



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA E ENSINO – MEN

CRYSLĂYNNNE SCHETZ
MARIANY TERESINHA RICARDO

HISTÓRIAS DA LÍNGUA PORTUGUESA:
(Des)ENCONTROS

FLORIANÓPOLIS

2015

CRYSLÃYNNE SCHETZ
MARIANY TERESINHA RICARDO

HISTÓRIAS DA LÍNGUA PORTUGUESA:
(Des)ENCONTROS

Relatório final apresentado à disciplina de Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura II, do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, no primeiro semestre de 2015, como requisito parcial para aprovação na disciplina.

Orientadora: Profa. Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott.

FLORIANÓPOLIS

2015

À minha família, porto seguro do meu viver, pelo incentivo que sempre me deram, pelas conversas, risos e momentos de descontrações: meu trabalho e minha graduação são nossos!

Cryslayne Schetz

À Lidia, ao Cleiton, à Suzy e à Ana, obrigada pela amizade que em muito contribuiu para que eu visse estrelas quando a escuridão e as dificuldades teimavam em perturbar momentos deste estágio docência e da escrita deste relatório.

Mariany Teresinha Ricardo

AGRADECIMENTOS

Primeiramente aos meus pais: meus primeiros professores, meus primeiros educadores. Nunca teria chegado aonde cheguei sem o apoio e o incentivo de vocês. Obrigada por tantas vezes abrirem mão de seus sonhos pelos meus.

À minha irmã, pessoa essencial em minha vida, por todas as conversas, conselhos, risadas e pelo seu existir. Esses 22 anos foram uma incrível aventura ao teu lado.

Ao meu namorado pela paciência de dividir minha companhia com os estudos, pelas lutas de videogame para descontrair e extravasar – seja lá o sentimento que fosse – e por todos os momentos divididos até agora.

À Magie, apesar de não compreender, por ser tão maravilhosa e me fazer tão bem.

Cryslâyne Schetz

Ao Cleiton, que me emprestou o notebook com que digitei grande parte deste trabalho.

À Lidia e ao João, pela acolhida, caminhadas e corridas.

À Suzy e à Ana, pela comunidade que representam.

À Paula, por toda ajuda que me prestou ao longo deste semestre.

À Sevegnani, por me ajudar a assumir diferentes perspectivas.

Às professoras Nara e Isabel, por todo o apoio neste estágio docência.

À minha família, o primeiro berço em meu existir.

Mariany Teresinha Ricardo

SUMÁRIO

RESUMO.....	7
1. APRESENTAÇÃO.....	8
2. O CAMPO DE ESTÁGIO.....	9
2.1. Histórico da instituição.....	9
2.2. Estrutura física.....	10
2.3. Projeto político pedagógico (PPP).....	12
2.4. As aulas de Língua Portuguesa.....	15
2.4.1. A turma.....	17
2.4.2. Análise crítica da prática pedagógica.....	18
2.4.2.1. A arte de ensinar: um olhar sobre as práticas pedagógicas.....	18
2.4.2.2. Dinâmicas em sala de aula: atuação de docentes e discentes.....	21
3. PROJETO DOCÊNCIA: HISTÓRIAS DA LÍNGUA PORTUGUESA: (Des)ENCONTROS.....	24
3.1. Apresentação.....	24
3.2. Escolha do tema.....	26
3.3. Referencial teórico.....	27
3.3.1. Dos pressupostos teórico-epistemológicos.....	27
3.3.2. Da unidade de ensino e suas implicações didático-pedagógicas.....	29
3.3.3. Da avaliação.....	34
3.4. Objetivos.....	34
3.4.1. Objetivos gerais.....	34
3.4.2. Objetivos específicos.....	35
3.5. Metodologia.....	36
3.5.1. Quadro síntese.....	37
3.6. Recursos necessários.....	38
3.6.1. Recursos materiais.....	38
3.6.2. Recursos bibliográficos.....	39
3.7. Avaliação.....	40
3.8. Planos de aula.....	42
3.8.1. Plano de aula 1 (aulas 1 e 2).....	42
3.8.2. Plano de aula 2 (aulas 3 e 4).....	47

3.8.3. Plano de aula 3 (aulas 5 e 6)	51
3.8.4. Plano de aula 4 (aulas 7 E 8)	59
3.8.5. Plano de aula 5 (aulas 9 e 10)	63
3.8.6. Plano de aula 6 (aulas 11 e 12)	68
3.8.7. Plano de aula 7 (aulas 13 e 14)	83
3.8.8. Plano de aula 8 (aulas 15 e 16)	85
4. PROJETO EXTRACLASSE: DO PAPEL AO CORPO.....	87
4.1. Apresentação	87
4.2. Referencial teórico.....	87
4.3. Objetivos.....	89
4.4. Metodologia.....	90
4.5. Recursos.....	91
4.6. Avaliação	91
4.7. Planos de aula	91
4.7.1. Plano de aula 1	91
4.7.2. Plano de aula 2.....	93
4.7.3. Plano de aula 3.....	95
4.7.4. Plano de aula 4.....	96
5. REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	98
5.1. O projeto docência.....	98
5.1.1. Quadro síntese com as mudanças nas atividades.....	106
5.1.2. Quadro síntese com as mudanças nas avaliações	108
5.2. O projeto extraclasse	110
6. Outras vivências no ambiente escolar	112
7. ENSAIOS INDIVIDUAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO.....	114
7.1. Da ilusão à realidade: a prática docente dentro de Colégio de Aplicação.....	114
7.2. Do valor de si e do outro (a partir de convivências que significam)	117
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	123
ANEXOS	125
ANEXO A – Termos de compromisso do estágio obrigatório.....	125
ANEXO B – Registros de observação de aulas de português no Ensino Médio.....	127

ANEXO D – Questionário aplicado à professora de Língua Portuguesa da turma.....	132
ANEXO E – Roteiro para a escrita das memórias.....	133
ANEXO F – Sugestão de livros do gênero relatos de viagem.....	134
ANEXO G – Orientação para a leitura dos relatos de viagem	135
ANEXO H – Questões acerca do documentário <i>Palavra Encantada</i>	136
ANEXO I – Orientação para as pesquisas	137
ANEXO J – Caderninhos	138
ANEXO K – Envelopes dos países	139
ANEXO L – Tirinha Calvin	140
ANEXO M – Etimologia coração	141
ANEXO N - Questionário de avaliação do estágio entregue para os alunos da 1B	142
ANEXO O – Desenvolvimento de dinâmicas no extraclasse.....	143

RESUMO

Na disciplina de Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura II, do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), estivemos em contato com o Colégio de Aplicação (CA) da referida instituição, participando de atividades de diferentes gêneros. Acompanhamos todas as atividades da turma de primeiro ano B do Ensino Médio (1B), participando de conselhos de classe da turma supracitada, de uma viagem de estudos e das atividades em que a docente responsável pela turma na disciplina de Língua Portuguesa (LP) se inseria. Para iniciarmos nosso contato com a turma escolhida para o estágio, conhecermos a prática da docente de Língua Portuguesa e compreender o funcionamento do CA observamos, durante 10 horas/aula (h/a), as aulas da docente de LP e a forma como os alunos se posicionavam em sala de aula. A posteriori, com informações de nossas observações e questionários respondidos pelos alunos no último dia do estágio de observação, construímos nosso projeto docência. Visando abranger ao máximo – e dentro do possível – o que os alunos nos solicitaram, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do CA e buscando sempre dialogar com reflexões de estudiosos como Lev S. Vygotsky (1896-1934), Mikhail Bakhtin (1895-1975) e Wanderley Geraldi (1947-), elaboramos um projeto tendo por base a história da língua portuguesa, abarcando as práticas de escrita, oralidade, leitura, análise linguística e interpretação. Ao término do projeto docência exercemos o projeto extraclasse em que trabalhamos com a obra de Ariano Suassuna, *O Santo e a Porca*, na Ação Social Coloninha, no bairro Coloninha, com alunos com idades entre dez e quinze anos. Ao todo, somam-se quatro meses de experiências significativas com relação à docência, construindo saberes e aprendendo a lidar com as adversidades que podem surgir neste campo.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio docência. História da Língua Portuguesa. Colégio de Aplicação.

1. APRESENTAÇÃO

Estando devidamente matriculadas no nono semestre do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), efetuamos neste primeiro semestre de 2015 nosso segundo estágio docência¹, referente ao Ensino Médio (EM), no Colégio de Aplicação (CA) da instituição supracitada. Neste relatório retomaremos, discorreremos e refletiremos sobre os diferentes momentos do percurso da disciplina, desde o nosso primeiro contato com a escola, passando pelo estágio de observação e reuniões de que participamos, e pela preparação e execução dos projetos de docência e extraclasse.

No que se refere ao primeiro período de atividades, que consistiu na observação (num período de 10 horas/aula (h/a)) das aulas do primeiro ano B (1B)², turma com a qual nos comprometemos a trabalhar, e no acompanhamento das atividades dos alunos e daquelas em que a professora de Língua Portuguesa (LP) da turma participava, ele nos permitiu experienciar vivências escolares dentro e fora da instituição: além de observarmos as aulas, participamos de reuniões dos professores (uma somente com os profissionais de LP e outra com professores de outras áreas de ensino) em que discutiram sobre avaliação e fomos a uma viagem de estudos para as ilhas de Ratonés e Anhatomirim. Essas vivências contribuíram para que pudéssemos compreender melhor como funciona o colégio no qual estávamos nos inserindo, bem como conhecer os alunos – dentro e fora da sala de aula.

A posteriori, tendo por base todas as informações coletadas nesse período de observação, elaboramos e realizamos o projeto docência, que tem por tema a história da língua portuguesa e engloba discussões sobre sua formação, transformações e disseminação pelo mundo. Concomitante ao projeto docência, participamos do conselho de classe dos professores e do conselho de classe participativo³ que, assim como as vivências anteriores, possibilitaram-nos conhecer o funcionamento do colégio.

Terminada esta etapa do projeto docência, iniciamos a execução do projeto extraclasse (escrito em concomitância com o projeto docência) que, por falta de alunos interessados no CA, foi transferida para a Ação Social Coloninha, localizada no bairro Coloninha, em Florianópolis. Este projeto é norteado pela obra *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna,

¹ Mediante os termos de compromisso de estágio obrigatório (anexo A).

² Cf. os registros de observação (anexo B).

³ Os professores vão na sala da turma e realizam um conselho com os alunos permitindo que eles tenham o seu posicionamento diante das aulas, das práticas dos professores e do colégio como um todo (o que foi/precisa ser melhorado, o que falta fazer etc.).

contendo dinâmicas teatrais e a leitura de uma adaptação feita por todas as estagiárias deste semestre⁴.

Por fim, este relatório diz respeito a todas essas atividades e está configurado nas seguintes seções: apresentação do campo de estágio, seguida das análises das aulas assistidas; projetos docência e extraclasse, seguidos de seus planos de aulas e de nossas reflexões sobre nossa prática pedagógica; considerações sobre outras vivências que tivemos no CA, além das do exercício de docência; ensaios individuais sobre a experiência de estágio neste semestre de 2015.1; últimas considerações sobre o mesmo; e, por último, as referências e os anexos.

2. O CAMPO DE ESTÁGIO

O campo do estágio desenvolvido localiza-se na UFSC – Campus Florianópolis, no Bairro Trindade. Tal localização se torna privilegiada ao aluno do CA, pois estando inserido dentro da Universidade ele possui acesso facilitado à Biblioteca Central (BU), eventos culturais e a todas as atividades e serviços da referida instituição.

A inserção no espaço escolar ocorreu de forma prazerosa, tendo a professora de LP tornado todo o contato, seja com a turma, seja com a escola em si, muito agradável. Os outros professores de LP – que foram os com quem mais tivemos contato dentro do grupo de docentes que trabalham na instituição – se mostraram solícitos e dispostos a ajudar caso fosse necessário. Com os funcionários em outros cargos, por sua vez, não houve muito contato.

As subseções a seguir, referentes a características do CA, terão por corpus: (1) histórico da instituição, conforme o que consta no PPP e no livro *UFSC 50 anos: trajetórias e desafios*; (2) o Projeto Político Pedagógico do colégio; (3) os questionários aplicados aos alunos da turma (anexo C) e à professora de LP (anexo D); (4) nossas vivências no ambiente escolar neste período de estágio.

2.1. Histórico da instituição

O CA foi fundado em 1961 (um ano após a criação da UFSC), sob o nome de Ginásio de Aplicação, tendo por objetivo servir aos estudantes dos cursos de didática (que juntamente

⁴ Nós e as demais estagiárias de LP do semestre optamos por realizar o projeto extraclasse em conjunto (com exceção de uma que, por estar estagiando sozinha, acordamos em ela completar todas as horas referentes ao estágio docência em sala de aula).

com os cursos de Medicina e Direito fundou, em 1960, a UFSC – denominada até 1965 como USC⁵) da então Faculdade Catarinense de Filosofia enquanto campo de estágio de prática docente, conforme decreto que estabelecia que tais faculdades tivessem um ambiente destinado a essa prática docente. As atividades começaram com uma única turma de primeira série ginásial, as demais turmas sendo acrescentadas nos anos subsequentes.

Em 1970 o colégio adotou a denominação hoje vigente – Colégio de Aplicação – e passou a ter a primeira série do segundo ciclo (hoje EM), com os cursos Clássico e Científico. As demais séries do EM foram sendo incluídas progressivamente no decorrer dos anos. Em 1980 foram implementadas ao Ensino Fundamental (EF) oito turmas para cada uma das quatro séries iniciais (uma turma no turno matutino e outra no turno vespertino, para cada série). Até então, os alunos que frequentavam o colégio eram filhos dos professores e servidores técnico-administrativos da UFSC, o que foi alterado em 1992 quando a entrada passou a ser via sorteio (agora aberto à comunidade) e foi estabelecido, pela Resolução n.º 013/CEPE/92, o número de três turmas por série, com 25 alunos cada uma. Em 2007 foi implementado o EF de nove anos.

Atualmente o CA, que atende alunos no EF e no EM, está vinculado ao Centro de Ciências da Educação (CED), possui prédios próprios e prossegue atendendo estagiários dos diferentes cursos de Licenciatura, bem como de outras áreas que ali possam encontrar aporte para o desenvolvimento e crescimento em suas áreas de formação, desenvolvendo experiências pedagógicas visando à Lei n.º 9394, de 20 de agosto de 1996. Em termos de política educacional, ele segue a adotada pela própria universidade, visando atender à trilogia Ensino, Pesquisa e Extensão.

2.2. Estrutura física⁶

O CA funciona dentro da Cidade Universitária, em prédio próprio⁷, ocupando uma área bastante abrangente. Sua estrutura física, por ter sido desenvolvida ao longo dos anos na medida em que foram chegando diferentes demandas, encontra-se dividida em quatro blocos – A, B, C e D. Possui um amplo espaço para o ensino, contando com acessibilidade do

⁵ Cf. RODRIGUES, 2010. p. 17-33 para maiores informações sobre a fundação da UFSC, suas denominações e sua história em.

⁶ Cf. o PPP (COLÉGIO..., 2012).

⁷ No início de sua fundação o Ginásio de Aplicação, como era chamado à época, funcionava em casas aos arredores da Universidade. Cf. RODRIGUES, 2010. p. 21.

estacionamento até as salas de aula para pessoas com deficiência, mais especificamente as que usam cadeiras de rodas. Conta com diversas rampas com corrimão, banheiros adaptados e profissionais especializados para lidar com os diferentes casos de deficiência, bem como com uma coordenação pedagógica, bolsistas que acompanham alunos com dificuldades de locomoção etc.

Deparando o olhar em cada bloco da instituição podemos constatar que no Bloco A encontra-se a administração do colégio e os Anos Iniciais contando com: uma sala de convivência para professores e técnico-administrativos; dois banheiros masculinos; dois banheiros femininos; um banheiro adaptado; uma recepção; um depósito para material de expediente; uma sala da Direção Geral; uma sala da Direção de Ensino; quatro salas de Coordenadorias (Estágios, Pesquisa e Extensão, Comunicação, Divulgação e Eventos, Administração); quatro salas para projetos; duas salas do Serviço de Orientação Educacional; uma sala do Serviço de Supervisão Escolar; uma sala para Secretaria; uma sala de Informática e Multimídia; uma sala da Associação de Pais e Professores; uma sala para consultório médico; uma sala para gabinete odontológico; uma sala de reuniões; nove salas de aula; uma sala para Inspeção; uma sala para Coordenadoria de Apoio Administrativo ao Ensino; uma sala para professores; dois pátios cobertos; uma cozinha para os funcionários terceirizados; um depósito para cadeira de rodas; um depósito para material de Educação Física; e uma sala para xerox.

Já no Bloco B, que localizado em um galpão, encontram-se: um Laboratório de Informática; uma sala de atendimento; uma sala de dança; duas salas ambiente para práticas de Teatro; duas salas ambiente para práticas de Música; um pátio coberto; um banheiro feminino; um banheiro masculino; uma biblioteca; uma sala para brinquedoteca; uma cozinha; três salas para aulas de recuperação de estudos; quatro salas para Projetos; duas salas de aula.

No Bloco C estão os Laboratórios de Química, Física, Biologia, salas ambiente de Matemática, Geografia e Ciências (localizadas no térreo); Laboratórios de Informática e Línguas Estrangeiras; quatro salas de aula de Línguas Estrangeiras, sendo elas Inglês, Espanhol, Alemão e Francês (primeiro andar) e dez salas de estudos dos professores por disciplina (segundo andar).

O Bloco D abrange o segmento dos Anos Finais dos Ensinos Fundamental e Médio contando com: uma sala para a Inspeção; duas salas para Coordenadorias de Apoio Administrativo ao EF e EM; dois banheiros femininos; dois banheiros masculinos; dois miniauditórios; catorze salas de aula; um auditório; um pátio coberto; uma sala de Apoio

Pedagógico (AEE); uma sala para atendimento; uma sala para o Grêmio Estudantil. Próximo ao bloco ficava uma “Casinha de Artes”, que contava com três salas ambiente para prática de Artes Plásticas, um banheiro feminino e um banheiro masculino. Na parte externa da instituição se encontram um parque para crianças, uma quadra de esportes descoberta e um campo de areia para futebol.

Ao longo do tempo em que acompanhamos as atividades e circulamos pela escola, e a partir das reuniões de que participamos, pudemos verificar que, de fato, ocorria a utilização desses ambientes que permitia, junto a uma equipe pedagógica com profissionais habilitados, inserir os alunos em diferentes contextos e atividades que lhes possibilitasse desenvolver e articular diferentes conhecimentos.

2.3. Projeto político pedagógico (PPP)⁸

Prezando pela participação dos quatro segmentos da comunidade escolar (pais, alunos, professores e servidores técnico-administrativos) e, tendo, portanto, seus compromissos definidos coletivamente, o PPP começou a ser construído em 1997, ano em que uma equipe de avaliação institucional iniciou trabalhos que se propunham a investigar a realidade escolar e apontar melhorias para a mesma. Foram utilizados diferentes instrumentos de pesquisa direcionados aos quatro segmentos, sendo que os mesmos tinham seus representantes ao longo das discussões. Uma das chamadas equipes de governo⁹ (a partir de abril de 2001 grupos de trabalho¹⁰), responsável pela reestruturação curricular e organização didática, em conjunto com a do fórum permanente, realizaram uma série de discussões com palestrantes “com o objetivo de subsidiar a comunidade na reflexão e aprofundamento a respeito da concepção de homem, sociedade, mundo educação/escola (concepção de aprendizagem e desenvolvimento, currículo, avaliação).” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 3). Nos anos subsequentes, prosseguiram acontecendo encontros que propunham reflexões e revisões do

⁸ O arquivo do PPP que lemos foi retirado do *site* do Colégio de Aplicação (<http://www.ca.ufsc.br/files/2012/04/PPP-revisado-CA.pdf>), consistindo numa versão resumida “finalizada” em abril de 2012. Segundo discussões sobre o PPP no colégio, os próprios professores alertam que ele está sempre em construção e é difícil de dar um fecho (sequer caberia dar-lhe um fecho). Na nota de rodapé do documento em PDF encontra-se: “A primeira versão do PPP foi concluída e implementada em 2003. A partir de 2004 inicia-se um processo de revisão e atualização deste documento, considerando, inclusive, as mudanças na legislação. Esta versão é o resultado da incorporação das mudanças e atualizações feitas pela escola, em reuniões gerais, de 2004 até 2011.” Este PPP de 2012 está sendo revisto desde sua implementação até os dias de hoje.

⁹ Ao todo eram cinco, responsáveis cada uma por: (1) reestruturação curricular e organização didática; (2) espaço físico e organograma; (3) comunicação e divulgação; (4) fórum permanente; (5) resgate histórico.

¹⁰ Acrescentaram-se, então, duas novas equipes, a de (6) identidade e a de (7) divulgação.

PPP, entendido até hoje enquanto documento em contínua construção, “um processo contínuo, coletivo e que se renova, se refaz e se reestrutura de acordo com as exigências da realidade em que a escola se insere” (idem, p. 4).

Entendido como documento norteador de atividades e práticas desenvolvidas e vivenciadas dentro da escola e enquanto projeto político, organiza o trabalho escolar a partir de princípios de uma gestão democrática, o que implica, por sua vez, na socialização do poder. Verificamos, assim, que o colégio busca retirar quaisquer resquícios de autoridade buscando exercer a democracia em seu máximo, ressaltando que para o projeto ser concretizado é “fundamental que a responsabilidade do mesmo não recaia sobre a direção da escola, visto que uma gestão democrática implica na socialização do poder. (idem, p.6)”. Acredita-se, desta forma, que por escutar diferentes vozes, a possibilidade de atingir metas traçadas seja maior. Ressalta-se ainda que quanto mais próxima a prática estiver conciliada aos princípios que a fundamentam, mais coerente será a formação dos estudantes.

No texto, *educação* é entendida como espaço que deve reunir diferentes saberes, e para isso os autores se embasam em Morin (2001, apud idem, 2012), que ao tratar de saberes necessários à educação do futuro, retoma aspectos como reflexões sobre a condição humana (em sua totalidade), percepção e articulação das informações sobre o mundo, ensinar a compreensão e pensar as relações dos indivíduos, seja entre si, seja com a sociedade. O *currículo*, por sua vez, é maleável, deve prezar pela construção social do conhecimento, sua transmissão e assimilação (SANTOMÉ apud idem, 2012) e, nos momentos de revisão, é importante pensar a ideologia que permeia o conhecimento escolar, o contexto social e o tipo de organização escolar que se quer (VEIGA apud idem, 2012).

Outros dois aspectos destacados na discussão são a visão de emancipação do sujeito, e não sua submissão a regras curriculares, seja por meio de normas, seja indiretamente por meio da organização escolar, e a interdisciplinaridade, sendo esta um dos pilares do currículo. Para os profissionais da educação da referida instituição, a interdisciplinaridade, em primeira instância, valoriza a disciplina, sendo indispensável um diálogo entre as disciplinas para que ela possa acontecer. Podemos perceber que esta interdisciplinaridade ocorre, por exemplo, quando observamos que ela ganha destaque no PPP no momento em que é apontado que a formação de leitores deve ser um compromisso de todas as disciplinas e não apenas de uma – o português por ser a disciplina em que “se aprende a língua” –, como estamos acostumados a ver.

Outro pilar do currículo¹¹ é formado pelas noções de alfabetização e letramento. Nesse sentido, a instituição adere ao posicionamento de Magda Soares, em que ambos conceitos não são distintos, mas sim ações inseparáveis que deveriam ser ensinadas juntas. Para a autora a alfabetização é um processo no qual o sujeito vai adquirir domínio de um código e habilidades para utilizá-lo na escrita e na leitura; já o letramento seria a capacidade de ler e/ou escrever para atingir diferentes objetivos em situações reais. Ou seja, alfabetização e letramento implicam na preocupação na aquisição do código escrito aliada e em conjunto ao exercício efetivo do mesmo em diferentes contextos de práticas sociais de escrita e leitura.

Outras duas reflexões que aparecem no PPP são sobre os conceitos de infância, criança e juventude, e sobre a educação inclusiva. Na primeira, se destaca a importância em conceber a organização dos anos escolares a partir da concepção que se tem de cada um desses grupos. Na segunda, se cita a Declaração de Salamanca, assinada por diversos países em 1994, a partir da qual os mesmos “começaram a implantar políticas de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, por considerar ser esta a forma mais democrática de ampliação de oportunidades educacionais para estes alunos” (COLÉGIO..., 2012, p. 12). A instituição compreende, assim, que “não é o aluno que se molda à escola, mas é ela que, consciente da sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo.” (idem). De acordo com uma ação civil pública, o CA tem de assegurar “5% das vagas para pessoas portadoras de deficiência física” (idem). Alunos com deficiência têm entrado na escola desde a política de sorteios, e também por intermédio de ações judiciais.

No que diz respeito à avaliação, ela é compreendida como processo contínuo e cumulativo que envolve alunos, professores e a própria escola e que visa à verificação do desempenho dos primeiros frente aos desafios a ele colocados. É defendida uma abordagem diversificada, com diferentes instrumentos avaliativos do desempenho dos alunos, que, conforme o próprio PPP, devem “ser utilizados como meio de verificação que levem o educando ao hábito da pesquisa, à reflexão, à iniciativa e à criatividade” (idem, p. 15). Têm de ser, portanto, instrumentos que não deem uma nota apenas por dar, mas que realmente se preocupem em como os discentes estão e que façam os professores repensarem suas práticas para que o conhecimento chegue a todos. É importante que no momento de avaliação, segundo consta no PPP, os alunos adquiram o hábito de pesquisa, que consigam refletir sobre

¹¹ Há ainda, junto à (1) interdisciplinariedade e a (2) alfabetização e letramento, outros dois pilares: (3) iniciação científica e (4) formação de leitores.

o que estão conhecendo, que se sintam instigados a terem iniciativas e que o instrumento avaliativo aguce sua criatividade. As notas são trimestrais e cada docente deve realizar com a turma ao menos três avaliações. A escola possui ainda um sistema de recuperação de estudos que procura oportunizar aos alunos a superação de defasagens que apareçam ao longo do processo de ensino e aprendizagem. No Fundamental há recuperação para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, com carga horária de duas horas/aula por disciplina; no Ensino Médio, a recuperação é oferecida de forma paralela no contraturno.

