ao longo das oficinas.

Muitos problemas, relacionados tanto à grafia adequada das palavras, numa perspectiva da variedade culta da língua, quanto ao uso e desenvolvimento da argumentação (sendo este o principal problema, apesar de ser bastante trabalhado em todas as aulas, por meio de atividades de leitura) foram sendo abordados ao longo dos exercícios: foi trabalhada, nos demais dias e como já comentado, a textualidade, por meio da coesão e da coerência, da continuidade e da progressão; assim como as estruturas composicionais e temáticas de

gêneros da ordem do argumentar e, dessa forma, os alunos tiveram contato com vários textos de gêneros variados - o que é recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (2000) -, como carta argumentativa, artigo de opinião, propagandas, o que enriqueceu de forma considerável o processo de ensino-aprendizagem, já que muitos estudantes sequer conheciam determinados gêneros e passaram, a partir das aulas, a conhecê-los e produzi-los, o que foi bastante importante, não só para eles, mas para mim, enquanto educadora, pois vi, em minha prática docente, uma contribuição válida para os alunos.

## 6 CONCLUSÃO

A atividade de regência proporcionada pela disciplina Estágio em Ensino de Língua Portuguesa foi bastante produtiva, pois, por meio dela, a prática docente pôde ser realizada por estagiários de forma responsável e, sobretudo, pôde ser motivo de reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Ao deparar-se com a realidade do ensino-aprendizado atual, o aluno-estagiário pode visualizar, com maior propriedade, o processo educacional de forma crítica e, o mais importante, pode definir sua própria atitude perante suas escolhas educacionais.

A experiência de estágio trouxe, certamente, um amadurecimento quanto às atitudes, em torno da educação, que são observadas e que são realizadas por cada profissional da educação; no primeiro momento, por exemplo, pôde-se entrar em contato com a realidade dos alunos e, em momentos seguintes, essa realidade tornou-se de fato conhecida e compreendida por mim, enquanto docente, o que foi determinante para trazer à tona determinados contextos de aprendizagem para os alunos, os que seriam válidos para eles, o que seriam pertinentes à sua realidade. Esse processo, no atual ensino no Brasil, é dificilmente recuperado pela maioria dos docentes, como pude observar por meio de conversas com os alunos. Estes relatavam que os textos que veem na escola, normalmente, não lhes envolve, não lhes atingem a realidade partilhada, o que torna o aprendizado mais dificultoso. O grande desafio, então, ao que me parece, centra-se na escolha do material para ser trabalhado na sala de aula, já que tal escolha deve ser uma estratégia positiva e eficaz a favor do ensino e não algo que dificulte ou, algumas vezes, impeça o êxito dos alunos. E tal escolha está ligada diretamente, como já foi dito, ao reconhecimento da realidade dos estudantes (outro desafio que também pode ser comentado), para o uso - que deve ser primordialmente considerado como finalidade maior do aprendizado - reflexivo e produtivo da língua portuguesa ser feito pelos alunos.

Acredito, assim, que uma das reflexões que podem ser feitas e que trazem uma grande contribuição para os professores de Língua Portuguesa pode ser observada no que afirma Santos (2006):

O texto como unidade de ensino pressupõe um trabalho que congregue as três práticas de linguagem apresentadas nos Parâmetros: prática de leitura de textos orais/ escritos, prática de produção de textos orais/ escritos, prática de análise lingüística. Em comum entre elas, o pressuposto de que somente relacionado USO-REFLEXÃO-USO, como já nos alertava Travaglia (1996), é possível pensar um ensino de língua portuguesa produtivo, em que o aluno passe da condição de aprendiz passivo para a de alguém que constrói seu próprio conhecimento – com a ajuda do professor, é claro -, por observas como a estrutura da língua ocorre nos mais diversos gêneros textuais, lidos e produzidos por ele. O desafio que se



apresenta ao professor é, então, mostrar como trabalhar as três práticas de linguagem apresentadas nos Parâmetros de maneira integrada. (SANTOS, 2006, p. 60)

O projeto das Oficinas de Leitura e Escrita, bem como o Laboratório de Redação, então, podem ser avaliados como experiências bastante positivas e realizadoras para os estagiários-professores, porque deram oportunidade a professores em formação de aliar, de forma satisfatória, o conhecimento adquirido durante a graduação e a prática efetiva de relações de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.**

Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>.

Acesso em: 27 out. 2010.

BUNZEN, Clecio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: \_\_\_\_\_; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 139-161.

CORRÊA, Angela; CUNHA, Tânia Reis. Trabalhando a leitura em sala de aula. In: PAULIUKONIS, M. Aparecida; SANTOS, Leonor Werneck (Org.). **Estratégias de leitura: texto e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p.81-91.