Por fim, outro fator interessante ressaltar é o de os professores estarem preocupados com sua prática pedagógica, acreditando que ela não pode mais estar pautada no equívoco que permeou e ainda permeia, infelizmente, o ensino: que a quantidade de conteúdos é o que faz com que o aluno desenvolva seu cognitivo e chegue à autonomia intelectual. Para os professores do CA é relevante fazer com que o aluno consiga significar seus aprendizados escolares, aproximando-os de sua realidade, anseios e interesses, e não simplesmente descarregar infindas informações, de diversas disciplinas, e acreditar que o estudante sairá detentor de todos os conhecimentos transmitidos a ele.

2.4. As aulas de Língua Portuguesa

As aulas da turma que acompanhamos (1B, EM) estavam distribuídas em dois dias da semana, em aulas-faixa: nas quintas-feiras, das 10h50 às 11h35 e das 11h35 às 12h15; e nas sextas-feiras, das 10h30 às 11h10 e das 11h10 às 11h50. O período de observação de 10h/a, por sua vez, ocorreu entre dezenove de março e dois de abril. Nesse período, como já referido, nos aproximamos da turma, da professora de LP e de sua prática pedagógica e da escola como um todo.

Com graduação na área de Letras (1991), mestrado em Letras/Linguística e doutorado em Linguística – todos esses obtidos pela UFSC –, e pós-doutorado em Educação pela UNICAMP, a professora da turma exerce há 25 anos a docência¹². Trabalha nos dias atuais ministrando aulas no CA e no Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da UFSC, lidando com uma carga horária semanal de 16h/a em regime de dedicação exclusiva.

¹² Sendo 20,5 anos no Colégio de Aplicação (entre 1992 e 1995 como substituta – 3,5 anos; e entre 1998 e 2015 como efetiva – 17 anos).

Ela tem, ato todo, 93 alunos¹³ distribuídos em três turmas de primeiro ano (75 alunos), uma turma de nono ano de Iniciação Científica (08 alunos) e uma turma no Profletras (10 alunos).

Tendo por base o período em que acompanhamos suas aulas e as discussões de que ela participou e nos foi oportunizado – a nós e às demais estagiárias¹⁴ – participar, podemos dizer que é admirável o quão bem a professora lida com a sala de aula e com a organização de ideias e de assuntos. Acreditamos que se pode caracterizá-la por ser uma pessoa contagiante, comprometida e que se importa com a educação e com o ensino de LP e reconhece, desde a abstração até a prática, a importância em rever metodologias a partir de reflexões que surgem a partir de discussões que, de repente, não eram defendidas no início de sua formação, mas que ganharam espaço ao longo de sua carreira profissional. Provável que a continuidade em atividades de pesquisa e em sua formação acadêmica tenham contribuído para isso.

A docente se mostra receptiva a discutir seu planejamento de trabalho tanto com os colegas, quanto com os alunos. Ela diz procurar construir uma relação de diálogo com os estes, atendendo suas reivindicações quando possível e, quando não o é, explicando-lhes o motivo. Vê como sendo importante essa atitude de resposta, tendo em vista que também espera que eles lhe sejam responsivos.¹⁵

Procura desenvolver atividades que os estudantes possam significar a partir de suas vivências e nas interações com professora e colegas, sendo elas exposições dialogadas, atividades individuais, em dupla, em grupo e saídas de estudos, e valoriza a inclusão de textos de diferentes linguagens. O livro didático aparece enquanto apoio aos demais materiais escolhidos por ela, que, por sua vez, são bastante diversificados: textos de jornais, revistas e *internet*, textos de diferentes linguagens como fotografia, charge, filme e música. Em relação aos professores de outras disciplinas e da área de LP para elaboração do planejamento, a docente ressalta que

¹³ Para efeitos de reflexão sobre a diversidade de realidades em que pode se encontrar o professor, a professora da turma do semestre passado tinha, enquanto professora efetiva estadual e municipal, uma carga horária de sessenta horas e cerca de 330 estudantes como alunos.

¹⁴ Embora apenas nós e uma outra colega tenhamos acompanhado as aulas da professora no primeiro ano, as que estagiaram com duas das turmas do segundos ano, cujas aulas de português eram ministradas por outro professor, igualmente eram convidadas a participar das reuniões.

¹⁵ Tais informações, por sua vez, vão ao encontro de suas concepções de língua(gem) e sujeito: aquela é entendida enquanto interação, os sujeitos se constituindo na relação com o outro através de diferentes práticas de linguagem que medeiam essas interações. Os conceitos de responsividade, linguagem e sujeito dialogam, dessa forma, com a teoria bakhtiana, a ser discutidas em seções seguintes deste relatório.

O diálogo com os professores de outras disciplinas é feito principalmente na reunião de série, instância na qual planejamos algumas atividades interdisciplinares, como a saída de estudos para as Fortalezas e a realização dos roteiros do Projeto Santa Afro. A discussão com os professores de Língua Portuguesa acontece ao longo de todo o ano, nas reuniões de disciplina, quando abordamos tanto questões administrativas, quanto pedagógicas; o plano de ensino das várias séries é elaborado pelo grupo de professores em reuniões feitas no início do ano, na semana de planejamento ou durante o ano, quando algum professor vê necessidade de alterar o plano de ensino da série em que atua (RODRIGUES, 2015)¹⁶.

No mais, em sua prática docente, costuma apropriar-se dos diferentes ambientes de que a escola dispõe – biblioteca e laboratório de linguagem, por exemplo –, conforme as atividades que esteja desenvolvendo. Fato curioso a observar está em a professora, segundo ela mesma, normalmente nunca conseguir dar uma aula exatamente como planeja, sendo isso ótimo, pois os alunos ao longo das aulas apresentam *insights* sobre os conteúdos trabalhados que acabam muitas vezes por mover a aula não em outra direção, mas em um complemento daquilo que se estava estudando. Em relação à avaliação, ela envolve as práticas de leitura, produção textual e análise linguística e usa de instrumentos diversos (produção textual, interpretação de texto, trabalhos em grupo e em dupla e prova – “no máximo uma por trimestre e com consulta”, registrou ela no questionário que lhe entregamos). Quando necessário, os alunos são chamados para as aulas de recuperação.

2.4.1. A turma

Na primeira conversa que tivemos com a professora de LP do 1B, a fim de conhecer um pouco a turma sob a perspectiva dela bem como nos aproximarmos da mesma, constatamos que a professora se mostrou contente com a turma, ressaltando que os primeiros anos, neste ano de 2015, estavam se mostrando comprometidos com as tarefas, no sentido de se colocarem como estudantes.

No decorrer das 10h/a de observação que realizamos e com o auxílio do questionário que aplicamos, verificamos que a turma é composta por 24 alunos, com idades entre catorze e dezessete anos¹⁷, a maioria formada no Ensino Fundamental II no próprio CA e proveniente

¹⁶ Tal fala encontra-se no arquivo pessoal das autoras em um documento questionário respondido pela professora de LP da turma 1B.

¹⁷ Dentro do quadro de 21 alunos que respondeu ao questionário.

de famílias com ambos os pais¹⁸, alguns possuindo irmãos e, alguns, ainda, convivendo com tios e avós. Em relação ao transporte que os alunos utilizam para chegar à escola pudemos constatar que são bem diversificados: uns vem a pé, outros de carro e outros de ônibus ou vans escolares.

Boa parcela dos estudantes se sente bem na escola (sendo que há quem se sinta cercado por regras, ou goste de estar na escola, mas não muito na sala de aula) e cultiva boas relações com colegas, professores e funcionários. Nesta turma de primeiro ano há apenas uma aluna com deficiência: com problemas auditivos, a aluna escuta através de um aparelho que deve ser posto perto de seu interlocutor, do contrário ela não consegue acompanhar o que está sendo dito (a não ser que o interlocutor esteja olhando para ela e falando devagar - a aluna consegue fazer leitura labial).

Em sala de aula os discentes costumam se comprometer com as atividades, vez ou outra se dispersando em conversas, as quais, por sua vez, costumam ter uma pausa após a chamada de atenção pela professora ou se encerrarem por decisão deles mesmos. Parte do alunado é participativo e a professora costuma cativá-los a desenvolverem seus argumentos, seja em momentos de discussão com toda a turma, seja quando passa para verificar o andamento das atividades.

Interessante também nos referirmos, por fim, ao que os alunos esperavam do estágio (uma das perguntas do questionário que aplicamos), questão à qual obtivemos respostas como: que seja divertido, interessante, criativo e que não seja entediante. As duas respostas mais surpreendentes foram: “sem expectativas” e um desejo por um milagre: “que me faça gostar de português”.

2.4.2. Análise crítica da prática pedagógica

2.4.2.1. A arte de ensinar: um olhar sobre as práticas pedagógicas

Cryslāynne Schetz

Diante do breve momento em que estive inserida no contexto escolar do CA observando as práticas docentes da professora da turma escolhida para realizar o estágio,

¹⁸ Não pudemos deixar de notar a diferença em relação ao Beatriz, escola em que fizemos o primeiro estágio, cujas estruturas familiares, pelo que recordamos, eram mais diferenciadas.

afirmo que a mesma apresenta: discernimento, compreensão, transmissão de conhecimentos, flexibilidade e planejamento das aulas. João Geraldi (2010), em *A aula como acontecimento*, defende a ideia de que se faz necessário abordar, pensar e trabalhar as questões que os alunos trazem para a sala de aula, bem como aquelas que surgem a partir de um conhecimento que se está trabalhando, ou seja, não somente o professor ter voz e vez, mas o educando, com suas infinitas curiosidades e com suas dúvidas e posicionamentos também construir a aula; afinal a aula não é somente do professor ou da instituição. Durante as aulas que presenciei pude constatar que a professora da turma não apenas dá voz e vez aos alunos, mas os instiga a fazerem isso e, mesmo esta prática devendo ser corrente, muitas vezes o que vemos nas escolas é o “podar dos alunos”: suas ideias, criatividade e indagações são desestimuladas, seja por uma frase do professor, um olhar repreendedor ou até mesmo pela ignorância do professor ao aluno.

Em relação ao livro didático, a professora utiliza-o apenas como um instrumento (como deve ser) e não sustenta suas aulas nele: os alunos o utilizaram apenas para a resolução de exercícios sobre o conteúdo que estavam trabalhando e para esclarecer possíveis dúvidas; o restante do material foi trago pela professora como letras de músicas, vídeos musicais com os quais estavam trabalhando, exercícios etc. Outra constatação que pude aferir neste breve período em que estive inserida na sala de aula foi o de a professora utilizar-se dos cinco eixos da Língua Portuguesa: leitura/escrita; fala/escuta e análise linguística, tendo este último prevalecido.

Segundo a professora, ela procura “abordar os conteúdos de ensino de modo articulado, contemplando as práticas de linguagem (leitura, escrita, escuta e oralidade), em conjuntos de atividades, geralmente em torno de um gênero (memórias, relato de viagem, poesia concreta...)” (RODRIGUES, 2015)¹⁹. Presenciei a professora exercendo sua profissão da forma que explicitou (muitos profissionais dizem trabalhar de um modo, mas na hora de pôr em prática agem diferente). A todo o momento a professora instigava os alunos a falarem, lia com eles, resolviam os exercícios e, acima de tudo, analisavam a língua a todo o momento: nas letras de músicas (por que o compositor pôs esta palavra e não usou esta outra?), nos exercícios de fonologia etc.

Segundo Antunes (2003), a prática da oralidade mantém as mesmas concepções das práticas de leitura e escrita: “a língua como prática discursiva, inserida numa determinada

¹⁹ Tal fala encontra-se no arquivo pessoal da autora em um documento questionário respondido pela professora de Língua Portuguesa da turma 1B.

prática social, envolvendo dois ou mais interlocutores, em torno de um sentido e de uma intenção particular” (p.99). Se pararmos para analisar, os alunos estão constantemente praticando a modalidade da oralidade: eles usam sua língua, se comunicam com os colegas e com a professora, bem como nos seus meios sociais. Na sala de aula, percebi que a professora busca a oralidade dos alunos para o que estão estudando: faz com que reflitam e que argumentem. Ainda segundo a autora

[...] não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. Assim, não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar de espontaneidade, do relaxamento, da falta de planejamento e até do descuido em relação às normas da língua-padrão nem, por outro lado, a ideia de uma escrita uniforme, invariável, formal e correta, em qualquer circunstância. Tanto a fala quanto a escrita podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem estar mais, ou menos, “cuidadas” em relação à norma-padrão, podem ser mais ou menos formais, pois ambas são igualmente dependentes de seus contextos de uso. (ANTUNES, 2003. p. 99-100)

Podemos aferir que, como diz Antunes, a fala não é sempre padrão e nem sempre coloquial. Todos nós não nos controlamos a todo o momento em nossa fala, não nos regramos sempre; e assim são os alunos também. É importante que aprendam a norma padrão, que pensem no que dizem e como dizem, mas é necessário que não se regrem sempre nela.

Para Geraldi (1997), em sua obra *Portos de Passagem*, as questões de ensino de textos devem se embasar em atividades de produção, leitura e escrita de textos de determinado gênero. Para o autor o que sustenta as atividades em linguagem da escola são as produções de texto. Critica, veementemente, a produção de textos para a escola, enquanto se deveriam criar textos na escola. Estes primeiros se associam as redações, sendo elas meros exercícios de escrita descontextualizada, não havendo um propósito social. Já os textos escritos na escola, ainda segundo o autor, seriam aqueles gêneros oriundos na sociedade, nos quais se deve praticar a expressão da língua. Se o aluno tiver o que dizer e para quem dizer sua produção terá uma finalidade “útil” e não somente terá a finalidade de ficar engavetada.

Outro ponto interessante a destacar é como a estrutura influencia no pedagógico: os professores têm a liberdade de se utilizarem de diversos espaços, possuem uma biblioteca própria, mas devido a sua localização e estar dentro da Universidade, podem se locomover e emprestar livros das bibliotecas Central e do CED (Centro de Ciências da Educação), têm vários laboratórios, seja de informática, seja de disciplinas, têm disponibilidade de materiais

etc. Todos esses fatores contribuem para que o professor consiga elaborar boas aulas com qualidade, realizando um ensino que merece e deve ser acessível a todos.

2.4.2.2. Dinâmicas em sala de aula: atuação de docentes e discentes

Mariany Teresinha Ricardo

No primeiro dia de aula pudemos ter um panorama extenso das atividades que estavam sendo realizadas pelos alunos na disciplina. A professora conversou com eles sobre tudo o que estava sendo feito. E não se tratou apenas de uma exposição: aos alunos foi permitido se manifestarem, sem perder de vista, no entanto, os limites. Por exemplo, quando alunos começaram a reclamar por ter que lerem livros de que não gostam, primeiro ela reconheceu que não, nem todos necessariamente iriam gostar, mas que fazia parte do planejamento e aquele não era o momento para a discussão gosto de ler/não gosto de ler. Acho que eles se satisfizeram com a resposta, porque não ficaram resmungando. Vemos então que, em sua prática, ela escuta os alunos, prezando pelo encaminhamento das discussões em andamento e por responder aos seus alunos de forma convincente.

No período em que acompanhamos as aulas observamos momentos da prática pedagógica da professora em relação à escrita, à leitura e à análise linguística. No que tange à escrita, os alunos estavam escrevendo suas *memórias de leituras*, a serem entregues no segundo dia das aulas às quais assistimos. Na aula anterior, a professora revisou com eles o conceito de epígrafe, parte integrante das mesmas, devido à manifestação de dúvidas pelos alunos, bem como revistou etapas da escrita da mesma. Sabemos que antes de escreverem as memórias, os alunos leram textos do gênero, inclusive por própria referência em sala, quando discutiam sobre subjetividade. E que, mediante fala da professora e roteiro²⁰ que ela nos entregou (anexo E), não foi uma escrita desorientada, deixada a cargo apenas da responsabilidade do aluno.

A leitura que eles estão tendo de fazer, de relatos de viagem, também não foi algo simplesmente dito a eles e eles que se virassem. Ela entregou uma lista de obras (anexo F) possíveis de serem lidas e acompanhou os alunos durante as atividades. No segundo dia, mais

²⁰ Interessante notar o diálogo que há na prática de entrega de roteiros para escrita (bem como o tempo destinado a ela) a etapa de planejamento que demanda a escrita – “[...] produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita.” (ANTUNES, 2003, p. 54).

especificamente, as aulas foram destinadas à socialização do andamento das leituras, no qual ela entregou uma ficha (anexo G) para os alunos completarem e abriu espaço para falarem de seus livros (e todos falaram), o que auxilia tanto ela, na medida em que a aproxima do andamento da atividade, quanto os alunos, que podem começar a sistematizar melhor a leitura. Posteriormente, após viagem às Fortalezas, caberá a eles escreverem seus relatos. Será o lugar em que terão a vivência, a experiência a ser compartilhada através de um gênero que anteriormente foi lido e discutido em sala de aula. Ou seja, novamente são colocadas em diálogo as atividades de escrita e leitura.

Tratando-se das atividades que envolveram Análise Linguística (AL), primeiro gostaria de registrar que gostei bastante da dinâmica de perguntas, de persistência nas perguntas, fossem elas evocadas do LD²¹ ou não e a preocupação em construir as respostas junto aos alunos, por mais que demorasse, às vezes, a aparecer o início da elaboração por parte deles. Recordo, em certos aspectos, Geraldí (2010), pelo prezar nas perguntas na retomada e evocação de conteúdo. Em “A aula como acontecimento”, o assunto com que ele exemplifica a importância em ter perguntas e lhes construir respostas, não trabalhando diretamente com as respostas já encontradas²², e recordando de acontecimentos cotidianos que os alunos vivenciam, é de ordem diversa (trata-se de enchenes). Nas aulas em questão se estava analisando canções, trabalhando com os recursos linguísticos. Mas, melhor do que ficar trabalhando os conceitos de metáfora por si só, por exemplo, se chegava ao sentido que tem esse termo a partir dos usos feitos nas letras de música. E a persistência nas perguntas, reitero, funcionava na medida em que instigava os alunos a participarem, a se manifestarem, e a professora os ouvia e caso ninguém chegasse a uma resposta concreta procurava responder a questão *junto com eles*. Muitas vezes temos que trabalhar com conhecimentos que já existem? Sim. Mas o fato de existirem não justifica uma simples atividade de transmissão. Não é assim que o conhecimento se constrói no e para o indivíduo, e significa para ele.

Cabe ainda apontar que ela chegava a perguntas sobre a língua a partir de exemplos concretos. No quarto dia entregou a letra da música *Meu amanhã*, do Lenine. Eles ouviram a música e assistiram a uma fala dele no documentário *Palavra Encantada* (antes de assistirem, ela pediu para estarem atentos ao que ele fala sobre a LP), e então ela lhes entregou algumas

²¹ Cumpre registrar que a professora tem uma perspectiva crítica em relação ao LD – que é importante termos. A atividade que pedia para os alunos transformarem comparações em metáforas, por exemplo, ela considerou um pouco truncada, por que não é sempre que funciona e não é um trabalho simplesmente de retirada de elemento comparativo.

²² Que não devemos tomar, lembremos, como dados acabados e unicamente verdadeiros.

questões (anexo H). A partir dessas questões ela retomou, junto com eles, aspectos da fala de Lenine; abriu o enunciado da questão quatro para retomar o conceito de eu-lírico e as outras músicas trabalhadas até o momento; e a partir da questão três levou à chegada de conclusão de que no português um mesmo fonema pode ser representado por várias letras – partindo de uma pergunta. Podemos olhar para a questão, responder que o que há em comum é o som /s/ e pode parecer óbvia a ideia de que este som pode ser representando por diferentes letras. Mas, nesse momento em que surge a palavra obviedade, recorro das aulas de metodologia de ensino, numa das quais a professora falou algo sobre não acreditar que o óbvio está dito e entendido por todos; e, como venho falando, transmitir conceitos não significa, efetua ou permite verificar, de fato, aprendizado. Perguntar permite mais, nesse sentido.

E todo esse movimento, em muito, dialoga com a perspectiva bakhtiniana de compreensão da linguagem e com a de estudo da língua(gem) na abordagem da AL. Em “A interação verbal”, Bakhtin (2002), tendo em vista que “a língua vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (p. 124, grifo do autor), defende que o estudo da língua se dê considerando (1) as esferas sociais, (2) as diferentes manifestações discursivas e, por fim, (3) as formas linguísticas (cf. BAKHTIN, 2002, p. 124). Para isso, ele tem em vista, sobretudo, o fato de que é nas mudanças ao longo dessa ordem que a língua evolui. E a abordagem da professora conversa com isso na medida em que ela não parte da gramática nas discussões, mas de realizações discursivas efetivas.

A primeira atividade sobre fonologia – conteúdo que faz parte do programa, como os demais – decorreu de uma manifestação discursiva e a professora, como pudemos constatar em conversa com ela, se preocupa em prover os conhecimentos de significação social. Vemos então atenção sendo dada ao perceber em que lugares esse conhecimento maior sobre a língua, seus fonemas, significa (como na canção supracitada, ou na poesia concreta, conteúdo que será trabalhado em seguida²³). Além disso, cumpre ao EM valorar, mais do que no Ensino Fundamental (EF), o conhecimento metalinguístico (cf. MENDONÇA, 2006, p. 204) – sem perder de vista, claro, a importância em se refletir sobre os usos (o caráter epilinguístico)²⁴. Enfim, a forma como vinha ocorrendo a prática, abre espaço à “reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no

²³ Um movimento ao mesmo tempo interessante e confuso. Parte-se da produção para introdução ao conteúdo, e então se realiza uma atividade de pesquisa para depois chegar à poesia concreta, outro lugar de introdução.

²⁴ Na perspectiva adotada por Geraldí (1997).

momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua” (idem).

3. PROJETO DOCÊNCIA: HISTÓRIAS DA LÍNGUA PORTUGUESA: (Des)ENCONTROS

“A sociedade industrial, a mais formidável máquina de produção, é por isto mesmo a mais assustadora máquina de destruição. Raças, sociedades, indivíduos; espaço, natureza, mares, florestas, subsolo: tudo é útil, tudo deve ser utilizado, tudo deve ser produtivo, de uma produtividade levada a seu regime máximo de intensidade.”
(Pierre Clastres, em “Do etnocídio”.)

3.1. Apresentação

Entre os desafios que enfrentamos em nosso tempo, em termos de formação humana, está o conhecer a história e confrontá-la. Num mundo em que a tecnologia conseguiu adentrar em muitas portas e conquistar a atenção de muitas pessoas, permitindo o contato de pessoas que vivem em diferentes pontos da Terra e o contato com diferentes conhecimentos, fronteiras de ordem ideológica continuam persistindo em afrontar-nos. Junto a elas, persistem problemas de desigualdade social e violências a muitos, muitos seres humanos. Ou seja, o aumento de contato, além de não se dar assimetricamente, não derrubou preconceitos, ou tampouco permitiu melhorar qualitativamente visões estereotipadas de séculos atrás. Até mesmo porque, muitas vezes, sequer sabemos que a forma como pensamos data de séculos passados e é impregnada de valores que interessavam à época – e que, infelizmente, continuam interessando em nossa época.

A escola, entendida enquanto espaço de ensino e aprendizagem de conhecimentos sistematizados e capaz de prover um ensino que olhe para o potencial dos sujeitos, é um ambiente esparso, que ocupa anos na formação dos indivíduos aos quais é oportunizado dele participar, podendo oferecer uma série de oportunidades para questões como estas serem lugar de estudo e reflexão. Escola esta que, por muito tempo, tem atendido a uma sociedade que

deseja pessoas que se vinculem ao mercado de trabalho e se preocupem, portanto, com a carreira que vão seguir, tendo em vista a valorização social das diferentes carreiras, e em decorrência das quais ou o indivíduo é eleito ao “sucesso” ou ao “fracasso”, ao trabalho num cargo “superior” ou “inferior”; e tem excluído, por essa mesma sociedade “a ser construída”, na qual todos tenhamos “prestígio” (passando por cima do fato de que alguns, necessariamente, não podem tê-lo, para que esse sistema tenha continuidade) e sejamos mais “humanos”, pessoas, valores e conhecimentos diversos, que “não contribuam”, efetivamente, para o andar da carruagem.

Felizmente, algumas discussões empreendidas na nossa formação acadêmica (e que há algum tempo já vêm sendo feitas na academia e levadas a documentos oficiais) não nos condicionam a essa forma de pensar, e nos levam a desejar que a todos seja concedida a liberdade de mudar. Que as pessoas não sejam condicionadas a um viver que não questione o vivido ou o vivente, ou, ainda, um viver em sociedade tomado como “natural”. Queremos investir na educação para que as pessoas cresçam, efetivamente, desde a educação básica até o grau que escolherem estudar, não para conquistar títulos e ganhar mais dinheiro, mas para que cresçam e possibilitem aos seus próximos crescerem também. E para que mais pessoas possam ter acesso à educação e experiências diversificadas. Crescer em e para si, para seus sonhos. Crescer em conhecimento, em respeito, em sensibilidade, em argumentação, em percepção crítica, durante todo o seu ciclo de vida. Crescer para contribuir para as mudanças. Não precisa ser a causa de vida de alguém mudar a educação, por exemplo, mas é importante que a pessoa que fez essa decisão, reconheça o direito de as demais lutarem por melhorias, o direito à resistência, porque esse poderia ser o seu lugar.

Essas reflexões, na parte de apresentação deste projeto docência, não são despropositais e sem razão de ser. Surgem tanto a partir do conteúdo a ser ministrado em nossas aulas quanto a partir do momento sócio-histórico em que vivemos. E consideramos importante registrá-las [essas reflexões] porque também é nosso compromisso, como estagiárias e docentes em potencial, procurar trabalhar aqueles aspectos de crescimento com os alunos, a partir dos conteúdos e de suas abordagens, em diferentes metodologias. A proposta é experienciarmos o ambiente escolar. O desejo é que isso seja significativo para nós e para todos os que convivermos; que todos possamos aprender.

Neste primeiro semestre de 2015 (segundo trimestre para os alunos do colégio), estagiaremos no Ensino Médio do Colégio de Aplicação (CA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no primeiro ano B. O tema com que trabalharemos é o da História da

Língua Portuguesa, a partir do qual daremos vazão a uma série de discussões que começa na língua(gem), passa por sua história, e, a partir da ênfase na História da Língua Portuguesa (LP), prossegue atingindo o global por tocar em questões políticas e ideológicas (e linguísticas, afinal a linguagem sempre está presente) nas diferentes culturas e identidades que têm sua história de alguma forma marcada pela Língua Portuguesa. Em meio às conversas, aparecerá, ainda, seja pelos conteúdos, seja por seu encaminhamento, o trabalho relacionado ao cultivo do respeito e à sensibilidade ao outro, àquele que não sou, mas que nem por isso – ou por quaisquer outras justificativas – deixa de ser e existir diante de e para cada um de nós. Durante o processo de ensino e aprendizagem, procuramos oportunizar aos discentes trabalharem com todos os eixos que guiam a preparação das aulas de Língua Portuguesa (fala e escuta, leitura e escrita), bem como com atividades de análise linguística (AL), a partir de diferentes manifestações discursivas, textuais ou não.

3.2. Escolha do tema

Em reunião ocorrida com os professores regentes das turmas nas quais estagiaremos, foi apresentado a nós e às nossas colegas de turma o plano de conteúdos para o ano letivo de 2015. No nosso caso, recebemos o plano para o primeiro ano. Dentre as possibilidades de trabalho no segundo trimestre desse ano²⁵, decidimos, junto a uma colega da turma que estagiaria no outro primeiro ano, trabalhar com a História da Língua Portuguesa.

Escolhemos esse tema por ter sido o que mais nos cativou, sobretudo pelas várias vias de abordagem que ele proporciona, que vão desde estudos que passam pela transformação e estrutura das línguas, em seu percurso sócio-histórico, quanto por questões mais voltadas às políticas de dominação nesse percurso e nos dias atuais. Concordamos com o plano de trabalho do primeiro ano em considerar a história de nossa língua para estudo devido a esse amplo campo de discussão que pode ser proposto nas aulas, pois desse campo podem emergir reflexões como: o por quê de uma palavra se escrever de uma forma e não de outra; de que lugar provém o sentido das palavras; por que “herdamos” o português de Portugal e hoje a língua portuguesa daqui do Brasil difere da de lá; por que os outros países também colonizados por Portugal tem um dialeto mais próximo deste país; de que forma a língua portuguesa foi inserida em cada um desses países; etc. Junta-se a isso a razão de que podem

²⁵ No colégio o ano letivo é dividido em trimestres.

ser feitas atividades em que os alunos reflitam sobre o português do Brasil, repensem alguns preconceitos e signifiquem a língua(gem)²⁶ através reflexões de cunho filosófico e linguístico.

3.3. Referencial teórico²⁷

3.3.1. Dos pressupostos teórico-epistemológicos

Reconhecendo que o fenômeno da *linguagem* é complexo e amplo, podendo ser abordado a partir de diferentes enfoques teóricos²⁸, neste projeto ele está em consonância com a teoria bakhtiniana²⁹ da interação verbal. Entre as razões para isso está a nossa crença de que ela subsidia de forma bastante abrangente o vínculo que a linguagem tem com a formação da sociedade, de culturas e ideologias e com a formação e o papel dos sujeitos em meio a esse processo. Além disso, concordamos que é na interação verbal concreta que a língua vive e evolui historicamente³⁰ (BAKHTIN, [1929]2002, p. 124), e que é a partir da vivência com a linguagem, historicamente construída, e com sujeitos mais experientes, que o sujeito será construído, significará a si, ao mundo e a própria linguagem. Esse cuidado para com o papel da interação na e para a linguagem e o papel desta na formação do sujeito aparece também nos estudos de L. S. Vygotsky³¹ (1896-1934)³². A linguagem, aí, é entendida como

²⁶ Ao longo da escrita da parte teórica desse projeto, quando possível, demos preferência ao termo *linguagem*, por acreditarmos, na concepção aqui adotada, ser irrelevante uma distinção entre língua e linguagem. Nesse caso específico, a possibilidade de separação foi marcada porque a distinção será objeto de discussão, sobretudo, na primeira aula deste projeto, e esta seção do documento versa sobre questões que serão abordadas em aula.

²⁷ Dialogamos em muito, na escrita desta seção, com a que a ela corresponde no projeto docência de nossa autoria *conCRIAR(-se): DO LER(-se) E DO ESCREVER(-se) (n)O MUNDO*, elaborado no semestre de 2014.2, durante o primeiro estágio. Partindo das mesmas concepções, procuramos rever e reescrever trechos de forma a torná-los mais claros e reavivar e ressignificar as concepções aí traçadas, complementando-as substancialmente a partir de (re)leituras.

²⁸ Em diálogo com o tratamento dado por Borges Neto (2004a, 2004b) ao assunto. Ao refletir sobre a diversidade teórica da linguística, ele nos relembra da complexidade do fenômeno linguagem na medida em que medeia a relação entre os homens, a relação deles com o mundo e sua própria formação, podendo, portanto, receber a atenção de diferentes áreas do conhecimento.

²⁹ De M. M. Bakhtin (1895-1975).

³⁰ Bakhtin (2010a), no quarto capítulo de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, discorre acerca das duas orientações de pensamento às quais a sua se contrapõe (e assim nomeadas por ele): a *objetivista abstrata* e a *subjetivista idealista*, nas quais está, entre suas características, o afastamento em relação ao sujeito em sua historicidade e em sua relação constitutiva com o outro, bem como em relação à marcação ideológica da linguagem, construto que “vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (BAKHTIN, 2002, p. 124). Em sua definição, por sua vez, o autor situa a língua como produto da interação, fundamentando sua concepção na relação constitutiva que a linguagem tem com a situação social e com a ideologia.

³¹ Originalmente, as referências citadas grafam o sobrenome de maneira diferente, Vigotski na edição de 2007 e Vygotskii na edição de 2010. Nossa opção, desde o semestre passado, tem sido padronizar para Vygotsky.

³² Como lembrado por Faraco (2001).

instrumento, como meio de trabalho³³, na medida em que opera na mediação simbólica que dará substância ao desenvolvimento do sujeito e de “sua” linguagem a partir do relacionamento com os seus pares e com o mundo, permitindo-lhe, por sua vez, que opere com ela no e para o próprio pensamento.

Nesse sentido, o *desenvolvimento humano* é compreendido a partir da entrada de um sujeito “em processos progressivamente mais complexos de interações recíprocas e ativas”³⁴, que vai desde seu nascimento, sua inserção numa família, passa pela inserção na instituição escolar e ruma através de diferentes ambientes de atividade humana. Compartilhamos da ideia de que esse *sujeito*, diante das diferentes informações e relações que contata ao longo do desenvolvimento, é ativo. Ou seja, embora ele já nasça numa sociedade com ideologias historicamente construídas e significadas, seu desenvolvimento não se subtrai a uma instituição pelo outro, por aquilo que ele não é. Acreditamos, portanto, que todos temos potencial para *responder* ao outro a partir de nossa *subjetividade*, aprender com ele, através da aceitação ou da recusa e igualmente participar de sua construção.³⁵

Considerando, pois, a importância dos ambientes para o desenvolvimento do sujeito, cabe trazermos, tendo em vista que esse projeto está comprometido com o ambiente escolar, aspectos da discussão feita por Vygotsky (2007; 2010)³⁶ que nos levam a (re)pensar na organização do mesmo e nas nossas atitudes enquanto professores. Primeiro, é necessário termos em vista questões como: a *aprendizagem* da criança começa muito antes da aprendizagem escolar; e que esta não consiste simplesmente na sistematização do conhecimento – o ambiente escolar permite a produção de algo novo para o desenvolvimento. E essa novidade, em nossa leitura, está relacionada ao que o autor denomina *zona de desenvolvimento potencial*³⁷.

A instituição escolar pode permitir, através de sua organização, que seja dada atenção especial a ela, a partir da observação da qual “podemos medir não só o processo de desenvolvimento até o presente momento e os processos de maturação que já se produziram [zona de desenvolvimento real], mas também os processos que estão ainda ocorrendo, que só agora estão amadurecendo e desenvolvendo-se” (VYGOTSKY, 2010, p. 112), o que permite que percebamos, conforme o autor, as diferentes dinâmicas de desenvolvimento. Assim, na

³³ Cf. Vygotsky, 2007.

³⁴ Cf. Bronfenbrenner, 1996; Vygotsky, 2007; e Bakhtin, 2002.

³⁵ Cf. Bakhtin, 2010b.

³⁶ Trata-se de duas versões do mesmo texto, publicadas em obras diferentes.

³⁷ Ou proximal, dependendo da tradução.

consideração pelo lugar de aprendizado em que se encontra a criança (o jovem e, por que não, o adulto), não devemos conceber as atividades pedagógicas apenas a partir da *zona de desenvolvimento real* do aluno, daquilo que o aluno já superou, mas também a partir da *zona de desenvolvimento potencial*, tendo em vista os encaminhamentos necessários para o aluno alcançar aquilo que aparenta ainda não ter alcançado. Dessa forma, o ambiente de ensino e aprendizado oportuniza o despertar de diversos processos internos de desenvolvimento – “[...] o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.” (VYGOTSKY, 2007, p. 103)³⁸. Entrementes, relevamos no processo de *ensino e aprendizagem* a importância do *professor* enquanto *mediador*, que acompanhará e subsidiará o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos trabalhando entre essas duas regiões.³⁹

3.3.2. Da unidade de ensino e suas implicações didático-pedagógicas

Dentro da abordagem bakhtiniana do fenômeno linguístico, a unidade mínima de interação entre os sujeitos não são palavras ou frases isoladas⁴⁰, mas os enunciados, compreendidos enquanto unidades mínimas da interação verbal. O conceito de enunciado é qualitativamente mais vasto em relação aos anteriores na medida em que engloba, mais do que formas linguísticas tomadas na abstração, formas linguísticas marcadas social e ideologicamente em seu uso nos diferentes campos de atividades humanas.⁴¹ Nesse sentido, conforme Geraldi (1996),

a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo, de um lado porque sua ‘apreensão’ demanda apreender no seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza), de outro porque o produto histórico – resultante do trabalho discursivo do passado – é hoje condição de produção do presente que, também se fazendo história, participa da construção deste mesmo produto, sempre inacabado, sempre em construção. (p. 28)

As ideias didático-pedagógicas defendidas hoje em dia (cujas discussões já aparecem desde a segunda metade do século passado no Brasil e que começam a ser mais efetivas na

³⁸ “[...] faz nascer, estimula e ativa na criança um grupo de processos internos de desenvolvimento no âmbito das inter-relações com outros que, na continuação, são absorvidos pelo curso interior de desenvolvimento e se convertem em aquisições internas da criança.” (VYGOTSKY, 2010, p. 115).

³⁹ É igualmente relevante que a instituição e a sociedade ofereçam aporte para isso.

⁴⁰ Cf. Bakhtin (2010b).

⁴¹ Idem.

virada para o século XXI e das quais Geraldi (1996) participa), seja em textos teóricos da área dos estudos linguísticos, seja em documentos oficiais, vão ao encontro dessas ideias. Assim, é defendido um trabalho em sala de aula, em Língua Portuguesa, e em diálogo com outras disciplinas, que considere a *linguagem* na interação social; o *sujeito* enquanto ser socioideológico constituído em diferentes relações intersubjetivas, na e para a linguagem; e o objeto de trabalho como os *gêneros do discurso*, entendidos enquanto formas relativamente estáveis de enunciados, caracterizados por conterem um tema, um estilo e uma configuração, que dialogam com a historicidade em que estão inseridos.

Essas considerações, por sua vez, interferem na forma de proceder em sala de aula nas atividades de oralidade, escrita, leitura e análise linguística, que não podem mais se dar de forma simplesmente transmissiva, sem serem consideradas *locus* de interação e constituição dos sujeitos. Nesse entremeio, o trabalho com os gêneros permite, ainda, que haja a percepção de que diferentes textos têm papéis diversos na sociedade e que, dependendo do contexto, da situação interativa, teremos de agenciar a linguagem de forma igualmente variada.

Nessa perspectiva, é coerente defendermos que as atividades que envolvam produção (escrita ou oral) e leitura de textos, em sala de aula, têm de estar em diálogo com essa percepção de gêneros discursivos. Geraldi (1997), em *Portos de Passagem*, defende a produção de textos como “ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua”, na medida em que acredita que é no texto que a língua “se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões” (p. 135). Por outro lado, critica, veementemente, a produção de textos *para* a escola, as clássicas redações, entendidas enquanto meros exercícios de escrita descontextualizada, por não prezarem por um propósito social, ou um horizonte social e linguístico a partir do qual o aluno construirá seu texto. Por sua vez, se encaramos os textos enquanto produções feitas *na* escola, segue-se a compreensão de que essas produções têm de se constituírem a partir de situações o mais próximas das reais, em termos de produção discursiva, em termos de *interação*, a partir da qual mobilizaremos os saberes que conhecemos no momento de enunciarmos algo. É função do professor, neste momento, ser o interlocutor do aluno, e não aquele que “corrigirá” seus “erros”: conhecer as variedades utilizadas pelos discentes, levá-los a refletir sobre a língua, sobre as possibilidades de escrever determinada sentença de várias formas, e não simplesmente “transmitir” ao alunado as regras que “regulam” a língua e esperar que eles a absorvam (o que vai

inteiramente ao encontro da ideia de que a língua é regulada por um mecanismo interno a um sistema abstrato que, por sua vez, vai ao encontro da linguagem significado a partir de situações interativas).

Em termos de oralidade, suas condições de produção são muito semelhantes à da escrita (e da leitura), tendo em vista que, em ambos os casos, trata-se de agenciar a língua a partir do encontro de sujeitos. Permanece, portanto, as “concepções de língua como prática discursiva, inserida numa determinada prática social, envolvendo dois ou mais interlocutores, em torno de um sentido e de uma intenção particular” (ANTUNES, 2003, p. 99). Dentro do contexto escolar, no entanto, esta prática não pode ocorrer de forma aleatória, cabendo ao docente selecionar aspectos da oralidade para desenvolver com os alunos, criando dinâmicas e uma proximidade do aluno com esta modalidade da língua, visando a que ele possa mobilizar esses aspectos a partir e em diferentes gêneros discursivos.

Ainda sobre este tema, Antunes (2003) reforça seu posicionamento frisando que

[...] não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. Assim, não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar de espontaneidade, do relaxamento, da falta de planejamento e até do descuido em relação às normas da língua-padrão nem, por outro lado, a ideia de uma escrita uniforme, invariável, formal e correta, em qualquer circunstância. Tanto a fala quanto a escrita podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem estar mais, ou menos, “cuidadas” em relação à norma-padrão, podem ser mais ou menos formais, pois ambas são igualmente dependentes de seus contextos de uso. (p. 99-100)

Podemos então aferir que a fala não é algo estático e imutável, sempre padrão ou sempre coloquial. Não nos controlamos a todo o momento em nossa fala, não nos regramos sempre e não usamos apenas uma forma ou outra. É importante que os discentes aprendam a norma padrão (diga-se, culta, porque essa é a prestigiada, e não segue unicamente um padrão), reconhecendo seu valor na sociedade, sabendo o por quê e quando usá-la (e que depois que tiverem contato com uma variação, terão, sem nem perceberem direito, “incorporado” muitas características dela). É importante, pois, que seja cultivada essa percepção sobre os usos da língua, que pensem no que dizem e como dizem, sem perderem de vista que não é necessário se monitorarem a todo o momento e têm o direito de preservar, por exemplo, características dialetais em suas falas.

Geraldi (2010a), em *Pesquisa em linguagem na contemporaneidade*, assinala que em nossa cultura parece haver

uma regra fundante daquilo que é requerido para a construção de novos enunciados, porque à fala se aplica o princípio da disciplina gramatical: qualquer enunciado tem sua própria forma submetida a outro juízo: o do certo ou errado segundo uma regra gramatical específica elaborada não segundo os falares, mas segundo a escrita de autores tomados como modelos. (p.55)

O autor aponta que essa ideia do certo x errado, culto x inculto, letrado x iletrado, erudito x popular, vem de uma tradição que se deu a partir do momento em que o homem dominou a técnica da escrita, da qual advém todo um projeto de gramatização, através da qual se pudesse dar uma ordem à desordem passível de acontecer (GERALDI, 2010a, p. 55). No entanto, sendo a língua mutável temporal e espacialmente, é impossível que seja homogênea na sua totalidade. Geraldi (2010a) critica, ao longo de seu texto, serem ignorados e até mesmo escrachados pela sociedade letrada (que teve a oportunidade à escolarização e se manteve sempre próxima do Estado e do Poder enquanto estes se organizavam politicamente, adequando-se às circunstâncias do momento em que se encontravam) os outros falares que não aqueles valorizados por ela. Viabilizando aos discentes contatar manifestações discursivas de diferentes contextos sociais, utilizando metodologias que lhes levem a refletir sobre sua configuração e valoração, acreditamos poder construir, com eles, um olhar crítico e produtivo em relação a essas questões.

No que se refere à leitura, esse contato com variação discursiva, tendo em vista o agenciamento da língua e o ponto de vista axiológico ali presente, tem de ser igualmente valorizado. Geraldi (2010a) afirma que “a leitura pressupõe uma escritura” (p.55); podemos afirmar também que a escritura pressupõe uma leitura perceptiva do mundo: quando lemos, lemos algo que foi escrito tendo em vista um horizonte apreciativo, um grupo de leitores que igualmente ocupam uma posição axiológica. Observado isso, nos aproximamos novamente do trabalho com os gêneros discursivos, na medida em que falas e textos, na escrita ou na leitura, estarão inseridos num projeto de dizer⁴², com configurações linguísticas próprias, definidas ao longo do percurso histórico em que estamos inseridos. Ao ler, leio a partir do lugar que ocupo no mundo, mobilizando os saberes que contatei ao longo de minha formação enquanto sujeito. Cabe, pois, em diálogo com a perspectiva de estudos de letramento, que as práticas de leitura igualmente valorizem o que faz parte do cotidiano dos estudantes (local) e produções que

⁴² Considerando a dimensão verbal e a dimensão social e tendo em vista a alternância do sujeito (alteridade, responsividade), a expressividade e a conclusibilidade. (Cf. Bakhtin, 2010b.)

estejam mais distantes (global), desde um *e-mail* a um romance literário, tendo em vista a ampliação do contato com saberes e construtos referentes a diferentes percepções de mundo.

Por fim, cabe chamarmos a atenção para atividade de Análise Linguística (AL), fortemente relacionada a ambas as modalidades (oral e escrita) da língua. A denominação AL provém de uma nova perspectiva de trabalho sobre a língua e “*surge como alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto*, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua” (MENDONÇA, 2006, p. 204), “com o fim de contribuir para a formação de leitores-escritores de gêneros diversos, aptos a participarem de eventos de letramento com autonomia e eficiência” (idem, p. 208). Ou seja, dentro do ponto de vista de que compartilhamos, o trabalho com a linguagem, mais uma vez, não pode isolá-la do contexto sócio-histórico em que está inserida, retirando-a do mundo, colocando-a num sistema e “ensinando as *suas* regras”. Ao aluno, no seu percurso escolar, deve ser oportunizado expandir a forma de perceber a língua, tanto na e para operação de elementos discursivos na escrita e na leitura, quanto na reflexão sobre esses elementos, sempre no texto. Essa expansão, de acordo com Geraldi (1997a), ocorre através de diferentes níveis, que começam com o próprio uso da linguagem, passam pela reflexão sobre esses usos e culminam no poder sistematizar um conhecimento sobre esses usos.⁴³

Por fim, em consonância com tudo o que escrevemos até agora, gostaríamos de deixar registrada uma reflexão corrente, mas importante de ser retomada, que diz respeito às práticas em sala de aula: a consideração pelo que está acontecendo “fora” da escola, num contexto mais amplo de sociedade, conforme apontado por Geraldi (2010b), em *A aula como acontecimento*. Entram aí questões que os alunos trazem para a sala de aula, as que surgem a partir de um conhecimento com que se está trabalhando. Ou seja, não somente ao professor é concedido o direito de ter voz e vez, mas ao educando também, com suas infinitas curiosidades, seus saberes de vida e com suas dúvidas e posicionamentos também construir a aula. Afinal, a sala de aula é espaço de interação que, como temos dito, é formado de *sujeitos* que tem uma formação e são ativos e responsivos, e não por seres “vazios” e um ser “superior”, já “formado”, que “guarda em si muitos conhecimentos”.

⁴³ Atividades linguística, epilinguística e metalinguística, respectivamente (GERALDI, 1997a).

3.3.3. Da avaliação

A avaliação dos discentes, a nosso ver, deve ser diagnóstica, contínua e progressiva: não deve ser algo estático e que vise apenas uma nota final de um conhecimento fechado e entendido como pronto - o sistema avaliativo inserido na maioria das escolas atribui uma nota pelo “desempenho” do aluno que visa apenas a um momento de aprendizado e não o todo -, mas sim uma avaliação que pense o aluno como um sujeito que está construindo saberes. É de extrema importância diagnosticar aquilo que o aluno sabe para poder levá-lo a outros horizontes, complementando os seus saberes, bem como deve ser contínuo esse diagnóstico, não parando no tempo e deixando o conteúdo como dado e passar ao conteúdo seguinte sem que o aluno tenha compreendido a matéria: deve-se voltar ao assunto, abordar de outras formas, almejando o sucesso pessoal do discente. Por essas vias chegamos a avaliação progressiva, na qual o aluno, ao longo do processo de aprendizado, vai somando saberes e conhecimentos de forma que não fique restrito apenas para a aula, mas que o discente consiga levá-lo para fora da sala de aula.

Tendo por base os estudos de Zabala (1998) referentes à avaliação, apontados no início desta seção, nos posicionamos, como docentes em potencial, em relação a ela no sentido de nos permitir dar continuidade às atividades que façam com que o aluno prossiga crescendo na aquisição, construção e apropriação dos saberes compartilhados – lembrando sempre que da mesma forma que os alunos adquirem conhecimento conosco, nós, em nossa posição, também adquirimos conhecimentos com eles – nas aulas. Desta forma, buscamos significar os aprendizados dos alunos para que não fiquem engavetados, mas sim que contribuam na sua formação como sujeitos.

3.4. Objetivos

3.4.1. Objetivos gerais

- Explorar e expandir o imaginário que os alunos têm acerca do fenômeno linguístico, a fim de que signifiquem seu papel e importância na formação humana;
- Instigar os alunos a refletirem sobre a forma como percebemos o mundo, focando na linguagem enquanto mediadora desse processo e nos discursos enquanto formadores de percepções sobre o mundo;

- Inserir os alunos em discussões que retomem o percurso sócio-histórico das línguas, para que percebam e reflitam sobre as ações de cunho ideológico que marcam essa historicidade;
- Conhecer o processo de expansão da Língua Portuguesa, para que os alunos se situem em relação ao contexto geopolítico (e igualmente o conheçam) de nossa língua materna, sem perder de vista as ações empreendidas pela empresa da colonização;
- Perceber aspectos estruturais de diferentes dialetos em Língua Portuguesa nos diferentes territórios em que está presente, bem como marcas culturais e identitárias vinculadas ou não à sua presença;
- Despertar o interesse e o respeito dos alunos pelos falares diversos da LP, mostrando que não há línguas melhores ou piores, mas sim línguas que variam no tempo e espaço;
- Provocar e desenvolver a percepção crítica e a sensibilidade dos alunos em relação à sua própria língua, suas variações e aos sujeitos com que convivemos e partilhamos da condição de seres humanos, dentro e fora do nosso país, buscando cultivar atitudes de respeito ao outro;
- Desenvolver, ao longo das discussões e na elaboração do trabalho final, a afetividade e o companheirismo, assim como o senso de responsabilidade, uma vez que todos serão responsáveis pela confecção do mesmo.