SANTOS, Leonor Werneck dos. Práticas de linguagem e PCN: o ensino de língua portuguesa. In: PAULIUKONIS, M. Aparecida Lino; SANTOS, Leonor Werneck (Org.). **Estratégias de leitura: texto e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p.59-68.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ADAUTO BEZERRA  
 OFICINA DE LEITURA E ESCRITA  
 PROFESSOR/ ESTAGIÁRIO:  
 ALUNO (A):

DATA:

### A argumentação<sup>4</sup>

“Nunca deve valer como argumento a autoridade de qualquer homem, por excelente e ilustre que seja. É sumamente injusto submeter o próprio sentimento a uma reverência submetida a outros; é próprio de mercenários ou escravos, e contrário à dignidade humana, sujeitar-se e submeter-se; é uma estupidez crer por costumes; é coisa irracional conformar-se com uma opinião por causa da quantidade de quantos a crêem. Pelo contrário, é preciso buscar sempre a razão verdadeira e necessária...”

(Giordano Bruno (1548-1600), filósofo, astrônomo e matemático italiano)

#### 1. Responda:

- Que ideia (tese) Giordano Bruno defendia?
- Que argumentos o filósofo usou para defender sua ideia?
- Para o filósofo, em que se deve basear a argumentação?

#### 2. Leia:

Depois de se ter um tema delimitado e um ponto de vista assumido, é hora de desenvolver argumentos para defender a posição assumida. Fundamentar, provar, justificar, explicar, demonstrar, convencer, persuadir, é, em uma palavra, **argumentar** (ou dissertar).

Como temos visto, dissertar significa debater um tema – apresentar uma tese e encontrar argumentos para defendê-la. Se existe liberdade plena quanto à tese a ser defendida, isto é, quanto ao ponto de vista assumido, então deve-se ter em conta principalmente a capacidade de argumentação, de fundamentação do ponto de vista assumido, de modo a garantir a propriedade dos argumentos, a coerência, a clareza e a organização lógica das ideias.

A principal técnica de argumentação é aquela que utiliza o raciocínio lógico-causal, que investiga as causas e consequências daquilo que se afirma. São os porquês, as razões, os motivos que fundamentam os nossos posicionamentos.

---

<sup>4</sup> Material elaborado e gentilmente cedido pela aluna Samila Mara, estudante do Curso de Letras da Universidade Federal do Ceará. O material foi adaptado para ser aplicado na Oficina de Leitura e Escrita.

**3. Dividam-se em dois grupos. Cada grupo defenderá um dos argumentos abaixo e deverá convencer o grupo opositor a aderir o seu posicionamento.**

A- A propaganda ajuda o consumidor a viver melhor, informando-o sobre os produtos e serviços, o que amplia sua capacidade de escolha.

**X**

B- A propaganda manipula cada vez mais as pessoas, induzindo-as ao consumismo através da satisfação ilusória de seus desejos.

**4. Produzindo um texto argumentativo**

**4.1** Produza um **artigo de opinião** sobre **o papel da propaganda na sociedade** para ser publicado em um jornal de grande circulação, fundamentando sem ponto de vista com, pelo menos, duas razões.

## APÊNDICE B

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CURSO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
DISCIPLINA: ESTÁGIO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA  
DOCENTE: AUREA ZAVAM  
DISCENTE: CÍNTIA ARAÚJO OLIVEIRA

---

### PLANO DE AULA<sup>5</sup> (8h às 9h30)

DIA 18/09/2010

**CONTEÚDO:** a diferença entre gênero e texto; a argumentação em textos: identificação e produção; a estrutura e as características do gênero artigo de opinião.

**OBJETIVOS:** aprofundar conhecimentos sobre gêneros textuais; desenvolver a capacidade de argumentação; produzir alguns textos argumentativos.

**RECURSOS DIDÁTICOS:** material impresso (TD); lousa; pincel.

**PROCEDIMENTOS:**

**1º momento (8h às 8h05):** apresentação e esclarecimentos sobre o projeto de oficinas de leitura e escrita;

**2º momento (8h05 às 8h25):** esclarecimentos sobre definições de texto e de gênero;

**3º momento (8h25 às 8h40):** leitura do primeiro trecho (sobre argumentação) e esclarecimentos acerca dele;

**4º momento (8h40 às 9h15):** leitura, explicação e aplicação das propostas de atividade (dinâmica e atividade proposta no material); A dinâmica denomina-se “Vivenciando-se a persuasão”. Os procedimentos, para o professor, são: Escrever no quadro branco objetos, como, um palito de fósforo queimado; um monumento público de sua cidade; uma escova de dente seminova; um saquinho de leite furado; meia nota de 100 reais; um dente de leite encontrado no jardim de Elvis Presley; um terreno na lua. Em seguida, pedir que os alunos

---

<sup>5</sup> Plano de aula realizado para aula ministrada em turma de 3º ano da Escola de Ensino Médio Aduauto Bezerra, durante as Oficinas de Leitura e Escrita, proporcionadas pelo Estágio em Ensino de Língua Portuguesa.

produzam textos orais e/ou escritos com o objetivo de vender um ou mais de um desses objetos.