3.4.2. Objetivos específicos

- Desenvolver a percepção que os estudantes têm sobre o fenômeno linguístico, atentando para o fato de que ele pode ser apreendido em diferentes enfoques teóricos;
- Apresentar, de forma breve e concisa, o percurso histórico da LP, desde sua formação enquanto vernáculo até os dias atuais, com o intuito de os alunos poderem conhecer algumas de suas marcas de expansão pelo mundo;
- Refletir sobre o processo de dominação da LP sobre os territórios colonizados, a fim de perceber a violência cultural empreendida nesse processo;
- Visitar aspectos sócio-históricos e linguísticos dos países que têm a Língua Portuguesa como língua oficial, assim como outras regiões que já a tiveram mais presente;

- Propiciar aos alunos conhecimentos sobre a LP nos diferentes países que a falam, atentando para as questões de variação estrutural na língua, assim como para o significado que esta língua possui em cada uma dessas regiões;
- Incentivar os alunos a conhecerem mais sobre os outros países em que a LP está presente, tendo em vista os reflexos que isso tem para a organização dessa língua mundialmente, hoje, e o enriquecimento cultural que pode ser alcançado;
- Instigar a curiosidade do alunado e desenvolver a intuição linguística do mesmo sobre sua língua materna através de textos portugueses de diferentes épocas e países;
- Conhecer algumas produções textuais em LP, literárias ou não, que demarcam e nos levam a pensar sobre questões de cunho linguístico-cultural;
- Cultivar a participação de todos os discentes nas aulas, a fim de que se sintam incentivados a se envolverem nas diferentes atividades;
- Despertar a atenção dos estudantes para a configuração e sentidos de diferentes manifestações discursivas, tendo em vista a contribuição que a reflexão sobre os usos linguísticos e formação de sentidos oferece ao desenvolvimento de sua percepção para o agenciamento de recursos em diferentes situações de interação.

3.5. Metodologia

Acreditando ser de extrema importância haver um planejamento e um delineamento das aulas que sejam significativos para o professor e para o aluno, configuramos nossas aulas (seção 3.8) com elementos que se encontram em constante diálogo, que se complementam e oferecem aporte para que os alunos, além de conhecerem a história de sua língua materna, consigam significar o papel que a mesma possui nos campos cultural, político e econômico em sua historicidade até hoje em dia.

Em um primeiro momento daremos aos discentes um panorama sobre língua(gem), tencionando que percebam que a separação língua/linguagem nem sempre é significativa dentro dos estudos linguísticos, e que seus conceitos não são fechados, assumindo significados diferentes dependendo da forma como um estudioso do fenômeno linguístico o enfocará. Consequente à reflexão sobre língua(gem), será abordada, de forma breve, o percurso histórico das línguas, chegando à Língua Portuguesa (LP), a fim de que os discentes consigam significar sua língua temporal e espacialmente, refletindo sobre questões históricas, culturais, políticas e ideológicas. Entrementes, será assistida a fala de Chimamanda Adichie,

que objetiva ajudar na compreensão da discursivização enquanto produtora de formas de percepção do mundo.

Depois de encaminhada a discussão sobre a história do contexto geopolítico da LP, com o intuito de firmar os conhecimentos e averiguar o que os alunos estão compreendendo e assimilando das aulas, serão entregues aos discentes – que se dividirão em grupos – roteiros que englobam o que até então foi trabalhado. Delimitaremos, a partir deste ponto, um estudo sobre o português do Brasil, a fim de que os discentes tenham mais contato com a história da LP em seu país, atentando para outras influências e questões de normas e variação. Para tal, serão levados textos de outros países e épocas que instiguem os alunos a pensarem em sua língua como mutável e vulnerável a influências temporais, espaciais e culturais. Ao longo do processo de aprendizagem será solicitado aos alunos que respondam a roteiros, que visam guiar as discussões e nos ajudar a averiguar o que eles estão conseguindo compreender daquilo que discutimos, e então podermos dar um melhor encaminhamento às aulas.

O projeto será finalizado com a montagem de painéis feitos pelos alunos: no primeiro dia de aula os discentes serão distribuídos em duplas ou trios e cada dupla ou trio, através de sorteio, ficará responsável por um país/região que, de alguma forma, está marcado(a) pela LP. Ao longo do projeto os alunos devem coletar informações sobre o país/região por que ficaram responsáveis – através das aulas e de pesquisas em livros, *sites* etc., sendo que acompanharemos a pesquisa ao longo das aulas –, levando em consideração um roteiro que guiará as informações fundamentais a aparecerem em cada painel. O plano é que esses painéis sejam socializados na *Festa das culturas e da família*, no próprio colégio.

3.5.1. Quadro síntese

TEMA	DATA	TEMPO	LOCAL
(Res)Significando a língua(gem)	14/05/2015	90'	Sala de aula
Percurso sócio-histórico da Língua Portuguesa: perfil e implicações	15/05/2015	80'	Sala de aula
Dentre os nuances da Língua Portuguesa: cadeia de diversidades	21/05/2015	90'	Sala de aula

Dentre os nuances da Língua Portuguesa: cadeia de diversidade (momento I) E o português do Brasil? (momento II)	22/05/2015	80'	Sala de aula
E o português do Brasil? (momento I) Variação linguística: diálogos e singularidades (momento II)	28/05/2015	90'	Sala de aula
Variação linguística: diálogos e singularidades (momento I) Normatização em Língua Portuguesa (momento II)	29/05/2015	80'	Sala de aula
Normatização em Língua Portuguesa (momento I) Análise Linguística (momento II)	11/06/2015	90'	Sala de aula
O direito à diversidade: da não unicidade do existir	12/06/2015	80'	Sala de aula

3.6. Recursos necessários

3.6.1. Recursos materiais

Para a efetivação do projeto docência, serão necessários os seguintes recursos:

- Computador (colégio);
- Caixas de som (colégio);
- *Datashow* (colégio);
- Quadro branco (colégio);
- Caneta para quadro branco (colégio);
- Cartolinas;
- Papéis-cartão;
- Tesouras;
- Colas;
- Pincéis atômicos em diferentes cores ou canetas hidrocores;
- Lápis de cor;

- Réguas;
- Cantiga em galego-português *O que vos nunca cuidei a dizer* (*internet*);
- Cópias impressas da letra e tradução da cantiga *O que vos nunca cuidei a dizer* (*internet*);
- Cópias impressas da letra e tradução da música *Ke ku minino na tchora?* (*internet*);
- Cópias impressas dos roteiros de discussão;
- Cópias impressas do conto indígena *A terra e a água*, de Adão Antunes;
- Cópias impressas dos contos *Armadilhas para apanhar bruxas. Pais em vigília e Reumatismo bruxólico*, de Franklin Cascaes;
- Cópias impressas da crônica “Papos”, de Veríssimo (biblioteca do colégio);
- Cópias de mapa mundi (*internet*);
- Mapas, em papel cartão, das regiões em que LP está presente, contempladas nesse projeto.

3.6.2. Recursos bibliográficos

ADICHIE, C. N. O perigo de uma única história. In: TED Global. Julho de 2009. Disponível em: <<http://goo.gl/RGNBzW>> Acesso em: 27 abr. 2015. (*internet*)

ANTUNES, Adão Karai Tataendy. A terra e a água. **Palavras de zeramõi**. Holambra, SP: Cuca Fresca, 2008. p.11-17. (Em um acervo pessoal.)

AZANHA, G.; VALADÃO, V. M.. **Senhores destas terras**: os povos indígenas no Brasil: da colônia aos nossos dias. São Paulo: Atual, 1991. 82 p. (Biblioteca do CA)

BIDINTE. Ke ku minino na tchora?. In: **Curiosidades**. Disponível em: <<http://historiadalinguaportuguesa.weebly.com/curiosidades.html>>. Acesso em: 08 abr. 2015. (*internet*)

CASCAES, Franklin. Armadilhas para apanhar bruxas. Pais em vigília. [1960]. In: _____. **O fantástico na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014. p. 179-185. Disponível em: <<http://www.editora.ufsc.br/public/upload/0359b6680ab3e5ec94e4b1d5e4ff575e.swf>>. Acesso em: 12 maio 2015. (*internet*)

_____. Reumatismo bruxólico. [1965]. p. 205-209. In: _____. **O fantástico na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014. Disponível em: <<http://www.editora.ufsc.br/public/upload/0359b6680ab3e5ec94e4b1d5e4ff575e.swf>>. Acesso em: 12 maio 2015. (*internet*)

DINIS, D. O que vos nunca cuidei a dizer. In: Cantigas Medievais Galego - Portuguesas. Disponível em:

<<http://cantigas.fcsh.unl.pt/versoesmusicais.asp?cdcant=530&vm1=128&vm2=232>>. Acesso em: 26 abr. 2015. (*internet*)

DINIS, D. O que vos nunca cuidei a dizer. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=-_GLu4oC8Vg>. Acesso em: 26 abr. 2015. (*internet*)

SUNDBERG, M. Language family tree. In: _____. **Stand still. Stand sillent.** (Webcomic) p. 196. Disponível em: <<http://www.sssscomic.com/comic.php?page=196>>. Acesso em: 28 abr. 2015. (*internet*)

VERÍSSIMO, L. F. Papos. In: **Comédias para se ler na escola.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 27-28. (Biblioteca do CA)

3.7. Avaliação

Levando em conta os aspectos apontados na seção 3.3.3. *Da Avaliação*, compreendemos não ser necessário avaliarmos os alunos quantitativamente em todas as aulas, mas, antes, buscarmos estar sempre atentas às suas demandas, bem como à forma em que estão acompanhando os conteúdos ministrados. Sendo assim, tomaremos as atividades avaliativas – quantitativas ou não – como parâmetros para as abordagens nas aulas seguintes. Ao final os alunos contarão com duas notas, resultantes de dois grupos de atividades (separadas em tabelas abaixo), cujos critérios e valores estão especificados nas tabelas:

Atividade	Critérios e valor	Peso
ROTEIRO II COMENTÁRIO CRÍTICO-REFLEXIVO	<ul style="list-style-type: none"> participação comprometimento com o que foi solicitado 	3,3/10
ROTEIRO III REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE EXPANSÃO DA LP (Língua Portuguesa) PELO MUNDO E SOBRE A DISCURSIVIZAÇÃO DO OUTRO	<ul style="list-style-type: none"> participação comprometimento com o que foi solicitado 	3,4/10
ROTEIRO IV: REFLEXÃO SOBRE	<ul style="list-style-type: none"> participação 	3,3/10

VARIAÇÃO E NORMATIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • comprometimento com o que foi solicitado 	
-------------------------	--	--

Atividade	Critérios e valor	Peso
ROTEIRO IV REVISÃO	<ul style="list-style-type: none"> • participação (1,0) • na escrita (1,5): <ul style="list-style-type: none"> ○ adequação linguística (pontuação, vocabulário, concordância verbal e nominal...); ○ aspectos de textualidade (coesão, coerência, argumentação, divisão em parágrafos...); ○ registro das referências. • na reescrita (1,5): <ul style="list-style-type: none"> ○ Resposta a cada uma das observações traçadas. • na fala (1,0): <ul style="list-style-type: none"> ○ organização das ideias; ○ divisão das ideias entre os integrantes dos grupos; ○ coerência; ○ articulação (pausas, velocidade da fala...); ○ vocabulário. 	5/10
ROTEIRO I: PESQUISA SOBRE OS PAÍSES COM FALANTES DE LÍNGUA PORTUGUESA	<ul style="list-style-type: none"> • participação de cada integrante (1,0) • na escrita (2,0): <ul style="list-style-type: none"> • adequação linguística (pontuação, concordância verbal e nominal...); 	5/10

	<ul style="list-style-type: none"> • aspectos de textualidade (coesão, coerência, divisão em parágrafos, argumentação...); • registro das referências; • criatividade. <ul style="list-style-type: none"> • na reescrita (2,0): <ul style="list-style-type: none"> • consideração das observações. 	
--	--	--

3.8. Planos de aula

3.8.1. Plano de aula 1 (aulas 1 e 2)

IDENTIFICAÇÃO

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiária: Mariany Teresinha Ricardo

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 14/05/15

Tempo da aula: 90 min

Horário: 10h50 às 12h15

TEMA

(Res)Significando a língua(gem)

OBJETIVOS

- Explorar os conhecimentos e o imaginário que os alunos têm sobre o tema, a fim de compartilhar da sua compreensão sobre o mesmo e encaminhar a aula de maneira a respeitar seus lugares de aprendizado, sem perder de vista sua expansão;
- Ampliar esses conhecimentos para que eles possam se posicionar mais crítica e significadamente diante do assunto;

- Despertar o interesse e a curiosidade dos alunos para o vasto campo de estudos que é o da língua(gem), que consideramos importante no cenário de discussão acerca da existência e formação humana em sociedade;
- Inserir os alunos em discussões sobre a historicidade das línguas, a fim de compreenderem que as mesmas têm um percurso histórico, do qual não foge a língua portuguesa;
- Atentar para o fato de que essa historicidade é marcada por ações de cunho político e ideológico, para perceberem que ao falarmos de língua(gem) não falamos simplesmente de um “mecanismo” de comunicação que se transforma “naturalmente”;
- Cultivar a participação de todos os discentes a partir do exercício da oralidade, tanto para o desenvolvimento da mesma quanto para que se sintam mais incentivados a se envolverem nas aulas.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Projeto docência. Língua(gem). História das línguas. Língua(gem) e sociedade. Língua(gem) e cultura. Língua(gem) e ideologia.

METODOLOGIA

No início da aula será abordada a forma como se dará o estágio ao longo de seu processo, bem como as atividades a serem desenvolvidas e as formas de avaliação. Será avisado aos alunos que, na próxima aula, terão de entregar um comentário crítico-reflexivo (ANEXO 1) sobre o conteúdo da aula de hoje. Poderão, se considerarem necessário, pesquisar algo mais em casa, sem perder de vista que têm de registrar – e citar no trabalho – as fontes. Após esclarecimento de possíveis dúvidas, a professora instigará os alunos a refletirem sobre língua(gem), através de uma discussão que tenciona levá-los a perceber que os termos língua e linguagem não consistem em conceitos fechados, mas, antes, seus significados dependem da forma como um estudioso do fenômeno linguístico os tratará em seus trabalhos (serão trazidos exemplos de abordagem). Feito isso, será trazida uma abordagem de cunho amplo, em diálogo com os teóricos que subsidiam nossa visão de língua(gem). Consequente à essa reflexão, será tratado do percurso histórico das línguas (até chegarmos a Língua Portuguesa), considerando aspectos políticos e ideológicos vinculados ao mesmo. No que tange ao aspecto cultural, também será falado do porquê de uma língua poder ser considerada, hoje, patrimônio imaterial da humanidade. Concluída esta parte, será detalhada a construção dos painéis que conterão

informações sobre as principais regiões do mundo em que se fala português. Primeiro, será entregue um mapa mundi com essas regiões destacadas (cujo objetivo é auxiliar os alunos a situar onde se encontram, geograficamente, essas regiões) e solicitada a colagem do mapa no caderno. Em seguida, a turma será dividida em grupos (nove duplas e dois trios – do total de 24 alunos), cada grupo se responsabilizando por um país (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor Leste), região (Macau, na China) ou grupo de regiões (Goa, Damão e Diu, na Índia). Cada um deles receberá um envelope em que estará afixado o mapa com o país ou grupo de países pelo qual ficou responsável. Dentro de cada envelope estará um roteiro de atividades (ANEXO 2), que ficará sob responsabilidade do grupo para preenchimento, seja através das discussões feitas em sala, seja através de pesquisas (que também terão de ser feitas) . O material pesquisado será recolhido no dia 22 de maio (quarto dia de aula), para as professoras acompanharem a pesquisa e colaborarem com a mesma, bem como traçar observações sobre aspectos linguísticos da escrita dos alunos, para que revisem. Além disso, cada aluno terá um caderninho em que registrará o movimento de suas pesquisas, individual ou com o grupo, para que possamos acompanhar o movimento de todos na preparação do trabalho. Esse caderninho será entregue junto com a produção, no dia 22. Sanadas as dúvidas que surjam durante ou após a explicação, será iniciada, caso haja tempo hábil, a abordagem sobre a história da língua portuguesa, contendo uma breve explicação de seu histórico até sua formação vernacular.

RECURSOS DIDÁTICOS

Data show. Cópias do mapa mundi. Mapa de cada país em que se fala português. Cópias do roteiro de trabalho para o mapa. Cópias do roteiro para guiar a escrita do comentário crítico-reflexivo.

AValiação

Os alunos serão avaliados por sua participação e engajamento na preparação de um comentário crítico-reflexivo sobre a aula de hoje, delineando o que eles conseguiram registrar e refletir, podendo realizar pesquisas para complementá-lo (registrando devidamente as referências). Esse comentário deverá ser entregue na próxima aula e contribuirá para vermos de que forma eles *responderam* aos conteúdos e discussões do primeiro dia de aula e darmos os devidos encaminhamentos.

REFERÊNCIAS

- OKRENT, A. Feast Your Eyes on This Beautiful Linguistic Family Tree. **Mental_floss**. Disponível em: <<http://mentalfloss.com/article/59665/feast-your-eyes-beautiful-linguistic-family-tree>>. Acesso em: 28 abr. 2015.
- LEWIS, M. P.; SIMON, G.; FENNING, C. D. (Eds.). **Ethnologue**: Languages of the World. 18 ed. Dallas, Texas: SIL International, 2015. Disponível em : <<http://www.ethnologue.com>>. Acesso em: 28 abr. 2015.
- SUNDBERG, M. Language family tree. In: _____. **Stand still. Stand sillent**. (Webcomic) p. 196. Disponível em: <<http://www.sssscomic.com/comic.php?page=196>>. Acesso em: 28 abr. 2015.
- Bakhtin, M. M. [V. N. Volochínov]. A interação verbal. In: _____. **Marxismo e filosofia da linguagem** [1929]. São Paulo: Hucitec, 2002. p. 110-127.
- NETO, B. J. De que trata a linguística, afinal? In: _____. **Ensaio de filosofia da linguística**. São Paulo: Parábola, 2004a. p. 31-65.
- _____. Diálogo sobre as razões da diversidade teórica na linguística. In: _____. **Ensaio de filosofia da linguística**. São Paulo: Parábola, 2004b. p. 17-29.
- XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (Orgs.) **Conversa com linguistas**: virtudes e controvérsias da linguística. São Paulo: Parábola, 2003. 199 p.
- WEEDWOOD, B. **História concisa da linguística**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2002. 165 p.

ANEXOS

ANEXO 1 - Roteiro para o comentário crítico-reflexivo



ROTEIRO II COMENTÁRIO CRÍTICO-REFLEXIVO



De que formas contatamos o mundo? De que forma nos relacionamos com as pessoas à nossa volta? O que medeia essa relação?

Há uma única definição para os termos língua e linguagem? Justifique.

O que você entende por língua e linguagem?

E por família linguística?



Fale, brevemente, da história da língua portuguesa, falando à que família pertence e quais línguas a precederam.

A B C D E F G H I K L M N O P Q R S T V X
A C E F F W O P Q R S
A II O

ANEXO 2 – Roteiro para pesquisa sobre os países



ROTEIRO I:
PESQUISA SOBRE OS PAÍSES COM FALANTES DE
LÍNGUA PORTUGUESA



- Nome do país.
- Época da chegada dos portugueses.
- Ano de independência e de que forma ela ocorreu.
- Bandeira do país.
- Os povos que já habitavam a região colonizada (se havia povos) (no caso de Portugal falar dos povos que ali habitavam quando ocorreu a unificação).
- Quem eram esses povos que estavam nas terras que foram dominadas? Quais as ações dos colonizadores?
- De que forma os colonizadores viam esses povos? O que aconteceu com eles?
- Quais algumas de suas características culturais (línguas nativas; língua mais falada; ritmos musicais...)
- A Língua Portuguesa ainda é a língua oficial? Por quê?
- Apresentar, ao menos, três exemplos de manifestação artístico-cultural: em português (prosa, poesia, música etc); em língua local (prosa, poesia, música etc.); uma pintura, dança, foto etc.

ENTREGA DA PRIMEIRA VERSÃO DIA: 22/05/2015
BOM TRABALHO!

3.8.2. Plano de aula 2 (aulas 3 e 4)

IDENTIFICAÇÃO:

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiária: Mariany Teresinha Ricardo

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 15/05/15

Tempo da aula: 80 min

Horário: 10h30 às 11h50

TEMA

Percurso sócio-histórico da Língua Portuguesa: perfil e implicações

OBJETIVOS

- Apresentar brevemente o percurso histórico da Língua Portuguesa (LP), desde sua formação enquanto vernáculo até os dias de hoje, para que os alunos se situem em relação aos marcos históricos de sua expansão pelo mundo;
- Refletir sobre o processo de dominação da Língua Portuguesa sobre os territórios colonizados, a fim de perceber a violência cultural empreendida nesse processo;
- Visitar aspectos sócio-históricos e linguísticos dos países que têm a LP como língua oficial, bem como de outras regiões que já tiveram-na mais presente;
- Propiciar aos alunos conhecimentos sobre a LP nesses diferentes países, atentando tanto para a variação estrutural quanto para o significado que essa língua tem em cada uma dessas regiões;
- Atentar, igualmente, para os significados que a LP e as demais línguas envolvidas nesse processo adquiriram com o passar dos anos;
- Cultivar a participação de todos os discentes a partir do exercício da oralidade, tanto para o desenvolvimento da mesma quanto para que se sintam mais incentivados a se envolverem nas aulas.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

História da LP. Os diferentes países com falantes de LP. Variedades da LP. O contexto geopolítico da LP. Identidade. Cultura. Interculturalidade.

METODOLOGIA

Esta aula se destinará à continuidade ou ao início da reflexão sobre o histórico da Língua Portuguesa desde sua formação vernacular em Portugal até sua difusão pelo mundo no período das navegações. A partir daí, se passará à abordagem do contexto geopolítico da Língua Portuguesa, trazendo à discussão fatores históricos, políticos, econômicos e linguísticos. Para iniciar essa abordagem, os alunos serão instigados a refletirem sobre os

discursos que permeiam a forma como concebemos diferentes países e pessoas, a partir da fala de Chimamanda Adichie em conferência TED - “O perigo de uma única história” (2009). Dar-se-á prosseguimento à aula dialogando com questões presentes no vídeo relacionadas ao processo de colonização, a partir de um roteiro (ANEXO 1); será falado de questões como construção de imaginário, o ensino (“educação” de índios e negros), textos e pinturas no período colonial; se passará pela época do imperialismo; e será dado um “salto” a tempos mais recentes, para falar da CPLP, nesse momento para relacionar aos mecanismos de poder subjacente a decisões políticas, bem como a forma como seu significado está relacionado, de muitas maneiras, à lógica do capitalismo.

RECURSOS DIDÁTICOS

Data show. Cópias do roteiro para discussão.

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados por sua participação e engajamento na aula, a partir da realização da atividade de reflexão sobre o processo de expansão da LP pelo mundo e sobre a discursivização do outro. Essa atividade contribuirá para a dinâmica da aula, buscando cativar mais a participação dos alunos, para que compartilhem de conhecimentos e encaminhem as atividades a partir do que foi construído.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. O perigo de uma única história. **TED Global**. Julho de 2009. Disponível em: <<http://goo.gl/RGNBzW>>. Acesso em: 27 abr. 2015.

BATISTI, R. de O. Uma história dos estudos sobre a linguagem no Brasil: gramáticas coloniais, diversidade linguística e processos histórico-sociais. **Todas as Letras**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 112-127, 2011.

CLASTRES, P. Do etnocídio [1974]. In: _____. **Arqueologia da violência**: ensaios de antropologia política. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982. p. 52-62.

MARIANI, B. Quando as línguas eram corpos: sobre a colonização linguística portuguesa na África e no Brasil. In: ORLANDI, E. (Org.) **Política Linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007. p. 83-112.

MAKONI, S.; MEINHOF, U. Linguística Aplicada na África: desconstruindo a noção de “língua”. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.) **Por uma linguística aplicada interdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 191-213.

WALSH, C. Interculturalidade e (des)colonialidade: perspectivas críticas e políticas. **Anais do XII Congresso da ARIC**, Florianópolis, 2009. 18p.

ANEXOS

ANEXO 1 – Roteiro para reflexão sobre o processo de expansão da LP pelo mundo e sobre a discursivização do outro

ROTEIRO III		
REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE EXPANSÃO DA LP PELO MUNDO E SOBRE A DISCURSIVIZAÇÃO DO OUTRO		
		
<p>Imagem 1: gravura de Theodor de Bry.</p>	<p>Imagem 2: Jeca Tatu (autoria não encontrada em pesquisa no Google).</p>	<p>Imagem 3: charge sobre a divisão da África (idem).</p>
<p>“Todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis. Eles brincavam na neve. Comiam maçãs. E eles falavam muito sobre o tempo, em como era maravilhoso o sol ter aparecido. Agora, apesar do fato que eu morava na Nigéria. Eu nunca havia estado fora da Nigéria. Nós não tínhamos neve, nós comíamos mangas. E nós nunca falávamos sobre o tempo porque não era necessário. Meus personagens também bebiam muita cerveja de gengibre porque as personagens dos livros britânicos que eu lia bebiam cerveja de gengibre. Não importava que eu não tinha a mínima ideia do que era cerveja de gengibre”. (trecho da fala de Chimamanda Adichie)</p>		
<p>“[...] quando eu fiz oito anos, arranjamos um novo menino para a casa. Seu nome era Fide.</p>		

A única coisa que minha mãe nos disse sobre ele foi que sua família era muito pobre. Minha mãe enviava inhames, arroz e nossas roupas usadas para sua família. E quando eu não comia tudo no jantar, minha mãe dizia: ‘Termine sua comida! Você não sabe que pessoas como a família de Fide não têm nada?’ Então eu sentia uma enorme pena da família de Fide. Então, um sábado, nós fomos visitar a sua aldeia e sua mãe nos mostrou um cesto com um padrão lindo, feito de ráfia seca por seu irmão. Eu fiquei atônita! Nunca havia pensado que alguém em sua família pudesse realmente criar alguma coisa. Tudo que eu tinha ouvido sobre eles era como eram pobres, assim havia se tornado impossível para mim vê-los como alguma coisa além de pobres. Sua pobreza era minha única história sobre eles”. (*idem*)

Embasando-se nas imagens, na palestra assistida, nos trechos selecionados e nas suas vivências, responda:

- O que você percebe a partir das imagens?
- Percebe as histórias evocadas por cada imagem? Se sim, quais são elas? Se não conhece, com o que você imagina que elas dialogam? O que te leva a pensar isso?
- Você já procurou, em algum momento, olhar a história de outra forma, buscando descobrir um outro lado?
- Você concorda com a fala de Chimamanda Adichie sobre os perigos de uma história única sobre algo? Justifique.
- No que, ao só conhecer literatura estrangeira, Chimamanda acreditava em sua infância? Como via o menino que trabalhava em sua casa? Quais reflexos isso tinha nas suas crenças? Diante disso, a seu ver, o que implica conhecer somente “um lado da moeda”?

3.8.3. Plano de aula 3 (aulas 5 e 6)

IDENTIFICAÇÃO

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiária: Cryslâynne Schetz

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 21/05/15

Tempo da aula: 90 min

Horário: 10h50 às 12h15

TEMA

Dentre os nuances da Língua Portuguesa: cadeia de diversidades

OBJETIVOS

- Aprofundar os conhecimentos sobre a Língua Portuguesa (LP) pelo mundo;
- Instigar a curiosidade dos discentes sobre os outros países falantes de Língua Portuguesa;
- Refletir sobre o processo de dominação da LP a sobre os territórios colonizados, a fim de perceber a violência cultural empreendida nesse processo;
- Visitar aspectos sócio-históricos e linguísticos dos países que têm a LP como língua oficial, bem como de outras regiões que já tiveram-na mais presente;
- Atentar, igualmente, para os significados que a LP e as demais línguas envolvidas nesse processo adquiriram com o passar dos anos;
- Despertar o interesse e respeito pelos falares diversos, mostrando que não há línguas piores ou melhores;
- Ampliar os conhecimentos do alunado acerca de sua própria língua, bem como a percepção de que uma mesma língua em diferentes lugares não implica igualdade estrutural ou cultural.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

História da LP. O contexto geopolítico da LP. Variedades da LP. Identidade. Cultura. Interculturalidade.

METODOLOGIA

Nesta aula será dada continuidade às aulas expositivo-dialogadas a fim de conhecer mais sobre o contexto geopolítico da LP. Consequente a isso, será pedido que se reúnam em trios para responderem a um roteiro (ANEXO 1) que englobará tudo o que foi visto até o momento. Cada grupo receberá um roteiro com questões diferentes (duas por grupo, no máximo), que terá de ser entregue no dia da socialização das respostas, na próxima aula. Ressaltaremos a importância desse registro para a preparação e suporte às suas falas. Cada integrante do grupo, por sua vez, receberá uma cópia do seu roteiro, para poder complementá-lo em casa. Todos

serão orientados a responderem o roteiro de maneira condizente à sua fala na próxima aula, na qual gostaríamos que eles dessem atenção à adequação linguística, à altura da voz, à velocidade da fala e à sua articulação sintática e semântica (ANEXO 2).

RECURSOS DIDÁTICOS

Data show. Roteiros para a atividade de reflexão.

AVALIAÇÃO

Os alunos, em continuidade à aula passada, serão avaliados por sua participação e engajamento na aula, a partir da realização da atividade de reflexão sobre o processo de expansão da LP pelo mundo e sobre a discursivização do outro. Essa atividade contribuirá para a dinâmica da aula, buscando cativar mais a participação dos alunos, para que compartilhem de conhecimentos e encaminhem as atividades a partir do que foi construído.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. O perigo de uma única história. **TED** Global. Julho de 2009. Disponível em: <<http://goo.gl/RGNBzW>>. Acesso em: 27 abr. 2015.

BATISTI, R. de O. Uma história dos estudos sobre a linguagem no Brasil: gramáticas coloniais, diversidade linguística e processos histórico-sociais. **Todas as Letras**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 112-127, 2011.

CLASTRES, P. Do etnocídio [1974]. In: _____. **Arqueologia da violência**: ensaios de antropologia política. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982. p. 52-62.

MARIANI, B. Quando as línguas eram corpos: sobre a colonização linguística portuguesa na África e no Brasil. In: ORLANDI, E. (Org.) **Política Linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007. p. 83-112.

MAKONI, S.; MEINHOF, U. Linguística Aplicada na África: desconstruindo a noção de “língua”. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.) **Por uma linguística aplicada interdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 191-213.

WALSH, C. Interculturalidade e (des)colonialidade: perspectivas críticas e políticas. **Anais do XII Congresso da ARIC**, Florianópolis, 2009. 18p.

ANEXOS

ANEXO 1 – REVISÃO

ROTEIRO IV – REVISÃO

Grupo 1: _____

- Faça um mapa histórico da Língua Portuguesa.
- Leia o excerto abaixo, presente na discussão feita por Luís Câmara Cascudo no livro “Geografia dos mitos brasileiros”, e a gravura:



“Quando os primeiros padres chegaram ao Brasil, tiveram o mais desmarcado campo de ação que catequistas haviam podido sonhar. Milhões de quilômetros povoados por centenas de milhares de homens. A tarefa inicial era identificar os objetos da adoração. Esses constituíam os inimigos à propagação da Fé.” (edição digital de 2012, p. 57)

A que ações de colonização elas remetem? Quais as consequências desse tipo de ação para as regiões colonizadas da forma como as concebemos hoje?

REFERÊNCIA

CASCUDO, Luís da Câmara. **Geografia dos Mitos Brasileiros**. São Paulo: Global Editora, 2012. 382 p. Disponível em: <<http://goo.gl/kJb2UD>>. Acesso em: 13 maio 2015. p.57.

Grupo 2: _____

- Em quais países se fala português hoje? O português estar presente define a cultura ou a identidade desses países? Justifique.
- Comente a seguinte fala de Chimamanda Adichie: “[...] mas nos EUA, sempre que o tema África surgia, as pessoas recorriam a mim. Não importava que eu não sabia nada sobre lugares como a Namíbia. [...] ainda fico um pouco irritada quando referem-se à África como um país. O exemplo mais recente foi meu maravilhoso voo dos Lagos 2 dias atrás, não fosse o anúncio de um voo da Virgin sobre o trabalho de caridade na ‘Índia, África e outros países’. [...] Se eu não tivesse crescido na Nigéria e se tudo o que eu conhecesse sobre a África viesse das imagens populares, eu também pensaria que a África era um lugar de lindas paisagens, lindos animais e pessoas incompreensíveis, lutando guerras sem sentido, morrendo de pobreza e AIDS, incapazes de falar por eles mesmos, e esperando serem salvos por um estrangeiro branco e gentil”.



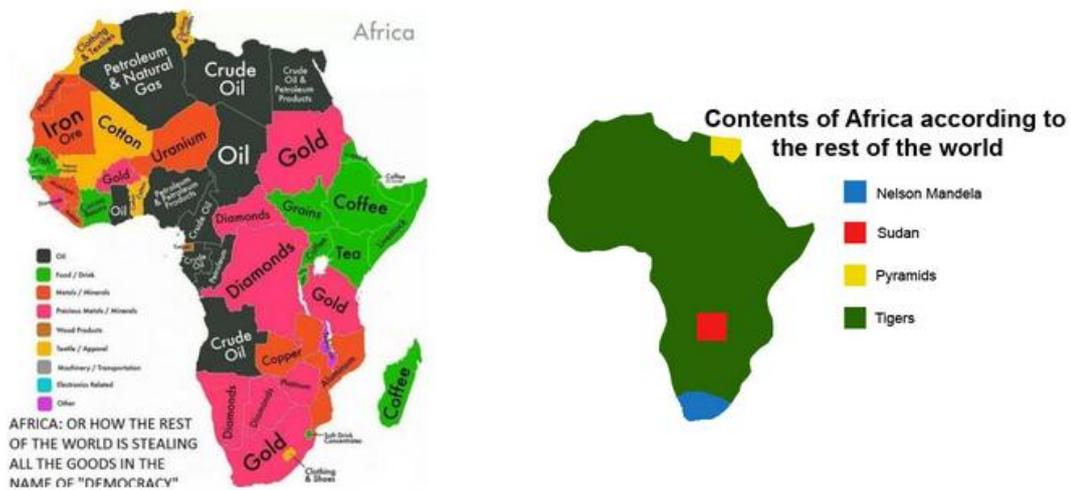
Grupo 3: _____

- Língua e linguagem são uma coisa só?
- Você concorda com a fala do personagem da imagem (Está o passado tão morto como acreditamos)? Justifique, relacionando às discussões feitas até o momento no projeto e/ou a outras discussões de que tenha compartilhado.



Grupo 4: _____

- O que há de comum entre os países em que a Língua Portuguesa está presente? Em que termos esse *comum* pode ser definido? E o que há de diferente?
- As imagens abaixo mostram formas de leitura da África, apontando para esteriótipos que costumam marcar a visão ocidental sobre o continente. Defina esteriótipo e, sem seguida, discorra sobre por que costumamos visualizá-la dessa forma.



Grupo 5: _____

- Ao nos depararmos com os outros países colonizados por Portugal, o que mais chama a atenção de vocês?
- Qual o sentido da palavra esteriótipo? Tendo compreendido ao que essa palavra se refere, discorra sobre a charge ao lado, apontando os esteriótipos ali presentes, bem como o tratamento dado à fala do primeiro personagem. Tenha em vista, além das falas, o ambiente em que se encontram os personagens.



Fonte: <http://goo.gl/GKW7Zh>

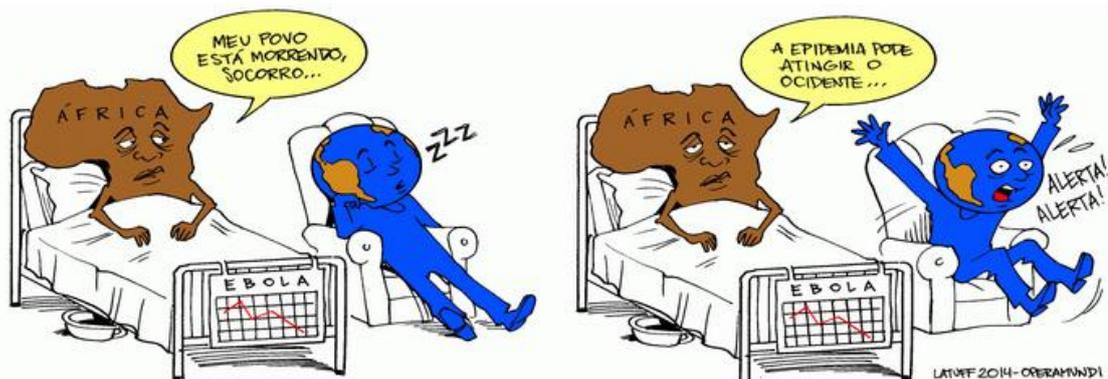
Grupo 6: _____

- De que forma podemos visualizar o passado hoje? É importante podermos fazer isso? Justifique.
- Como os europeus, ao entrarem em contato com o chamado Novo Mundo, agiram diante das pessoas e da terra que encontraram? Discorra sobre o assunto considerando a alusão de Chimamanda Adichie a um relato de John Locke, mercador que esteve na África no ano de 1561 e, em seu relato, “após referir-se ao negros como ‘bestas que não têm casas’, ele escreve: ‘Eles também são pessoas sem cabeças, que têm sua boca e olhos em seus seios.’” (ADICHIE) e a gravura acima, intitulada *Cosmographia* (1544), de autoria de Sebastian Münster (1489-1552).



Grupo 7: _____

- No que consiste o perigo de uma única história?
- Analisando a imagem abaixo e tendo por fundo as discussões levantadas por Adichie e ao longo das aulas, o que esta imagem suscita em seu imaginário? O que te leva a tais conclusões?



Grupo 8: _____

- Qual a importância da Língua Portuguesa no cenário geopolítico atual? Por que ela está sendo valorizada?
- Após ler a tirinha abaixo, tendo por base as discussões empreendidas no decorrer das aulas, reflita e discorra brevemente sobre a valorização de diferentes saberes e línguas durante o processo de colonização (foram valorizadas? não? se sim, quais? de que forma se agiu diante desses saberes e línguas? por que não ocorreu valorização da cultura desses povos?).



Fonte: <http://goo.gl/#WSa3S>.

ANEXO 2 – ORIENTAÇÕES PARA A REVISÃO

ORIENTAÇÕES PARA O ROTEIRO IV (Revisão)

Estar atento para...

... na ESCRITA	... na FALA (socialização)
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> pontuação; <input type="checkbox"/> divisão em parágrafos; <input type="checkbox"/> adequação linguística (pontuação, vocabulário, concordância verbal e nominal...); <input type="checkbox"/> aspectos de textualidade (coesão, coerência, argumentação, divisão em parágrafos...); <input type="checkbox"/> arguição (argumentos fundamentada); <input type="checkbox"/> registrar as referências (caso realize pesquisa para complementar as informações); <input type="checkbox"/> responder ao que se está sendo solicitado – pode-se ampliar o campo de discussão, mas tomar cuidado para não fugir à resposta. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> organização das ideias; <input type="checkbox"/> divisão das ideias entre os integrantes dos grupos; <input type="checkbox"/> coerência; <input type="checkbox"/> articulação (pausas, velocidade da fala...); <input type="checkbox"/> vocabulário. <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  <p>Bom trabalho!</p> <p>:D</p> </div>

3.8.4. Plano de aula 4 (aulas 7 E 8)

IDENTIFICAÇÃO

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiárias: Cryslayne Schetz e Mariany Teresinha Ricardo

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 22/05/15

Tempo da aula: 80 min

Horário: 10h30 às 11h50

TEMA

Dentre os nuances da Língua Portuguesa: cadeia de diversidade (momento I)

E o português do Brasil? (momento II)

OBJETIVOS

- Despertar o interesse e respeito pelos falares diversos, mostrando que não há línguas piores ou melhores;
- Ampliar os conhecimentos do alunado acerca de sua própria língua, bem como a percepção de que uma mesma língua em diferentes lugares não implica igualdade estrutural ou cultural;
- Cultivar a participação de todos os discentes a partir do exercício da oralidade, tanto para o desenvolvimento da mesma quanto para que se sintam mais incentivados a se envolverem nas aulas.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

História da LP. O contexto geopolítico da LP. Variedades da Língua Portuguesa. Identidade. Cultura. Interculturalidade. A LP no Brasil. Normatização em LP. Noções de erro e adequação linguística. Hipercorreção.

METODOLOGIA

A professora retomará a atividade iniciada na aula anterior e, caso seja necessário, dará aos alunos dez minutos para que se organizem. As carteiras serão dispostas em círculo e cada grupo compartilhará o que registrou. Após cada socialização, as opiniões manifestadas poderão ser questionadas pelos colegas, esses poderão complementar a fala etc. Nesse entremeio a professora intervirá quando considerar necessário. Consequente ao encerramento da discussão (após serem recolhidos os registros escritos de suas falas), será apresentada a questão: e o português do Brasil? Num primeiro momento, leremos a crônica “Papos” (ANEXO), de Luís Fernando Veríssimo. A partir daí, será questionado o que os discentes pensam sobre nossa língua, como a visualizam em relação às variedades de outros países e em relação às discussões até agora traçadas e como se sentem sendo falantes da Língua Portuguesa.

RECURSOS DIDÁTICOS

Roteiros de revisão. *Datashow*. Cópias da crônica “Papos”, de Luís Fernando Veríssimo.

AValiação

Os alunos serão avaliados por sua participação e engajamento na aula, através da socialização do exercício de revisão entregue na última aula. Tanto o registro escrito da atividade quanto a fala serão avaliados mediante critérios especificados na seção 7. *Avaliação*. Além disso, contarão a participação e engajamento na discussão a partir da leitura da crônica “Papos”.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. O perigo de uma única história. In: TED Global. Julho de 2009. Disponível em: <<http://goo.gl/RGNBzW>>. Acesso em: 27 abr. 2015.
- CAPELLO, C.; COELHO, L. M.. Erro e gramaticalidade: falando a gente se entende. Oficina. 2007. Educação Pública, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/oficinas/lportuguesa/lpe09/01.html>>. Acesso em: 13 maio 2015.
- CLASTRES, P. Do etnocídio [1974]. In: _____. Arqueologia da violência: ensaios de antropologia política. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982. p. 52-62.
- FARACO, C. A. O Brasil entre a norma culta e a norma curta. In: LAGARES, Xoán; BAGNO, Marcos (Org.). Políticas da norma e conflitos linguísticos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 259-275.
- MAKONI, S.; MEINHOF, U. Linguística Aplicada na África: desconstruindo a noção de “língua”. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.) Por uma linguística aplicada interdisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006. p. 191-213.
- WALSH, C. Interculturalidade e (des)colonialidade: perspectivas críticas e políticas. Anais do XII Congresso da ARIC, Florianópolis, 2009. 18p.
- VERÍSSIMO, L. F. Papos. In: Comédias para se ler na escola. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 27-28.

ANEXO – CRÔNICA “PAPOS”

PAPOS

Luis Fernando Veríssimo

- Me disseram...
- Disseram-me.

- Hein?
- O correto é “disseram-me”. Não “me disseram”.
- Eu falo como quero. E te digo mais... Ou é “digo-te”?
- O quê?
- Digo-te que você...
- O “te” e o “você” não combinam.
- Lhe digo?
- Também não. O que você ia me dizer?
- Que você está sendo grosseiro, pedante e chato. E que eu vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz?
- Partir-te a cara.
- Pois é. Parti-la hei de, se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.
- É para o seu bem.
- Dispensando as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...
- O quê?
- O mato.
- Que mato?
- Mato-o. Mato-lhe. Mato você. Matar-lhe-ei-te. Ouviu bem? Pois esqueça-o e pára-te. Pronome no lugar certo é elitismo!
- Se você prefere falar errado...
- Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?
- No caso... não sei.
- Ah, não sabe? Não o sabes? Sabes-lo não?
- Esquece.
- Não. Como “esquece”? Você prefere falar errado? E o certo é “esquece” ou “esqueça”?
- Ilumine-me. Me diga. Ensine-lo-me, vamos.
- Depende.
- Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesses, mas não sabes-o.
- Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
- Agradeço-lhe a permissão para falar errado que mas dás. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
- Por quê?

— Porque, com todo este papo, esqueci-lo.

3.8.5. Plano de aula 5 (aulas 9 e 10)

IDENTIFICAÇÃO

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiária: Cryslayne Schetz

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 28/05/15

Tempo da aula: 90 min

Horário: 10h50 às 12h15

TEMA

E o português do Brasil? (momento I)

Variação linguística em Língua Portuguesa: diálogos e singularidades (momento II)

OBJETIVOS

- Conhecer algumas produções textuais em Língua Portuguesa (LP), literárias ou não, que demarcam e nos levam a pensar sobre questões de cunho linguístico-cultural;
- Despertar o interesse e respeito pelos falares diversos, mostrando que não há línguas piores ou melhores;
- Conhecer e desenvolver a percepção que os alunos têm sobre a variação linguística;
- Ampliar os conhecimentos do alunado acerca de sua própria língua, bem como a percepção de que uma mesma língua em diferentes lugares não implica igualdade estrutural ou cultural;
- Instigar a curiosidade do alunado, bem como desenvolver a capacidade de intuição linguística dos mesmos sobre sua língua materna através de textos portugueses de diferentes épocas e países;
- Cultivar a participação de todos os discentes a partir do exercício da oralidade, tanto para o desenvolvimento da mesma quanto para que se sintam mais incentivados a se envolverem nas aulas.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Diversidade da LP. A LP no Brasil. Variação diacrônica e sincrônica. Noções de erro e adequação linguística. Hipercorreção.

METODOLOGIA

Se necessário, será finalizada a discussão iniciada a partir da leitura da crônica “Papos”. A partir deste ponto serão apresentadas aos discentes duas manifestações artístico-culturais em português. Primeiro, a cantiga de amor *O que vos nunca cuidei a dizer*, de D. Dinis, na qual os alunos, tendo o suporte da letra da cantiga (ANEXO 1), ouvirão a mesma e, após a audição e leitura da letra em galego-português, serão desafiados a traduzi-la. Serão dados dez minutos para a conclusão da atividade. Em seguida, será entregue a letra da música da música *Ke ku minino na tchora?* (ANEXO 2), de Bidinte, a qual igualmente será pedido para traduzirem, depois de a ouvirem. Após os alunos escreverem suas traduções será pedido que socializem com a classe, para que se averigüe o que cada um pensou, se as ideias são parecidas etc. Consequente à fala dos alunos será entregue a tradução da cantiga (ANEXO 3) e da música (ANEXO 4). A partir dessas produções, será dialogado com os alunos sobre variação diacrônica e sincrônica.

RECURSOS DIDÁTICOS

Datashow. Caixas de som. Cópias da cantiga *O que vos nunca cuidei a dizer*. Cópias da letra de música *Ke ku minino na tchora*.

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados por sua participação e engajamento na aula, através da realização da atividade de tradução das letras das músicas, refletindo sobre as variações que a Língua Portuguesa sofreu ao longo dos anos.

REFERÊNCIAS

BIDINTE. *Ke ku minino na tchora?*. In: *Curiosidades*. Disponível em: <<http://historiadalinguaportuguesa.weebly.com/curiosidades.html>>. Acesso em: 08 abr. 2015.

CAPELLO, C.; COELHO, L. M.. Erro e gramaticalidade: falando a gente se entende. Oficina. 2007. Educação Pública, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/oficinas/lportuguesa/lpe09/01.html>>. Acesso em: 13 maio 2015.

DINIS, D. O que vos nunca cuidei a dizer. In: Cantigas Medievais Galego - Portuguesas. Disponível em: <<http://cantigas.fcsh.unl.pt/versoesmusicais.asp?cdcant=530&vm1=128&vm2=232>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

DINIS, D. O que vos nunca cuidei a dizer. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-_GLu4oC8Vg>. Acesso em 26 abr. 2015.

DINIS, D. O que vos nunca cuidei a dizer. Disponível em: <<http://goo.gl/IOa3cM>>. Acesso em: 08 maio 2015.

ANEXOS

ANEXO 1 – LETRA DA CANTIGA *O QUE VOS NUNCA CUIDEI A DIZER*

O QUE VOS CUIDEI A DIZER

Dom Dinis

O que vos nunca cuidei a dizer,
 com gram coita, senhor, vo-lo direi,
 porque me vejo já por vós morrer;
 ca sabedes que nunca vos falei
 de como me matava voss'amor;
 ca sabe Deus bem que doutra senhor,
 que eu nom havia, mi vos chamei.

E tod[o] aquesto mi fez fazer
 o mui gram medo que eu de vós hei
 e des i por vos dar a entender
 que por outra morria - de que hei,
 bem sabedes, mui pequeno pavor;
 e des oimais, fremosa mia senhor,
 se me matardes, bem vo-lo busquei.

E creede que haverei prazer
 de me matardes, pois eu certo sei
 que esso pouco que hei de viver
 que nẽum prazer nunca veerei;
 e porque sãõ desto sabedor,
 se mi quiserdes dar morte, senhor,
 por gram mercee vo-lo [eu] terrei.

ANEXO 2 – LETRA DA MÚSICA *KE KU MININO NA TCHORA?*

KE KU MININO NA TCHORA?

Bidinte

Ke ku minino na tchora?
 I dur na si kurpu
 Ke ku minino na tchora?
 I sangi ki kansa odja
 Pastru garandi bin
 Ku si obu di fugu
 Pastru garandi bin
 Ku si obu di matansa
 Muntiaduris ku ka kunsido
 e iara e fugial na tabanka
 Muntiaduris negru suma nos
 e iara fugial na bulanha
 Matu kema
 Kasa kema
 Dur, dur, dur na no alma

ANEXO 3 – TRADUÇÃO DA CANTIGA *O QUE VOS NUNCA CUIDEI A DIZER*

O QUE NUNCA PENSEI DE VOS DIZER

Dom Dinis

O que nunca pensei de vos dizer,
 com mágoa, senhor, vo-lo direi,
 porque me vejo já por vós morrer;
 e sabeis que nunca vos falei
 de como me matava o vosso amor;
 sabe bem Deus que, de outro senhor,
 que eu não tinha, eu vos chamei.

E tudo isto que me fez ter
 tão grande medo que de vós tenho
 e também por vos dar a entender
 que por outra morria - de que tenho,
 bem sabeis, muito pouco pavor;
 e desde agora, formoso senhor,
 se me matardes, tal busquei com empenho.

E crede que eu terei prazer
 por me matardes, certamente sei
 que esse pouco que hei-de viver
 que nenhum prazer nunca verei;
 e porque disto ser sabedor,
 se me quiserdes dar morte, senhor,
 por grande mercê o considerarei.

ANEXO 4 – TRADUÇÃO DA MÚSICA *KE KU MININO NA TCHORA?*

POR QUE O MENINO ESTÁ CHORANDO?

Bidinte

Por que o menino está chorando?