**5º momento (9h15 às 9h30):** resposta dos alunos às atividades.

**AValiação:** cada aluno é avaliado de acordo com o pequeno texto que produziu, mediante a adequação ou não com o propósito da atividade. Os comentários acerca de cada produção deverão ser feitos pelo professor a medida que ele entra em contato com cada texto.

## PLANO DE AULA 2 (10h às 11h30)

DIA 18

/09/2010

**CONTEÚDO:** a argumentação em textos: identificação e produção; a estrutura e as características do gênero carta argumentativa.

**OBJETIVOS:** aprofundar conhecimentos sobre gêneros textuais; desenvolver a capacidade de argumentação; produzir alguns textos argumentativos.

**RECURSOS DIDÁTICOS:** material impresso (TD); lousa; pincel.

**PROCEDIMENTOS:**

**1º momento (10h às 10h25):** leitura do texto presente no TD e realização de reflexões sobre ele, ativando-se as capacidades leitoras dos alunos; identificação, ainda, das estruturas argumentativas presentes no texto.

**2º momento (10h25 às 10h40):** explicação sobre as estruturas e propósitos do gênero carta argumentativa, juntamente com orientações sobre como produzir tal gênero;

**3º momento (10h40 às 11h30):** leitura e explicação das propostas de produção de texto e realização dessa atividade pelos alunos.

**AValiação:** Os alunos são avaliados de acordo com a participação na sala de aula e, após entregarem, na aula seguinte, suas redações, obterão notas a partir delas.

## APÊNDICE C

ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ADAUTO BEZERRA  
OFICINA DE LEITURA E ESCRITA  
PROFESSOR/ ESTAGIÁRIO:  
ALUNO (A):

DATA:

São Paulo, 14 de agosto de 2000

Prezados senhores,

Alguns amigos me falaram que os senhores estão para destruir 45 mil pares de tênis falsificados com a marca Nike e que, para esse fim, uma máquina especial já teria até sido adquirida. A razão desta cartinha é um pedido. Um pedido muito urgente.

Antes de mais nada, devo dizer aos senhores que nada tenho contra a destruição de tênis, ou de bonecas Barbie, ou de qualquer coisa que tenha sido pirateada. Afinal, a marca é dos senhores, e quem usa essa marca indevidamente sabe que está correndo um risco. Destruam, portanto. Com a máquina, sem a máquina, destruam. Destruir é um direito dos senhores.

Mas, por favor, reservem um par, um único par desses tênis que serão destruídos para este que vos escreve. Este pedido é motivado por duas razões: em primeiro lugar, sou um grande admirador da marca Nike, mesmo falsificada. Aliás, estive olhando os tênis pirateados e devo confessar que não vi grande diferença deles para os verdadeiros.

Em segundo lugar, e isto é o mais importante, sou pobre, pobre e ignorante. Quem está escrevendo esta carta para mim é um vizinho, homem bondoso. Ele vai inclusive colocá-la no correio, porque eu não tenho dinheiro para o selo. Nem dinheiro para selo, nem para qualquer outra coisa: sou pobre como um rato. Mas a pobreza não impede de sonhar, e eu sempre sonhei com um tênis Nike. Os senhores não têm idéia de como isso será importante para mim. Meus amigos, por exemplo, vão me olhar de outra maneira se eu aparecer de Nike. Eu direi, naturalmente, que foi presente (não quero que pensem que andei roubando), mas sei que a admiração deles não diminuirá: afinal, quem pode receber um Nike de presente pode receber muitas outras coisas. Verão que não sou o coitado que pareço.

Uma última ponderação: a mim não importa que o tênis seja falsificado, que ele leve a marca Nike sem ser Nike. Porque, vejam, tudo em minha vida é assim. Moro num barraco que não pode ser chamado de casa, mas, para todos os efeitos, chamo-o de casa.

Uso a camiseta de uma universidade americana, com dizeres em inglês, que não entendo, mas nunca estive nem sequer perto da universidade – é uma camiseta que encontrei no lixo. E assim por diante.

Mandem-me, por favor, um tênis. Pode ser tamanho grande, embora eu tenha pé pequeno. Não me desagradaria nada fingir que tenho pé grande. Dá à pessoa uma certa importância. E depois, quanto maior o tênis, mais visível ele é. E, como diz o meu vizinho aqui: visibilidade é tudo na vida.



Atenciosamente,

M.S

Adaptado de texto extraído de:

<http://www.brasilecola.com/redacao/carta-argumentativa.htm>

Acesso em: 15 abr. 2010

## OFICINA: GÊNEROS DA ORDEM DO ARGUMENTAR

De acordo com as discussões acerca do gênero carta argumentativa, pense em algo que pareça insatisfatório – na sua cidade, no seu bairro ou na sua comunidade – e escreva uma carta argumentativa para a prefeita da cidade, descrevendo a situação e utilizando argumentos para defender seu ponto de vista, a fim de que a situação seja resolvida ou apaziguada.