É dor que está sentindo

Por que o menino está chorando?
Está cansado de ver tanto sangue
Os pássaros grandes vêm
Com seus ovos de fogo
Os pássaros grandes vêm
Com seus ovos de morte
Caçadores desconhecidos
erraram e atingiram nas aldeias
Caçadores negros como nós
erraram e atiraram nos campos
O mato queima
A casa queima
Dor, dor, dor na nossa alma

3.8.6. Plano de aula 6 (aulas 11 e 12)

IDENTIFICAÇÃO

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiária: Mariany Teresinha Ricardo

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 29/05/15

Tempo da aula: 80 min

Horário: 10h30 às 11h50

TEMA

Variação linguística em Língua Portuguesa: diálogos e singularidades (momento I)

Normatização em Língua Portuguesa (momento II)

OBJETIVOS

- Conhecer algumas produções textuais em Língua Portuguesa (LP), literárias ou não, que demarcam e nos levam a pensar sobre questões de cunho linguístico-cultural;
- Despertar o interesse e respeito pelos falares diversos, mostrando que não há línguas piores ou melhores;
- Conhecer e desenvolver a percepção que os alunos têm sobre a variação linguística;
- Ampliar os conhecimentos do alunado acerca de sua própria língua, bem como a percepção de que uma mesma língua em diferentes lugares não implica igualdade estrutural ou cultural;
- Aproximar os alunos de variações linguísticas e culturais presentes em nossa região (Florianópolis e arredores), especificamente do *manezinho* e da cultura indígena;
- Desenvolver o posicionamento crítico dos alunos em relação às diferentes culturas presentes no mundo, para que percebam e valorizem uma interculturalidade vinculada ao respeito e aprendizado, bem como reflitam sobre o papel que o inglês cumpre no mundo hoje, vinculando-o ao papel que vem sendo conferido à LP;
- Potencializar o respeito a diferentes formas de manifestação linguística, conferindo-lhes validade linguística, e aos seus falantes;
- Cultivar a participação de todos os discentes a partir do exercício da oralidade, tanto para o desenvolvimento da mesma quanto para que se sintam mais incentivados a se envolverem nas aulas.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Variação linguística. Identidade linguística e cultural. Valorização cultural. Globalização. Normatização em LP.

METODOLOGIA

Nesta aula será dado prosseguimento à discussão sobre variação, a partir da leitura do conto *Armadilhas para apanhar bruxas. Pais em vigília*, de Cascaes (ANEXO 1) (ou dois, caso haja tempo) (ANEXO 2) e do conto indígena *A terra e a água* (ANEXO 3). Chegar-se-á a informação de que a variação, portanto, não está só entre os países, mas dentro de cada um também. No nosso país temos várias comunidades indígenas e grupos de imigrantes que ainda preservam sua língua e sua cultura, seja ela em plenitude ou em traços (como vimos que nos países de LP de outros continentes também coexistem outras práticas e valores culturais, que não apenas os ocidentais do homem branco). Questionar: há mais abertura para a valorização

das culturas e línguas que temos aqui ou à língua inglesa, por exemplo? Por quê? Caso haja tempo, será iniciada a discussão sobre normatização.

RECURSOS DIDÁTICOS

Cópias do roteiro de discussão. Cópias do conto indígena. Cópias do conto Cascaes.

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados por sua participação e engajamento na aula, realização da atividade solicitada, bem como por sua contribuição para a realização das mesmas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Adão Karai Tataendy. A terra e a água. Palavras de zeramõi. Holambra, SP: Cuca Fresca, 2008. p.11-17.

AZANHA, G.; VALADÃO, V. M.. Senhores destas terras: os povos indígenas no Brasil: da colônia aos nossos dias. São Paulo: Atual, 1991. 82 p.

CASCAES, Franklin. Armadilhas para apanhar bruxas. Pais em vigília. [1960]. In: _____. O fantástico na Ilha de Santa Catarina. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014. p. 179-185.

Disponível em:

<<http://www.editora.ufsc.br/public/upload/0359b6680ab3e5ec94e4b1d5e4ff575e.swf>>.

Acesso em: 12 maio 2015.

_____. Reumatismo bruxólico. [1965]. p. 205-209. In: _____. O fantástico na Ilha de Santa Catarina. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014. Disponível em:

<<http://www.editora.ufsc.br/public/upload/0359b6680ab3e5ec94e4b1d5e4ff575e.swf>>.

Acesso em: 12 maio 2015.

WALSH, C. Interculturalidade e (des)colonialidade: perspectivas críticas e políticas. Anais do XII Congresso da ARIC, Florianópolis, 2009. 18p.

ANEXOS

ANEXO 1 – CONTO “ARMADILHAS PARA PEGAR BRUXAS. PAIS EM VIGÍLIA”

ARMADILHAS PARA PEGAR BRUXAS. PAIS EM VIGÍLIA

Franklin Cascaes

Armadilhas para apanhar bruxas.

Pais em vigília

[1960]

O João Sossego e sua mulher, a Loca Tecedeira, tiveram a infelicidade de ver o seu filhinho sendo embruxado por bruxas muito protegidas do Reino do Mal. Eles sabiam que, há muito tempo, em certas noites tempestuosas, elas vinham infestando as copas das figueiras da Ilha, fantasiadas de luzes bruxuleantes.

Certo dia, eles ficaram assustados com a marcha célere da doença que atacou a criança. Aconselhados por parentes, tomaram uma canoa de pescaria e se dirigiram para a Vila do Desterro. Desembarcaram ali onde estava o defunto [trapiche e pavilhão] Miramar, que "a mo'de gente foi sepultado ali mesmo há uns tempos atrás, pra plantá em riba dele capim de pasto. Dali subiram à pracinha para consultar o farmacêutico da Vila Capitáli, que era muito entendido de duença de criança e que arreceitava munto bem remedo de dá de boca abaixo."

O farmacêutico examinou a criança e "arreceitou umas pila branca redonda e grande qui nem vintém de cobre, mo'de dá de boca abaixo, e uma lata com banha amarela, pra mo'de passá nas mancha roxa que a criança apresentava pelo corpo."

Eles desconfiavam, porém não tinham certeza, que se tratava de mordidas de bruxa [dadas] pra chupar-lhe o sangue.

Na volta, quando vieram apanhar a canoa para viajar e chegaram perto do Miramar, sentiram necessidade de ir aos pés, mas não sabiam onde procurar lugar para fazer as necessidades, que eles aprenderam desde crianças a praticar isso muito escondidos dos olhos alheios. No sítio deles, estas coisas são praticadas no mato, e a limpeza do tubo descarregador é feita com folhas de mato. Mas acontece que eles ficaram parados matutando como deviam proceder. De repente, surgiu de dentro de uma casinha amarela muito bonita, que – Deus me perdoe! – tem a forma de uma igreja, abotoando a braguilha da calça, um homem muito gordo.

O João, que já estava quas', quas'..., arriscou uma pergunta pra riba do homem gordo:

– Moço, se male não le pregunto, esta casinha amarela que 'tá ali é pra mo'd'os vivente ir os pés dentro dela?

– É sim, senhor...

– É só pra home ou tombém pras muieres?

– É pra todos – respondeu o homem gordo. E o João voltou a indagar:

– Os home pode entrá junto c'as muieres?

– Depende... – respondeu o homem gordo.

– Loca, muié de Deus! Vamos entrá correndo nesta casinha amarela, qu'eu já 'tô vendo tudo demolido caindo em riba dos pés.

Entraram juntos, satisfizeram as necessidades fisiológicas, tomaram a canoa e se mandaram para casa, pois moravam nas margens do Rio Tavares, ali pelo Morro da Cachoeira. Em casa, junto aos familiares, deram o remédio de boca abaixo para a criança e besuntaram o corpo dela todo com a banha amarela que o farmacêutico havia receitado.

Assim como as demais pessoas que conheciam a criança, também eles tiveram muita esperança nos remédios que o farmacêutico havia receitado, mas, afinal, o resultado foi negativo. Acontece, porém, as mais das vezes, que as velhas comadres andam frequentando chás e mais chás, quase sempre em qualquer xícara, donde chupam o conteúdo e carregam o bestunto com fofocas. Uma das velhas frequentadeiras de chás, a sinhá Bidica, da Ponta do Cantagalo, do Pântano do Sul, que andava em visita pelos arredores do porto do Rio Tavares ou do Mané Agostinho, por acaso soube que a criança do João Sossego e da Loca Tecedeira estava doente.

Como as velhas chazeiras precisam ter sempre o seu repertório em dia para as fofocas diárias, a bruxa pôs o xale por riba das costas e se mandou para lá.

Depois de muitos abraços, três boquinhas e de como vais pra ver como é que ficas, a bruxa chazeira sinhá Bidica desejou lançar uma vista d'olhos por riba da infelicidade da criança. Entrou no quarto, tirou um cigarro de palha de milho que trazia num dos bolsos do vestido, pediu um tição de fogo para a Loca, sentou-se num banco tosco, cruzou as pernas, acendeu o papa-terra, mergulhou uma ponta para dentro do céu da boca e passou a soltar baforadas tanto pela boca quanto pelos buracos dos ouvidos e pelas chaminés do nariz.

A Loca sabia que a Bidica era chazeira famosa e que não perdia chá em casa de ninguém, fosse onde fosse ou porque fosse, ainda à hora que fosse.

– Sinhá Bidica – perguntou a Loca –, a sinhora qué aceitá um cafezinho torrado em casa com cuscuz, broa, beiju ou rosca? Nós não usemo açúcar refinado, só usemo memo é açúcar feito em casa. Não sei si a sinhora gosta.

Prontamente a bruxa Bidica estava com a resposta quentinha dentro da forma da língua chazeira.

– Munto obrigada, Loca, café, eu não aceito. Aceito sim, com munto gosto, um mata-bicho, que é pra mo'de temperá miió o gosto do fumo do mo cigarro papa-terra.

Terminada essa conversa entre as duas, a Bidica apressou-se em diagnosticar, com precisão meio achincalhante, a doença que ela estava vendo no corpo físico esquelético do filho do João Sossego.

– Pois é, minha fia! Eu acho que a duença da tua criança é duença que dá nos fios da gente rica da cidade, que têm munto dinheiro pra mo'de gastá e, por isso, antão, trata de pricurá os farmacêti, que são gente que sabe lê munto bem em livros e jornáli. Sabes, Loca, eu perciso ir-m'arretirando; inté otro dia, e quando quisés aparecé na minha casa, podes ir.

Depois que a bruxa chazeira se retirou, apareceu a sinhá Dorvala, que andava procurando uma galinha choca pra mo'de deitar ovos.

– É, tenho sim, senhora, tenho inté três.

Conversa vai, conversa vem, a Loca falou pra Dorvala que seu filhinho estava passando muito mal. E a mulher manifestou vontade de espiar a criança; porém, assim que ela pousou os olhos em cima do enfermo, bocejou, traçou o sinal da cruz no peito e exclamou com muita piedade e espanto:

– Minha fia! A duença da tua criança é embruxamento. Ela 'tá sendo embruxada por bruxa de poder espirituáli munto conceituado nos salão rubro do anjo Lúcifer.

Bocejou novamente e, ao abrir a boca, traçou dentro dela o sinal da cruz e exclamou:

– Minha fia, nesse instante, os mos oio posero fé de desconfiança em riba das costa daquela muié que acabô de dexá o terrero da tua casa. Aquela muié, minha fia, é uma das bruxa chazera mági perigosa que povoa o mundo fantástico da mixiricagem em riba do chão desta lia. Queres aceitá um

conseio meu? Chama o João Sossego e manda que ele vá lá no Morro do Assopra e fale com a veia Chica do Zé Jacá, que é a mági famosa binzidera que eu cunheço, pra vim inté aqui tratá do teu fiinho.

O João Sossego imediatamente tomou um carro de bois e rumou para a casa da benzedeira. A Chica do Zé Jacá há muito que andava às turras e caturras com as mulheres bruxas da Ilha, principalmente as chazeiras que, já naqueles tempos de antanho, vinham desafiando o poder real e espiritual das benzeduras das benzedeiros e benzedores.

No momento em que João bateu na porta da casa da Chica, ela o atendeu e o chamou lá nos fundos da casa, onde estava preparando uma barrela com folhas de trombeta, piteira e cinzas de borralho para clarear a roupa lavada. Assim que o João chegou perto dela e lhe atirou o usado "bons dia, Deus 'teja na vossa casa", ela imediatamente se virou para ele e falou:

– O sinhôri nem percisa falá. Já sê o que o sinhô veio fazê aqui. Tresantonte, 'teve na vossa casa a Bidica, a mági terrive bruxa que hoje pisa as terra desta lia. A duença do so fiinho é empresamento feito por ela. O sinhôri não 'tá vendo, mági ela 'tá sentada ali em riba daquele tronco de madera qu'o mo marido, o Zé Jacá, troxe do mato pra mo'de fazê um pião de engenho. O sinhôri entra pra casa, que eu já vô inté o so fiio duente.

Afiou as ferramentas cirúrgicas num alguidar com água e sabão, meteu-as num velho cesto de taboa, amarrou um lenço vermelho na cabeça pra evitar as molhaduras do sereno, calçou as tamancas, deixou recomendações ao Zé Jacá e pôs os pés na poeira da estrada. Quando chegou ali por riba dos Morretes, a Lua já vinha se libertando de trás da curvatura da Terra, bancando a sestrosa num desafio espacial à estrela-d'alva meio dengosa, pra ver qual das duas é a melhor da capueragem.

Ao chegar na casa do doente, ela se dirigiu ao seu quarto de dormir, colocou-lhe a mão espalmada na testa para avaliar o grau de febre bruxólica e fez benzeduras por riba dele com galhos de alecrim, apanhados na Sexta-feira Santa, antes de o sol nascer, e também defumou o berço com fumaça de alfazema, colocada dentro de um vaso de barro sobre brasas vivas. Passados uns sete minutos, ela adivinhou nas espirais que a fumaça do defumador desenhava nos céus do ambiente do quarto da criança e diagnosticou com precisão curandeirista exata: “A ação diabólica de muieres espirituáli do reino do anjo Luciféli, cum poderes quase ilimitado, é o que vejo aqui neste recinto.”

Em seguida [a Chica] chamou o João e a mulher dele e recomendou-lhes o seguinte remédio captador e anulador:

– Tomem uma cerola do João e a ponham em cruz perto do berço do duente; tombém um baú de foia semiaberto com uma vela benta na Sexta-feira Santa, acesa dentro; um meio alqueire, tombém com uma vela benta na Sexta-feira Santa acesa debaixo dele, armando-o qui nem arapuca; uma tesora aberta em cruz, um prato com água benta e nove dentes de aio dentro d’água; um punhado de mostarda em vorta e cisco das três maré formando uma cruz na entrada da porta da casa.

Recomendou que o João e a Loca ficassem de vigília para apanhar a bruxa quando ela se desencantasse perante o poder quase absoluto das armadilhas.

A bruxa que naquela noite foi designada para atacar o menino do João era uma caloura que havia ingressado no bando sinistro havia pouco. Ao invocar o poder do encanto por debaixo do telhado e por cima do silvado, ela lembrou-se de uma santa cruz que existia fincada sobre o pedestal de tijolos na frente de sua casa.

Por essa razão, ela teve parte do corpo tomada pelo poder do encanto e parte não. Sendo ela o elemento principal que

devia atacar a criança naquela noite, mesmo pela razão de ter-se lembrado da santa cruz, o poder diabólico foi estrangulado perante as velas bentas e a oração que sinhá Chica havia saludado.

Minha Ilha de Santa Catarina, se os teus treze fortes, fortalezas e fortins não tivessem desaparecido, os turistas teriam muitas belezas técnicas, históricas, tradicionais pra te reviver, assistindo a bruxas a usarem-nos para darem tiros nas armadilhas e nas benzedeadas que empregam o poder da benzedura contra elas.

ANEXO 2 – CONTO “REUMATISMO BRUXÓLICO”

REUMATISMO BRUXÓLICO

Franklin Cascaes

Reumatismo bruxólico

[1965]

Geralmente, no sítio, longe do turbilhão tenebroso chamado cidade e outros nomes galegos, o pessoal, nos domingos à tarde, costuma sentar-se nos bancos e nos portais da casa da venda, em cuja reunião se fala de roça, pescaria, moças fugidas, festas e até se contam muitas estórias da tradição das coisas da vida do povo do passado.

São estórias que vêm passando de boca em boca, guardadas no baú do pensamento humano, como relíquias dos dias de antanho, vividos pelos seus ancestrais. É o mundo e o céu mítico que tanto os homens pensam em viver realmente pelo pensamento humano, que o desejam e querem, mesmo que seja depois desta vida passageira, incerta e atormentada.

O reumatismo é uma espécie de doença óssea que deforma a estrutura do boneco de argila chamado de homem pelos homens e até eles mesmos acham que descendem do macaco, porém não reedificam a pelaria e a cola comprida dele.

Os doutores do sítio, chamados erroneamente de curandeiros, tratam o reumatismo como eles o conhecem, a longo ou médio prazo, com cataplasmas, chás de cordão-de-são-francisco, chás de chapéu-de-couro e muitos banhos três vezes por dia, em nível de experiência curandeirista.

Um dos chás mais importantes que se usam é feito de um pedaço de fita vermelha da bandeira do Divino Espírito Santo.

Usam também fazer fricções na pele com banha de porco doméstico, gambá, carneiro, jacaré, galinha e outros.

Há uns anos transatos, aqui nesta Ilha dos casos e descasos comuns, raros e raríssimos, surgiu, através da fé popular, uma menina que se intitulava vidente ou beata ou, mesmo, santa, que era angelicamente exímia curandeira de reumatismo ou *rubatismo*, na linguagem popular.

Eu a conheci com o chamador de Manuela. Só receitava banha de porco-espinho, que, coitados, sofreram um dos maiores combates mortíferos de toda a sua história animalesca. Não havia banha de porco-espinho que chegasse para a turma reumática besuntar o couro.

Acredito que os empresários dela não cobravam nada pelas famosas consultas espinhosas ou espinhentas, mas aceitavam o que se lhes quisesse dar como adjutório financeiro, maneira muito inteligente de explorar o incauto cliente mítico. Só se pagava a consulta a contento, porque a banha espinhosa tinha o seu preço especial.

Coisas da Ilha nos dias morridos, manifestações híbridas de religião e magia simpática, esperançosa.

E sobre o tal reumatismo de sangue, bursite, resfriado, amores, inveja e olho-grande, escutei de um ilhéu a seguinte narrativa:

“Eu cunheci, lá na minha banda, Rio das Capivara do Pantano do Sùli, um home que era o macota do lugári e que sofria horrivelmente de rubatismo, por toda banda do corpo. Era uma dó o sofrimento daquele pobre home, quas’o dia intero. Ele era um home munto bão, tinha um coração tão grande, quási memo do tamanho da Iia. Os dotôri da cidade não saíu da casa dele, mo’de ele trabaiá de cabo inleitoráli pra eles ganhá as inleição por toda banda onde ele cabalava.

Ele pissuía um cavalo lunanco (animal defeituoso que tem uma anca mais alta que a outra) qui era o transporte que usava pra tudo o que era perciso de trabaio, proque não inzistia otro modo de se viajá bem, a não sé im riba do lombo do cavalo.

Poco sabia lê e iscrevê, mas os dotôri da cidade tinha uma grande estimação por ele, mo'd'os esforço que ele fazia pra eles ganhá as inleição. O chamado dele era Quiliano das Paca, mas toda gente cunhecia como so Beré. Quando ele vinha à Vila do Desterro, a quarqué negoço, tinha um costume de ir nos bordéli ali da Toca, mo'de drumi c'as muié vagabunda. De tanto se mitê c'aquelas farpela do mundo das sem-vregonha, acabô ficando sem-vregonha tombém.

Muntas vez eu iscutê da boca dos mais veio que aquele home da cidade qui pricuravo a casa dele atrás de voto io butá ele a perdê.

O veio Pedro Corchão fala sempre pra nós ansim: "Eu não m'agrado desses dotôri da cidade, que ando por aqui a mo'de caçá voto de inleição. Eles, mos fio, são uns farsante que ando aí pinducando. Eles quere é s'arrumá bem nas costa dos tolo e adespôs dári o fora daqui. Tudo isso que vancês osviro eles primitê é balela e das gorda qui nem porco macau. Eu não ponho nenhuma fé neles nem nas táli de primessa que fazero pra vancês. O Quiliano vai aprendê as barda deles de pregá petas pros otro sem a menor sem-ceremonha que seje. Ele vai é acabá ficando malivisto pelo povo daqui pro mo'daqueles discarado do tibinga."

Mo Deus, intê paricia qu'o home 'tava falando c'a boca dos diabo dos otro mundo.

Um dia, o Quiliano foi à Vila do Desterro e drumiu c'uma muié rampera lá da Toca, que fica ali bem abaxo do Hospitáli da Caridade. S'apaxonô por ela e levô a mondronga pra casa, pra mo'de servi de muié dele. O povo do lugári, quando sabero da nutiça, se arredaro de ire na casa dele, só com vregonha de encontrá c'aquela muié da vida da sem-vregonhice. Ele ficô munto desprezado intê pelos parente ma's chegado, que ficaro com munta quizila da bisca que ele arranjà lá na vila, jogada no mundo da perdição.

A táli bisca da perdição não dava munta trela pra ele e vivia empandorgada na cerca do quintáli, de oio no fio de Mané Quintino, mo'de butá o rapaz a perdê.

Quando 'tava já fazendo uns dois mês que ele tinha butado a táli china em casa – china: mulher de vida fácil –, passô a sinti no corpo todo uma duença munto istranha por via de que só atacava de noite. Pelo jeito que ele recramava, dava um parecê que era duença da rua butada pela sujeita que 'tava morando com ele.

Foi pra vila à pricura de recurso mo'de tomá rumedo de butica arreitado pelos dotore que uso fazê esse trabaio. Quáli nada, os remedo não acertavo c'a duença mo'de curá. Consurtó muntos benzedô e benzedera, que tombém não acertaro cum nada.

Ele recramava que se deitava bom sem sinti nada e, quando se acordava mo'de ir os pés – defecar – o vertê água – urinar –, sentia-se a mo'de entrevado das duas perna e munto quemôri nos canto da boca.

Um dia ele recramô munto pra uma ermã casada, que morava lá pros lado da Lagoinha de Leste, os padecimento que 'tava sintindo e que não tinha achado cura pra eles. Ela antão aconseio que ele fosse lá pras banda do Ruberão [Ribeirão] pricurá um curador munto famoso, chamado de tio Adão, que ele curava aquele máli todo.

– Sim, minha ermã, eu vô aceitá a tua proposta e vô à pricura do táli Adão.

E foi.

– Mo fio – falô o tio Adão –, a duença qui tu 'tás sofrendo é butada pela tua muié, que te faz de cavalo quando entra no fado das bruxa e viaja muntada im riba de ti inté um poco ente d'o galo preto cantá.

(O cantá do galo preto é firmeza, é certeza e, por isso, as bruxa dexo o fado um poco ente d'eles cantá, pra mo'de não sê apanhada pelas pessoa que ando à cata delas, divido os máli que pratico a mando do farrico – o demonho.) S'o mo fio quisé aceitá o mo conseio, eu pissuo um rumedo que é tiro certo no pudê que o demonho dá pra ela judiá c'as criatura feita por Deus à sua mesma simiança e bondade.

– Sim, sinhôri, eu aceito de munto boa mente.

– Antão, aqui tu tens este vidro com unto sem sáli e este freio de butá na boca dos cavalo. O unto sem sáli é pra tu passás no corpo, e o freio é pra mo'de tu butás na boca da tua muié quando fô a casião. Tu, ente de te deitá, bota a tamanca do pé esquerdo emborcada debaxo da cama, que é pra mo'de não drumis e tomás o pudê dela quando te persegui. Fica bem acordado c'os oio no padre e na reza dele, pra mo'de apanhás a tua muié quando ela chegá por riba de ti e gritá: "Toma freio, meu cavalo!" Tu, que já 'tás c'o corpo untado, responde logo: "Tu é que vás tomá freio, minha égua!" Ela vai se transformá numa égua e tu trata logo de montá e saí por aí a passeá inté esperá que o galo preto cante. Nesse inzato momento, tu vás reconhecê ela e tombém ficá sabendo que toda a tua duença era emanada do que ela praticava como gineta farrista, por aí, muntada im riba do teu lombo junto c'os otro home, inquanto tu eras o cavalo de montaria deles.

O Quiliano prestô bem atenção no que o curandero expricô pra ele e ficô de oio vivo e pé ligero. Deitô-se, fingiu que 'tava drumindo e ficô de sobreaviso. De repente, a Calista – chamadô da muié dele – veio e gritô com toda sustança pros osvido dele: "Toma freio, meu cavalo!"

Ele, ma's que dipressa, arrespondeu: "Tu é que vás tomá freio, minha égua, proque a minha tamanca esquerda 'tá emborcada e a pele do meu corpo 'tá untada." Pulô im riba dela, a égua, e saíro por aí. Ela dava pinote pros lado, pra riba, pra frente e pra trás, de tudo quanto era jeito, mas ele ficô firme na reda inté osvi o galo preto cantá. "Tavo, sabe onde? im riba da Ponte do Vinagre. Todos dôs 'tavo em pelo qui nem na hora que nascero. Aí ele arrecunheceu que era a muié da vida que ele tirô do caminho do máli, mas ela não arrecunheceu.

A Calista dexô de sê égua e vortô pras farra da Toca, e o Quiliano vortô pra casa, com saúde, mo'de cuntinuá a sê cabo inleitoráli dos dotôri do sertão e da cidade.

A Toca já foi destruída, e a Calista tombém, mas os cabo inleitoráli 'tão todos vivinho pel'aí, qui nem o jogo do bicho, nas suas fortaleza.

ANEXO 3 – CONTO “A TERRA E A ÁGUA”

A TERRA E A ÁGUA

Adão Karai Tataendy Antunes

E o xeramõi continuou falando da terra, da água e de toda a natureza. Como eu gostava de ouvi-lo contar essas coisas!...

— A terra é nossa mãe que nos ampara e nos alimenta como bebê no colo. Saíamos do ventre dela para viver no seu colo e, depois, voltamos para o ventre a fim de que outro viva nossa vida.

Eu fiquei curioso, sem saber como era isso, e perguntei:

— O senhor quer dizer que vai haver outro vivendo nossa vida?

Ele riu e me olhou por um instante, depois respondeu:

— É o lugar que outro ser ocupa no nosso lugar no seio da mãe terra. Esse outro pode ser uma outra pessoa, uma árvore ou um animal qualquer que vai nos substituir.

Eu achei muito interessante o que ele me falou sobre a terra.

— Terra para nós é *nhandeyuyrupa*, que significa colo da terra ou lugar onde deitamos para descansar. “Terra como estrado, firmeza dos nossos pés”, berço, colo, cama...

Estava chovendo durante a nossa conversa. A água corria na beira da casa, através das palhas de cobertura feita de palmeira, e ele se lembrou de nos falar sobre a água.

— O que é muito sagrado para nós é *Yy*, a água.

A água é como se fosse um veículo de Nhanderuete. Assim como Nhanderuete, a água está em todos os seres vivos. Nhanderuete está em todo lugar, em todo o tempo. Quando quer nos falar bem pertinho, Ele vem sobre as nuvens e, pela água da chuva, Ele se comunica. Quando está chovendo, Nhanderuete vem nos visitar.

A água não tem fim, nunca aumenta e nem diminui. Vai passando de um ser vivo para o outro ser vivo. Desde que existem seres vivos, a água vem passando de um ser para o outro. Hoje está no meu corpo, amanhã está numa árvore... A água que estava nos *nhaneramõĩ*, nossos antepassados *kuery*, há 5000 mil anos, hoje, está em nós e em todos.

Para nós a chuva é o caminho de Nhanderuete. Quando chove, Ele está passando nas nuvens, que são como se fossem seu carro.

Na hora que está chovendo forte, como relâmpagos e trovões, temos que ficar em silêncio. É hora em que Nhanderuete poderá estar passando bem perto de nós e quer nos proteger. Nhanderuete sabe quando existe *nhe'e vai*, Espírito mau, querendo fazer mal aos Guarani.

— Porque pode ser que um *nhe'e vai* esteja na nossa aldeia ou perto da nossa casa. Então, Nhanderuete solta uma brasa de fogo (*Overá*, Relâmpago) com toda a força e acaba com ele. Quando tem algum espírito mau querendo nos prejudicar, Nhanderuete passa expulsando com o barulho da água, o *tupã yyapú*, Trovão.

Durante a trovoada, todos nós ficamos bem quietos. Só o *pita'í va'e*, o líder religioso, pode ficar usando o *petyngua*, cachimbo. A gente não pode falar, nem fazer alguma coisa, nem comer nessa hora. Acendemos o fogo e ficamos ao redor sem fazer barulho, para deixar o *yyapú* fazer seu trabalho. O líder religioso, com o seu cachimbo, faz fumaça para dar o sinal a Nhanderuete que estamos aqui.

3.8.7. Plano de aula 7 (aulas 13 e 14)

IDENTIFICAÇÃO

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiária: Cryslãynne Schetz

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 11/06/15

Tempo da aula: 90 min

Horário: 10h50 às 12h15

TEMA

Normatização (momento I)

Análise Linguística (momento II)

OBJETIVOS

- Conhecer um pouco do percurso histórico das normatizações em Língua Portuguesa (LP), atentando para o último acordo ortográfico (2009);
- Valorar essas normatizações, de maneira a entender o significado que têm na sociedade, sobretudo às regiões em que a LP está presente;
- Traçar os possíveis problemas linguísticos presentes nos textos dos alunos;
- Despertar a atenção dos estudantes para a configuração e sentidos de diferentes manifestações discursivas, tendo em vista a contribuição que a reflexão sobre os usos linguísticos e formação de sentidos oferece ao desenvolvimento de sua percepção para o agenciamento de recursos em diferentes situações de interação.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Normatização em LP. Noções de erro e adequação linguística. Análise linguística.

METODOLOGIA

Nesta aula se dará continuidade ou se iniciará a discussão sobre normatização. Será dado um breve panorama da mesma, desde fins do século XIX até o novo acordo ortográfico, passando por questões como: por quê? para quê? para quem?. Como suporte para a reflexão dos alunos, será entregue um roteiro (ANEXO) para que respondam. Feito isso, abriremos um momento para discutir com os alunos problemas linguísticos relevantes que tenham aparecido na escrita de seus textos, enfatizando no porquê de terem de adequar sua linguagem em diferentes contextos e estudar sua língua materna. Na próxima aula, cada grupo terá de trazer o material pesquisado e produzido para a confecção dos painéis com os países em que há falantes de Língua Portuguesa, por que se responsabilizou.

RECURSOS DIDÁTICOS

Quadro. Pincel. *Data show*.

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados por sua participação e engajamento na aula, bem como por sua contribuição para a realização da mesma.

REFERÊNCIAS

FARACO, Carlos Alberto. A questão da língua: revisitando Alencar, Machado e cercanias. In: GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni P. (Ed.). Línguas e instrumentos linguísticos. Campinas, SP: Pontes, 1997. p. 33-51.

FARACO, C. A. O Brasil entre a norma culta e a norma curta. In: LAGARES, Xoán; BAGNO, Marcos (Org.). Políticas da norma e conflitos linguísticos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 259-275.

ANEXO

ROTEIRO V: REFLEXÃO SOBRE VARIAÇÃO E NORMATIZAÇÃO



WATTERSON, Bill. "O melhor de Calvin". *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 27/ago/2002.

□ Calvin, na tirinha ao lado, questiona o linguajar dos seriados policiais que conhece, questionando se não haveria algum em que falassem “que nem gente de verdade”. Por que você acha que Calvin faz essa pergunta? O que o leva a pensar que o linguajar do seriado não é como o de “gente de verdade”?

□ A partir da leitura de “Papos” e do conhecimento da tirinha ao lado é possível inferir semelhanças entre elas?

□ Que variante do português é adotada por Calvin e seu pai? E as variantes usadas pelas personagens da crônica “Papos”? Que elementos comprovam o uso dessas variantes?

3.8.8. Plano de aula 8 (aulas 15 e 16)

IDENTIFICAÇÃO

Nome da escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professora: Nara Caetano Rodrigues

Estagiárias: Cryslayne Schetz e Mariany Teresinha Ricardo

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma: 1º ano B – Ensino Médio

Data: 12/06/15

Tempo da aula: 80 min

Horário: 10h30 às 11h50

TEMA

O direito à diversidade: da não unicidade do existir

OBJETIVOS

- Confeccionar o painel contendo informações acerca de cada país em que há falantes de Língua Portuguesa;
- Estimular e propiciar o trabalho em grupo;
- Cultivar a participação de todos os discentes e os saberes construídos ao longo do projeto, materializando alguns deles nos painéis.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Língua Portuguesa e heterogeneidade. Países que tem ou já tiveram a Língua Portuguesa como oficial.

METODOLOGIA

Esta aula terá como foco a confecção dos painéis, assunto já abordado na primeira aula do projeto. Os discentes terão o tempo desta aula para, cada qual com seu respectivo país e grupo, elaborar, da melhor forma que achar, as informações adquiridas ao longo das aulas, bem como as informações adquiridas por meio de pesquisa. Ao fim da atividade as estagiárias agradecem pela oportunidade de estágio e se despedem dos alunos, lembrando que suas notas serão passadas à professora Nara que as repassará.

RECURSOS DIDÁTICOS

Cartolinas. Papéis-cartão. Tesouras. Colas. Lápis de cor. Régua. Pincéis atômicos em diferentes cores ou canetas hidrocores.

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados por sua participação e engajamento na aula, na realização da atividade solicitada, bem como por sua contribuição para a realização das mesmas.

REFERÊNCIAS

As trazidas no decorrer das aulas e as que os alunos tiverem usados em suas pesquisas.

4. PROJETO EXTRACLASSE: DO PAPEL AO CORPO⁴⁴

4.1. Apresentação

Em nosso primeiro estágio de docência, no segundo semestre de 2014, estava em nossos planos trabalhar com teatro no projeto extraclasse. Isso não foi viável na medida em que atendemos ao pedido de preparar, com os alunos, uma edição do jornal da escola. Nesse primeiro semestre de 2015, no entanto, foi-nos sugerido pelo professor George França trabalhar com uma peça teatral e aceitamos a proposta.

Acreditamos que desenvolver uma proposta centrada no teatro é interessante pois este permite a ressignificação da palavra escrita por meio da sua representação. O educando pode, então, participar ativamente da construção dos sentidos do texto ao se envolver com todos os aspectos que permeiam uma produção teatral, desde a atuação até a preparação dos elementos cênicos. Ademais, a promoção de um ensino interdisciplinar nos permite dialogar com outras linguagens que ampliam a compreensão do texto literário.

A peça com a qual escolhemos trabalhar é *O Santo e a Porca* (1957), de Ariano Suassuna (1927-2014). A escolha foi motivada pelo fato da obra fazer parte da lista de leituras para o vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) deste ano, o que, potencialmente, cativará os alunos a participarem do projeto. Por consequência, além da contribuição nos estudos para a prova, no caso dos participantes e interlocutores que forem do terceiro ano, o envolvimento agregará conhecimentos e contribuirá para o desenvolvimento dos alunos, desde a aproximação com elementos do gênero discursivo peça teatral até as dinâmicas de que os alunos participarão ao longo dos encontros.

4.2. Referencial teórico

Refletindo sobre o conceito da linguagem e suas problemáticas, nos lembramos do filósofo russo Mikhail M. Bakhtin (1895-1975,) que defende o *enunciado* como a unidade concreta do discurso dentro da materialidade da interação social. Dessa forma, a língua não pode ser vista apenas como um sistema, pois é compreendida enquanto um processo dialógico

⁴⁴ Elaborado em conjunto com nossas colegas de estágio, com exceção da que completou as horas do estágio em sala de aula. São, portanto, as autoras: Ana Cláudia Fabre Eltermann, Cryslâynne Schetz, Letícia Cortellete, Mariany Teresinha Ricardo, Silvana Braga Martins e Suzy Zapparoli.

do *eu* com o *outro*, em que se exige uma compreensão e uma resposta: “Toda a compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...]; toda a compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante.” (BAKHTIN, 2010b, p. 271). O processo responsivo do discurso está de acordo com a *alternância dos sujeitos da fala*, que é um dos elementos constituintes do enunciado, bem como a *expressividade* e a *conclusibilidade*. Esse último elemento se refere ao acabamento relativo do enunciado e está intimamente ligado ao conceito de gênero.

Para garantir o entendimento e a resposta do nosso interlocutor, os enunciados são construídos pelos falantes através de tipos discursivos relativamente estáveis chamados *gêneros do discurso*. Os gêneros não são formas prontas e acabadas, mas, por estarem associados ao processo histórico-social, já que a linguagem é um processo de interação social, são dinâmicos e modificam-se ao longo de seu uso. Dessa forma, concordamos com Bakhtin (2010b) quando este afirma:

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas mas de enunciações concretas que nós ouvimos e que nós mesmos produzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas dos enunciados e justamente com essas formas. As formas da língua [...] e os gêneros do discurso chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculados. (BAKHTIN, 2010b, p. 282-283)

Seguindo esse pensamento, em que temos o enunciado como a unidade da língua – não a palavra ou a oração – o papel do professor de língua portuguesa é refletir sobre as concepções de uso da linguagem em seus diferentes usos sociais, permeando, assim, o estudo de gêneros discursivos.

Schneuwly e Dolz (2004), por sua vez, compreendem os gêneros como um (mega)instrumento, na acepção vygotskyana do termo, cuja apropriação pelo falante permite o desenvolvimento e a aprendizagem. O instrumento medeia a relação entre o sujeito e a aquisição de novos saberes, ajuda a significar e internalizar novos conhecimentos. É nesse sentido que os gêneros do discurso assumem um papel instrumentalizador, pois são eles que possibilitam toda produção e compreensão de textos. Os gêneros medeiam todas as atividades humanas: é por meio deles que nossa comunicação discursiva é possível. Em outras palavras, é por meio do domínio dos incontáveis gêneros que podemos agir discursivamente, construindo conhecimentos através da leitura e produção de textos orais e escritos. Ou, ainda,

como aponta Bakhtin (2010b), quanto maior o nosso domínio dos gêneros, melhor realizamos nosso livre projeto de discurso. Dessa forma, escolhemos o gênero teatral para ser o núcleo de nosso projeto extraclasse, discutindo e refletindo sua configuração ao longo das aulas, a partir de dinâmicas e jogos teatrais e leitura do texto dramático *O Santo e a Porca* de Ariano Suassuna.

No começo da história humana, nossos antepassados primitivos faziam uso dos movimentos corporais para se expressar e narrar histórias. Podemos pensar nesses primeiros movimentos, que depois foram constituídos em rituais, como a origem do teatro. Este último surgiu, na estrutura que conhecemos atualmente, na Grécia por volta do século VI a. C. através de pequenas encenações de mitos que faziam parte do rito de agradecimento ao deus Dionísio (deus do vinho, do prazer e dos excessos). Dessa forma, o teatro aproxima-se da literatura por possuir um enredo, uma narrativa, mas vai além da mesma, pois cria uma imagem utilizando-se da *representação*, mostrando por meio do movimento a história escrita: “A riqueza do teatro, [...], sua potência, está no espaço intermediário ocupado pelo gênero dentro das artes, entre a literatura e o cinema, entre as palavras-conceitos e a imagem.” (CORSO; RAMOS, 2011, p. 51).

Levando em conta os vários diálogos entre a disciplina de Língua Portuguesa e outras áreas de conhecimento, e encarando a *interdisciplinaridade* como algo que enriquece o processo de ensino-aprendizagem, pensamos o teatro como um *ato* que vai além da própria disciplina. Vindo ao encontro disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) assinalam que um dos critérios para o ensino da Língua Portuguesa é que se:

[...] abra espaço para diferentes abordagens do conhecimento. Ainda que a palavra escrita ocupe um espaço privilegiado na disciplina, é possível que a produção de textos falados ganhe uma sistematização maior, por meio de gêneros orais [...], a presença de outras linguagens que dialoguem com o texto verbal é bem-vinda: a música, as artes plásticas, o cinema, o teatro, a televisão, entre outras, podem proporcionar excelentes atividades intertextuais. (BRASIL, 2000, p.71)

4.3. Objetivos

- Conhecer o gênero discursivo peça teatral por meio da leitura e da encenação da obra *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna;
- Desenvolver um processo de ensino-aprendizagem interdisciplinar de Língua Portuguesa por meio da aproximação da disciplina com o teatro;
- Estimular a confiança mútua e a desenvoltura corporal dos alunos por meio de dinâmicas e exercícios teatrais;
- Ampliar o conhecimento sobre outras culturas regionais, em especial a do Nordeste, bem como sobre características de suas variantes linguísticas.

4.4. Metodologia

O projeto se efetivará em quatro encontros de três horas aulas (3h/a).⁴⁵ No decorrer desses encontros, faremos atividades que passam pela leitura da adaptação da peça e por diferentes dinâmicas para integração do grupo e aproximação com o gênero discursivo teatro.

Primeiramente, faremos uma dinâmica em que cada um dirá o seu nome e fará um gesto que o represente, para em seguida fazermos uma conversa para conhecer os objetivos de cada um com o projeto. Posteriormente faremos uma apresentação sobre o autor e a obra a serem estudados, a saber, *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna. Passaremos, após isso, à leitura da adaptação da obra, intercalando a leitura dos três atos com jogos teatrais.

A primeira dinâmica será um exercício de confiança, em que os alunos, divididos em duplas, terão de conduzir o colega, que estará de olhos fechados, a partir de algumas indicações. A segunda consistirá em os alunos caminharem pelo espaço realizando alguns comandos solicitados pelas professoras, como andar rápido, andar na ponta dos pés, imaginar uma situação, etc. Na terceira dinâmica, eles serão divididos em grupos e farão uma improvisação de alguma cena da obra lida.

O segundo encontro será iniciado com uma brincadeira de mímica, com palavras relacionadas à peça estudada. Feito isso, os papéis dos personagens serão distribuídos entre os alunos e faremos uma segunda leitura da adaptação. Terminada a leitura, realizaremos um exercício no qual os alunos terão de andar pelo palco inserindo elementos corporais e de voz para compor seus personagens. Depois da dinâmica, será feito um primeiro ensaio de algumas cenas.

⁴⁵ Melhor especificados nos planos de aula (seção 4.8).

No terceiro encontro, será exibido um trecho do filme *O Auto da Compadecida* e faremos uma discussão sobre a cultura e a variante linguística da região. A esta se seguirá um aquecimento corporal e de voz para posterior ensaio e composição de elementos como cenário, figurino e objetos de cena.

O quarto encontro embarcará o aquecimento de corpo e de voz e o ensaio final dos atos, no qual buscaremos uma aproximação maior com o momento da apresentação. Durante este ensaio será utilizado o figurino e o cenário e pediremos que os alunos deem atenção ao espaço e aos movimentos em/de cena.

4.5. Recursos

Os seguintes recursos didáticos serão necessários para a consecução deste projeto:

- *Datashow*;
- Computador com caixas de som ou aparelho de som;
- Caixa com papéis para dinâmica com mímica;
- Cópias da adaptação da peça teatral *O Santo e a Porca*;
- Materiais diversos (papelão, tecidos etc.) para a confecção de figurino e cenário.

4.6. Avaliação

Pela natureza deste trabalho, um projeto extraclasse, a avaliação dar-se-á em termos de participação e engajamento nas atividades propostas. Tais atividades incluem dinâmicas teatrais de grupo, que visam desenvolver as habilidades de representação dos educandos, e a encenação da peça *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna.

4.7. Planos de aula

4.7.1. Plano de aula 1

IDENTIFICAÇÃO

Escola: Colégio de Aplicação – CA/UFSC

Professor: George França

Estagiárias: Ana Cláudia Eltermann, Cryslâynne Schetz, Letícia Cortellete, Mariany Teresinha Ricardo, Silvana Braga, Suzy Zapparoli

Turma: Alunos do Ensino Médio – contraturno vespertino

Data: 17/06/2015

Horário: 14h às 16h30

Horas/aula: 3

TEMA

Dinâmicas teatrais em torno da peça *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna.

OBJETIVOS

- Conhecer a peça teatral *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna, a ser encenada pelos alunos, para que eles se situem em relação ao contexto de escrita da obra;
- Aproximar os educandos por meio de dinâmicas de grupo, a fim de que possam desenvolver confiança mútua e desenvoltura corporal, aspectos importantes para a performance teatral;
- Apropriar-se de elementos do gênero discursivo peça teatral por meio da leitura de uma adaptação, feita pelas professoras estagiárias, da obra supracitada.

CONHECIMENTO ABORDADOS

Leitura de peça teatral. Dinâmicas teatrais de grupo. Gênero discursivo peça teatral.

METODOLOGIA

Iniciaremos o encontro com as apresentações – nossas e dos alunos – por meio de uma dinâmica em que cada um deverá dizer o seu nome e fazer um movimento ou gesto que o represente. Em seguida, conversaremos com a turma para conhecermos os objetivos de cada um em relação ao projeto. Feito isso, faremos uma exposição sobre o autor Ariano Suassuna e a peça de sua autoria, *O Santo e a Porca*, mencionando o porquê da escolha desse texto para o projeto. Passaremos, então, à leitura conjunta da peça (que é dividida em três atos), em versão adaptada por nós. A leitura da versão adaptada dos três atos, por sua vez, será intercalada por dinâmicas. Depois de lida a adaptação do primeiro ato, realizaremos uma dinâmica em duplas na qual um aluno é vendado enquanto o outro o conduz, visando estimular a confiança entre a

turma. Decorrida a leitura do segundo ato, envolveremos os alunos numa dinâmica na qual eles caminharão pelo palco reproduzindo alguns comandos solicitados por nós (por exemplo: andar rápido ou na ponta dos pés; repetir uma fala do texto com emoções diferentes; etc.). Por fim, após lermos a adaptação do terceiro ato, a dinâmica consistirá em os alunos escolherem uma cena da peça e fazerem uma improvisação da mesma.

RECURSOS DIDÁTICOS

Datashow. Computador com caixas de som. Algumas cópias da peça teatral *O Santo e a Porca*.

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados de acordo com sua participação e engajamento nas dinâmicas realizadas, bem como a apropriação do gênero discursivo trabalhado.

REFERÊNCIA

SUASSUNA, Ariano. **O santo e a porca**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

4.7.2. Plano de aula 2

IDENTIFICAÇÃO

Escola: Colégio de Aplicação

Professor: George França

Estagiárias: Ana Cláudia Eltermann, Cryslyayne Schetz, Letícia Cortellete, Mariany Teresinha Ricardo, Silvana Braga, Suzy Zapparoli

Turma: Alunos do Ensino Médio – contraturno vespertino

Data: 19/06/2015

Horário: 14h às 16h30

Horas/aula: 3

TEMA

Dinâmicas teatrais em torno da peça *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna.

OBJETIVOS

- Realizar exercícios teatrais para integração e construção dos personagens;
- Aproximar os educandos por meio de dinâmicas de grupo, a fim de estimular a confiança mútua e a desenvoltura corporal, aspectos importantes para a performance teatral;
- Fazer leitura e ensaio da adaptação da peça *O Santo e a Porca*;
- Atribuir sentidos ao texto teatral.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Leitura de peça teatral. Gênero discursivo peça teatral. Conceitos teatrais (personagens, cenário, figurino, corpo e voz).

METODOLOGIA

Inicialmente, haverá uma dinâmica em que cada aluno irá retirar um papel de uma caixa, sendo que em cada papel estará escrita uma palavra que tenha relação com a peça *O Santo e a Porca* e, após, fazer uma mímica, enquanto os outros alunos tentam adivinhar o que é. Em seguida, distribuiremos os papéis dos personagens da peça, bem como as funções que serão desempenhadas (escolha de figurino, cenário, maquiagem, etc.). Se não houver acordo, faremos um sorteio. Divididas as responsabilidades, leremos mais uma vez a adaptação do texto, agora com os personagens delimitados. Pediremos aos alunos que deem atenção à entonação, a possíveis sotaques e à representação de emoções. Terminada a leitura, realizaremos um exercício teatral, no qual os alunos terão que andar pelo palco, inserindo elementos corporais (modos de andar, gestos, características físicas particulares) e testando tons de voz e maneiras de falar para seus personagens. Depois disso, faremos um ensaio, pensando em questões de espaço e movimentos em cena, com a ajuda do texto em mãos. Ao final do encontro, combinaremos com todos que tragam elementos que possam ser usados como figurino e cenário na aula seguinte.

RECURSOS DIDÁTICOS

Datashow. Computador com caixas de som ou aparelho de som. Caixa com papéis para a mímica. Algumas cópias da peça teatral *O Santo e a Porca*.

AVALIAÇÃO

Serão avaliadas a participação do aluno na dinâmica proposta e a interação com as professoras estagiárias e com os colegas.

REFERÊNCIA

SUASSUNA, Ariano. **O santo e a porca**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

4.7.3. Plano de aula 3

IDENTIFICAÇÃO

Escola: Colégio de Aplicação

Professor: George França

Estagiárias: Ana Cláudia Eltermann, Cryslâynne Schetz, Letícia Cortellete, Mariany Teresinha Ricardo, Silvana Braga, Suzy Zapparoli

Turma: Alunos do Ensino Médio – contraturno vespertino

Data: 24/06/2015

Horário: 14h às 16h30

Horas/aula: 3

TEMA

Ensaio da peça *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna.

OBJETIVOS

- Ampliar o conhecimento sobre a cultura nordestina e sobre o contexto da peça a ser interpretada;
- Aproximar os educandos por meio de dinâmicas de grupo, a fim de que possam desenvolver a confiança mútua e desenvoltura corporal, aspectos importantes para a performance teatral;
- Realizar o ensaio da peça *O Santo e a Porca*.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Leitura de peça teatral. Gênero discursivo peça teatral. Conceitos teatrais (personagens, cenário, figurino, corpo e voz). Cultura nordestina.

METODOLOGIA

Exibiremos o trechos do filme *O Auto da Compadecida* para contextualização e discussão sobre a cultura nordestina e sobre as variedades linguísticas da região. Em seguida, faremos um aquecimento corporal e de voz, com exercícios de alongamento e massagem, para então darmos continuidade ao ensaio da peça *O Santo e a Porca*, pensando no espaço, em movimentos corporais, na voz e utilizando elementos cênicos. Acompanharemos tanto o ensaio quanto aqueles que ficaram responsáveis por trazer elementos para compor o cenário e os figurinos. Concederemos um tempo para que ambos os grupos possam conversar, a fim de que os personagens também possam inferir sobre suas vestes e sobre o cenário, contribuindo para que todos contatem e reflitam sobre esses elementos.

RECURSOS DIDÁTICOS

Datashow. Computador com caixas de som. Algumas cópias da peça teatral *O Santo e a Porca*.

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados de acordo com a sua participação e engajamento nas dinâmicas realizadas e na encenação da peça.

REFERÊNCIA

SUASSUNA, Ariano. **O santo e a porca**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

4.7.4. Plano de aula 4

IDENTIFICAÇÃO

Escola: Colégio de Aplicação

Professor: George França

Estagiárias: Ana Cláudia Eltermann, Cryslyayne Schetz, Letícia Cortellete, Mariany Teresinha Ricardo, Silvana Braga, Suzy Zapparoli

Turma: Alunos do Ensino Médio – contraturno vespertino

Data: 01/07/2015

Horário: 14h às 16h30

Horas/aula: 3

TEMA

Ensaio da peça *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna.

OBJETIVOS

- Aproximar os educandos por meio de dinâmicas de grupo, a fim de estimular a confiança mútua e desenvoltura corporal, aspectos importantes para a performance teatral;
- Realizar o ensaio da peça *O Santo e a Porca*.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Leitura e interpretação de peça teatral. Gênero discursivo peça teatral. Conceitos teatrais (personagens, cenário, figurino, corpo e voz).

METODOLOGIA

Nesse encontro, depois de fazermos um aquecimento de corpo e de voz, faremos o ensaio derradeiro da peça e daremos os encaminhamentos finais para a preparação do vestuário e do cenário. Prosseguiremos trabalhando com eles noções de espaço, movimento corporal e voz, conforme for necessário lembrá-los de perceber esses elementos.

RECURSOS DIDÁTICOS

Algumas cópias da peça teatral *O Santo e a Porca*.

AValiação

Os alunos serão avaliados de acordo com a sua participação e engajamento na encenação da peça.

REFERÊNCIA

SUASSUNA, Ariano. **O santo e a porca**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

5. REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

5.1. O projeto docência

No período em que preparamos as aulas do projeto docência, revisitamos o referencial teórico de que tratamos no semestre passado e trouxemos elementos novos. A partir de todos estes, então, mobilizamos conhecimentos relacionados à temática da história da LP. Distribuímos ao longo das aulas as discussões sobre língua e linguagem (após perguntarmos para a professora da turma se ela já havia tratado disso com os alunos, ao que ela respondeu que não); sobre a história da LP e variação e mudança linguísticas; igualmente incluímos reflexões sobre processo de discursivização do outro, implicado no de expansão das línguas, focando na expansão da LP e no contato de Portugal com os países que colonizou. Reservamos um espaço, através de uma proposta de pesquisa, para que os alunos, em duplas, pudessem (re)conhecer os países que hoje tem a LP como oficial, bem como sobre regiões da Índia (Damão e Diu e Goa) e da China (Macau) também marcadas de alguma forma pela lusofonia. Ao final do projeto docência, caberia a cada dupla apresentar seu país mediante os tópicos que havíamos pedido para pesquisarem.⁴⁶

Em termos do conteúdo com que lidamos, recorreremos a discussões que havíamos feito ao longo da graduação e nossa orientadora nos indicou alguns livros que discorriam acerca da história da LP. Preocupamo-nos em não fechar o conceito de língua(gem) com os alunos, ajudando-os a perceber que ele dependeria, sobretudo, da forma como a temática era abordada por diferentes estudiosos. Ao mesmo tempo apresentamos a eles algumas definições, dialogando com o que eles entendiam por língua e por linguagem. A preparação da primeira aula, portanto, não foi muito simples, na medida em que a discussão sobre língua(gem) é complicada dentro da própria academia e não bastaria sistematizarmos diferentes definições. Igualmente não caberia levarmos definições de teóricos da área. Conversamos tanto com nossa orientadora quanto com a professora da turma sobre isso, e elas concordaram conosco.

⁴⁶ Cf. roteiro I, no plano de aula 1 (seção 3.8.1). Além dos envelopes para as pesquisas com o roteiro de atividades, elaboramos orientações gerais para a pesquisa (anexo I) e entregamos caderninhos onde os discentes anotariam o andamento de suas pesquisas para que pudéssemos acompanhar e averiguar o que eles pesquisaram (anexo J).

O desafio passou a ser, então, em dar um tratamento ao tema que não ficasse muito abstrato e que os alunos pudessem significar a partir do que haviam estudado.

Esse primeiro momento do projeto (dia catorze de maio), em que discutimos sobre língua(gem) e sobre a história da LP, levou mais tempo do que havíamos previsto. Primeiro, porque a primeira aula atrasou em virtude de um problema no *datashow*, decorrente do qual tivemos de mudar de sala. Em segundo, porque não cabe só ao professor o andamento de uma aula, e como prezávamos pela participação dos alunos, eles sempre eram convidados a ler⁴⁷ e a responder aos questionamentos e isso levou, naturalmente, um tempo que não foi aquele que havíamos previsto⁴⁸. Tivemos de interromper a discussão até então em voga porque optamos por não deixar para a aula seguinte a apresentação da pesquisa cuja primeira versão eles teriam de entregar dali a oito dias. Tivemos, ainda, que adiar a entrega do roteiro II para os alunos, no qual eles registrariam o que haviam entendido sobre o que havia sido trabalhado nessa primeira aula, pois gostaríamos de dar um tratamento subsequente (na segunda semana do estágio) que pudesse esclarecer suas dúvidas. No mais, todos acolheram bem a pesquisa (bem como a proposta do projeto, apresentada no início da aula) e pegaram os envelopes⁴⁹ em que deveriam entregar todas as informações que pesquisassem.

No segundo dia (quinze de maio), portanto, demos continuidade à discussão sobre língua(gem), dessa vez não utilizando o *datashow*, porque nos pareceu que trabalhar de uma outra forma, registrando informações no quadro, poderia contribuir para que os alunos que, potencialmente, não houvessem acompanhado tão bem o assunto na última aula pudessem fazê-lo. Nesse dia entregamos para eles também uma tirinha do Calvin (anexo L) e a etimologia da palavra coração (anexo M), para usar de aporte às discussões sobre as mudanças pelas quais a LP passou e a forma como os sentidos (ainda que vinculados a diferentes culturas) são vinculados também a partes estruturais das palavras. Aproveitamos

⁴⁷ Por exemplo, no início da primeira aula, lemos narrativas referentes à criação do mundo, dos diferentes povos e das diferentes línguas, visando a tanto um embate sobre a diversidade linguística quanto sobre a diversidade epistemológica acerca destes temas.

⁴⁸ Algo que já havíamos considerado no planejamento, uma vez que reconhecemos, desde antes da primeira experiência de estágio, que mudanças podem ocorrer e que o planejamento tem de oferecer flexibilidade a elas, sobretudo tratando-se do projeto docência, para o qual temos um horário um tanto limitado para a realização das tarefas. Cabe registrar, no entanto, que chegamos a achar que o estágio docência, nesse semestre, passaria mais rápido e as aulas seriam mais fluidas na medida em que seriam duas aulas faixas por semana durante quatro semanas. No entanto, o fluxo das aulas passou por mudanças decorrentes ou de seu próprio andamento, como já começou a ser referido, ou por causa dos conselhos de classe participativos.

⁴⁹ Cada dupla recebeu um envelope (anexo K), com exceção de uma (que recebeu seu envelope posteriormente, sem o mapa do país colado à frente como os demais), que acabou se responsabilizando pelo Brasil junto à outra dupla (esta foi a opção que acatamos porque os alunos gostariam de fazer a tarefa juntos e todos os envelopes já haviam sido distribuídos; some-se a isso o fato de que as duas duplas poderiam enriquecer ainda mais o olhar da turma sobre a diversidade em nossos países).

para citar a morfologia nessa discussão, tendo em vista que é um dos conteúdos que eles ainda verão no primeiro ano e também apresentamos uma árvore das línguas, enfocando na família indoeuropeia.

Foi falado também, nesta aula, de variação geográfica, social e cronológica, cujos conceitos foram registrados no quadro, tendo em vista que este assunto seria retomando nas aulas subsequentes em que se discutiria variação e normatização (o que acabou não acontecendo, como será descrito à frente). Alguns alunos também foram participativos nessa aula (embora ela e a anterior tivessem um cunho mais teórico), fosse na leitura do que entregamos ou com dúvidas e contribuições. Algo de que nos recordamos foi de que num momento em que estava sendo falado da catequização indígena, uma aluna focou no interesse em se conhecer a cultura indígena pelos colonizadores, já adiantando discussões das aulas seguintes. Foi ressaltado que não se tratava apenas disso: os colonizadores, fossem eles vinculados à Igreja ou não⁵⁰, tinham interesse, sobretudo, de dominação e, tratando-se da Igreja, havia quem cresse que haviam chegado ao paraíso, a um lugar em que a alma dos povos ainda estaria vazia de crenças (ou com as crenças erradas). Antes de encerrarmos a aula foi entregue aos discentes o roteiro II (o comentário crítico-reflexivo que deveria, conforme os planos originais, ter sido entregue para eles na aula anterior) para responderem em casa e trazerem na próxima aula. Uma aluna, após a aula, nos perguntou sobre as famílias linguísticas e tinha dúvidas sobre a pesquisa, que já havia começado a fazer. A professora da turma pediu, então, para que fizéssemos uma lista de referências para suporte à pesquisa dos alunos e enviássemos a ela, que pediria para que postassem no grupo da turma no *Facebook*. Ela ainda pediu para que disséssemos aos alunos, quando chegássemos em sala e durante a aula, para pegarem seu material de LP, copiarem os conteúdos etc., se não alguns acabariam se dispersando, se distraíndo, e não o fariam (o que passamos a fazer nas aulas seguintes).

Na semana seguinte, passou-se à discussão sobre a discursivização do outro, através do qual chegaríamos à discussão sobre o cunho ideológico que portam as línguas em sua expansão pelo mundo. Os alunos (re)assistiram (alguns já conheciam) a conferência *Os perigos de uma única história*, de Chimamanda Adichie, na quinta (21 de maio) e, apesar de dois alunos terem cochilado por alguns momentos, esta aula transcorreu melhor do que o esperado: todos os alunos se envolveram na discussão que surgiu após a visualização do vídeo – mesmo aqueles que nada diziam prestavam muita atenção aos questionamentos que os

⁵⁰ Embora no caso de Portugal as instituições Igreja e Estado estivessem fortemente vinculadas.

colegas levantavam. Após a verbalização do que os alunos assistiram, foi entregue um roteiro para que respondessem tendo em vista as discussões levantadas em sala de aula e pelo vídeo. Apenas uma questão ficou para ser corrigida no dia seguinte, tendo os alunos respondido – pelo menos boa parte da turma – com eficiência. Próximo ao fim da aula, foi solicitado que os estudantes entregassem o comentário crítico-reflexivo entregue na aula anterior e como nem todos haviam trazido, deixamos a entrega para o dia seguinte (a pedido dos alunos) em que eles também teriam de entregar a primeira etapa da pesquisa.

Na aula de sexta-feira (22 de maio), no entanto, nem todos entregaram as pesquisas ou os comentários. Havia aqueles que desde o início da aula vieram nos perguntar da entrega, com o envelope em mãos⁵¹ e aqueles que sequer pesquisaram. Sobre as atividades desenvolvidas na aula de sexta (22), foi encerrada a discussão sobre a discursivização do outro a partir do roteiro III e passamos a um novo roteiro (IV), cujo objetivo era o de revisar o que até então havíamos visto com os alunos e, a partir dele, sanar dúvidas e alimentar as discussões. No entanto, os planos iniciais com esse novo roteiro tiveram de ser modificados: tivemos de rever a forma como havíamos organizado os critérios e as pontuações das avaliações e o andamento das aulas seguintes. Para exemplificar esse atraso nas atividades, basta mencionarmos que, conforme o planejamento, no dia 22 de maio já ocorreria a socialização do roteiro IV, e não o início da preparação do mesmo.

O descrito acima teve impacto na avaliação dos alunos, pois eles seriam avaliados pela organização da escrita e da fala, individualmente. No entanto, não haveria tempo hábil para eles prepararem tudo isso em sala, com nossa disponibilidade em ajudá-los, e portanto não poderíamos mais avaliá-los usando os mesmos critérios. Assim sendo, passamos a avaliar o grupo pela apresentação e pela escrita do trabalho e diminuimos o peso da nota do roteiro, que, junto à pesquisa, somaria dez pontos. Ele passou a valer 3,4 pontos, tendo parte, agora, na nota dez referente à soma dos outros roteiros a que os alunos responderam/responderiam. Simultaneamente, alteramos o valor da pesquisa, que passou a valer dez, pois o trabalho com ela, inclusive em termos de reescrita, estava cobrando maior envolvimento e dedicação.

Na quinta-feira da semana seguinte (dia 28 de maio) não tivemos aula com a turma, pois ocorreu o conselho de classe participativo⁵². Na sexta (dia 29) faltaram sete alunos (até então, durante as aulas, haviam faltado até três alunos no máximo) – foi o dia em que ocorreu a paralisação dos ônibus em Florianópolis. Era o dia da apresentação das respostas ao roteiro

⁵¹ Deixamos para recolher tanto a pesquisa quanto os comentários no final da aula, por questões de organização.

⁵² Sobre o qual discorreremos na seção 6, intitulada “Doutras vivências”.

IV e três grupos ficaram sem apresentar, por faltarem ou todos os integrantes ou parte deles. No caso de um grupo em que faltava apenas um integrante optamos por adiar a apresentação para o próximo dia de aula porque havíamos visto na aula anterior que o colega deles havia, de fato, feito sua parte da pesquisa e gostaríamos de ouvir a todos. Além disso, tínhamos que dar o retorno ao que eles haviam pesquisado sobre os países e regiões lusófonos.

No retorno sobre a pesquisa frisamos com os alunos a importância em eles registrarem as referências do que até então haviam escrito e que as referências para auxiliá-los nas pesquisas já estavam na página do grupo no *Facebook*. Entregamos um retorno por escrito para cada grupo, pedimos que quem ainda não houvesse entregado deixasse no escaninho da professora da turma que pegaríamos e daríamos um retorno tão logo pudéssemos. Pedimos o mesmo para aqueles que entregariam a segunda versão da pesquisa⁵³, pois na próxima semana não teríamos aula em virtude do feriado. Junto a isso veio a notícia de que os alunos não teriam aula na quinta (dia onze) seguinte ao feriado porque seriam liberados, pois a professora estaria envolvida num conselho de classe participativo de outra turma, e, no funcionamento da escola, as turmas em que os professores ministram aulas nesse horário são liberadas. Dessa forma, apenas no dia doze de junho, sexta-feira, basicamente duas semanas depois de termos dado o primeiro retorno sobre a pesquisa, voltamos a ministrar as aulas.

No dia doze os alunos terminaram as apresentações do roteiro IV (revisão), mas havia sido veiculada a notícia de que nesse dia eles também seriam dispensados das aulas de LP, o que os deixou muito agitados por terem de ficar em sala. A professora da turma falou com eles e explicou que as turmas só são liberadas em situações em que não há ninguém responsável pela aula, o que não era o caso, já que nós estávamos ali. Como os alunos não se deram por satisfeitos e mostraram-se indignados com a “injustiça” cometida, a professora da turma acordou conosco e com eles que a aula se encerraria mais cedo. Como já havíamos organizado o projeto extraclasse, os alunos foram convidados a participar e foi passada uma folha para os interessados registrarem os seus nomes – folha esta que não retornou para nós. Em seguida foram terminadas as apresentações. Apenas um grupo ficou sem apresentar, pois apenas um integrante havia comparecido à aula e não tinha a pesquisa consigo. O planejado era, feito isto, iniciar a discussão sobre normatização e variação⁵⁴, sendo que havíamos reservado um espaço, no final da aula, para os pareceres e encaminhamentos das pesquisas.

⁵³ A entrega ficou marcada para o dia oito, numa segunda-feira, para que pudéssemos dar um retorno para eles nas aulas dessa semana mesmo. Havíamos ainda nos comprometido em, nesse período, disponibilizar um e-mail para que pudessem enviar suas dúvidas, o que só aconteceu posteriormente.

⁵⁴ Construída a partir das aulas dos dias 28 e 29 de maio e de onze de junho, no planejamento original.

Porém, ficou muito breve o tempo para discussão sobre variação e normatização, assunto já bastante prejudicado, por assim dizer, pelo andamento das aulas anteriores, pela vinda de uma funcionária da escola falando com os alunos sobre as recuperações de ensino, pela discussão no início dessa aula sobre a dispensa dos alunos e por os alunos que iam apresentar seus trabalhos levarem um tempo para se organizar, que acabou sendo cedido em meio ao tumulto da aula, porque não estava planejado isso e não foi o que foi combinado com eles (duas semanas atrás, mas combinado). Foi apresentado algo sobre variação e normatização enquanto os alunos “se preparavam” para a apresentação (o que não foi uma boa ideia, reconhecemos), mas muito superficialmente. E tínhamos de dar o retorno sobre as pesquisas, pois a próxima semana seria a última do projeto docência. Desta forma a discussão sobre variação e normatização foi interrompida e assim permaneceu já que outros apontamentos se tornaram mais importantes naquele momento do estágio em que estávamos. Diante de tantos imprevistos esta aula sobre variação e normatização foi como se não tivesse ocorrido: os alunos foram liberados dez minutos antes sem saber qual o real sentido daquela aula, o que é variação e o que é normatização. Antes das aulas seguintes conversamos com nossa orientadora e concluímos que, infelizmente, não teríamos tempo de prosseguir com a discussão iniciada na aula anterior, pois os alunos precisariam de mais tempo em sala para preparar os painéis do que aquele que havíamos previsto originalmente. Ou seja, toda a aula de quinta-feira. Para essa atividade reservamos computadores no LIFE (Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores)⁵⁵.

Na quinta-feira (dezoito de junho), os alunos se dedicaram à preparação dos textos para os painéis. A essa altura já havíamos passado um e-mail para eles, para o qual poderiam mandar suas dúvidas e os textos que houvessem escrito (e alguns o fizeram). Conforme os orientávamos para a escrita, falávamos com eles sobre as atividades pendentes, pois vários deles estavam com suas notas prejudicadas por não terem entregado os roteiros, sendo que os lembrávamos disso quase que a cada aula. Há quem não entregou tarefas até o presente momento. Cabe ainda registrar que, nesse sentido, concedemos mais uma semana (até sexta, dia 26 de junho), para deixarem as atividades pendentes no escaninho da professora da turma. No que se refere ao roteiro crítico-reflexivo que queríamos ter recebido já na primeira etapa do projeto, para podermos dar andamento a certas discussões de forma condizente ao que os alunos registraram. De qualquer forma o fizemos de acordo com as possibilidades que

⁵⁵ Programa da Capes “que fomenta a criação de espaços, estruturas e recursos para a formação docente em instituições públicas de educação superior.” Cf. <<http://projetolife.paginas.ufsc.br>>. Acesso em: 08 jul. 2015.

surgiam em sala, através das aulas, e demos retorno escrito para os alunos em todas as atividades que entregaram, com anotações nas próprias atividades. Nesse mesmo dia foi levado um pedaço de papel pardo para cada um, a ser usado de suporte para o painel. Movimentamo-nos em meio a eles para colaborar no que fosse possível, desde a localização de respostas que ainda não haviam encontrado até a reescrita dos textos. No final da aula, dissemos a eles que qualquer dúvida poderiam mandar por e-mail que responderíamos e ficamos na torcida para que eles, de fato, considerassem as observações que havíamos registrado em suas pesquisas, porque havíamos notado que alguns problemas continuavam persistindo (uma das razões para acordarmos para a necessidade de ceder tempo em sala para fazerem a atividade).

Por fim, na que era para ter sido a última aula (dia dezenove de junho), os alunos iniciaram a socialização dos painéis. Antes disso fomos para um dos miniauditórios da escola, porque no computador da sala o som não estava funcionando (no segundo dia de aula também tivemos de trocar de sala), e alguns alunos tinham selecionado músicas para apresentar. A questão: simultaneamente a aqueles que tinham os painéis prontos, estavam aqueles em que tinham que colar figuras e fazer outros ajustes, o que levaria diferentes tempos. Eles pediram uns minutos para finalizá-los; e então conversamos com a professora da turma para ver se poderíamos deixar com ela o questionário que havíamos elaborado (anexo N) para que entregasse aos discentes em outro dia, e depois pegaríamos os mesmos com ela. A docente concordou e então acordamos em ceder alguns minutos aos alunos. Mas não contávamos com o fato de que alguns levariam até quinze minutos para a apresentação e que apresentariam todo o painel, pois havíamos combinado com eles que não precisavam apresentar tudo o que haviam pesquisado, só o que acharam de mais interessante etc. (alguns tinham até perguntado se precisariam falar de tudo). E as apresentações começaram (mesmo com alguns ainda estando a finalizar os painéis) e o tempo foi passando, e não quisemos interrompê-los e dizer que o tempo seria de n minutos. Caberia ter feito isso antes, não naquele momento. Cerca de vinte minutos para o final da aula, vimos que não daria tempo de todos apresentarem, quando a apresentação tinha um valor importante no projeto, porque não havíamos conseguido reservar tempo ou mencionar nas aulas sobre as diferentes culturas nos países marcados, de alguma forma, pela lusofonia. Além disso, a apresentação tinha parte constituinte na somatória do trabalho. E convidamos os alunos a permanecerem alguns minutos após a aula para, além de apresentarem, prestigiar a apresentação dos colegas. Houve um pouco de conflito no momento da última dupla, antes de terminar o tempo da aula, apresentar. A dupla

que era para ir estava demorando e outra dupla foi antes. Pensando nisso posteriormente, apesar da situação, não deveríamos ter permitido isso, sobretudo porque não era a vez dela. Depois teve um pouquinho mais de confusão porque duas duplas queriam apresentar, mas acabaram se acertando. Boa parte da turma saiu, permanecendo sobretudo aqueles que tinham o painel pronto para apresentar (com exceção de um trio em que uma integrante tinha uma prova para fazer). Em meio à última apresentação que aconteceu nesse dia, as professoras vieram conversar conosco, apontando que não compensava continuar as apresentações porque elas não estavam sendo aproveitadas pela turma toda. Apareceu então a oportunidade de irmos lá outro dia fechamos a atividade de apresentações e o estágio docência em si.

Marcamos de ir à sala de nossa turma no dia dois de julho, uma quinta-feira, para que encerrassem as apresentações, entregássemos os trabalhos e as notas, tirássemos dúvidas, aplicássemos os questionários e fechássemos as atividades do estágio. Era o dia em que os alunos do CA entraram em greve (votada nessa primeira semana de julho), mas aqueles que estavam na escola e tinham os painéis prontos foram até a sala fazer as apresentações (com exceção de uma dupla, que sequer fez o painel). No mais, entregamos a eles trabalhos e notas, esclarecemos as dúvidas e aplicamos os questionários com os que estavam presentes. Os trabalhos daqueles que faltaram deixamos com a professora da turma.

Em relação às repostas dos alunos⁵⁶ ao questionário, há quem tenha achado as aulas cansativas por serem muito teóricas, há aqueles que as elogiaram, criticaram o uso do *Power Point* (que usamos no máximo em três aulas) e há os que não se interessaram pelo assunto. Houve quem se referisse à avaliação, acreditando que levamos um método mais complexo que exigia alguns esforços e que ajudamos a entender que uma pesquisa de qualidade não é algo simples de ser feito. Simultaneamente, muitos falaram da grande quantidade de trabalho. E sugeriram que deixemos a matéria no quadro por mais tempo para os alunos poderem copiar. Enfim, há desde os satisfeitos aos insatisfeitos em relação ao conteúdo, às metodologias e aos trabalhos. Foi bom termos esse retorno, por escrito, de cada um que respondeu ao questionário. No semestre passado não fizemos isso e, nesse semestre, ao ouvir cada aluno, notamos, concretamente falando, a importância em conhecer a percepção dos alunos sobretudo sobre as metodologias e quantidade dos trabalhos (relacionada ao tempo hábil para a preparação dos mesmos). Em relação ao conteúdo, as opções, no entanto, não podem ser embasadas apenas por gostos (que são diversos) e facilidades. Gosto não define

⁵⁶ Dezesesseis dos 24 alunos responderam ao questionário.

importância (as importâncias igualmente variam entre grupos e indivíduos) e dificuldade não implica em algo desnecessário ou inalcançável.

Ademais, ao longo das aulas conseguimos nos aproximar dos alunos, embora a aproximação no período de observação tenha sido mínima. Acreditamos que por os alunos desta instituição estarem sempre rodeados de estagiários não despertamos interesse de imediato neles. O contato com os discentes deu-se na medida em que ministrávamos as aulas e eles sentiam a necessidade de tirar dúvidas de trabalhos, ou até mesmo participando das aulas. Construímos, ao longo desses quatro meses, saberes e relações, ambas nos mostrando que o caminho da docência é bastante trabalhoso, mas que possui suas recompensas.

5.1.1. Quadro síntese com as mudanças nas atividades

Para ajudar na visualização das alterações por que passaram nossas aulas, elaboramos o quadro abaixo⁵⁷:

Data	O que foi planejado ⁵⁸	O que aconteceu
14/05	Apresentação do projeto. Discussão sobre língua(gem). Explicação sobre as pesquisas.	Todas as atividades, mas notamos a necessidade de retomar, na aula seguinte, as reflexões sobre língua(gem).
15/05	Histórico da LP. Contexto geopolítico, a partir da conferência de Chimamanda Adichie. Roteiro III, acerca da conferência, para motivar a discussão.	A discussão sobre língua(gem) foi retomada. História da LP.
21/05	Finalização da discussão sobre o roteiro III (eles responderiam em casa). Entrega do roteiro IV. Respostas e organização	Assistimos à conferência. Os alunos responderam ao roteiro III e iniciamos a correção do mesmo.

⁵⁷ As atividades serão mencionadas aqui pontualmente e não necessariamente da forma como estão apresentadas (enquanto conhecimentos a serem trabalhados) nos planos de aulas. Para mais informações, conferi-los.

⁵⁸ As mudanças decorrentes dos conselhos de classe participativos resultaram na transferência da aula para o dia seguinte em que havia aula de LP. Mantemos as datas dos mesmos, bem como do feriado, para acompanharmos as razões de não haver aula em determinados dias.

	da apresentação.	
22/05	Socialização do roteiro IV. Leitura da crônica “Papos”. Variação e normatização.	Finalizamos a correção do roteiro III. Os alunos começaram a responder ao roteiro IV.
28/05	-----	Conselho de classe participativo.
29/05	Continuidade da discussão sobre “Papos”. Cantiga medieval e música de Guiné-Bissau. Variação.	Socialização das respostas do roteiro IV.
04/06	-----	Feriado.
05/06	-----	Recesso em virtude do feriado.
11/06	-----	Liberação dos alunos, em virtude de um Conselho de classe participativo em que a professora teria de estar.
12/06	Discussão sobre normatização e AL.59	Finalização da socialização (roteiro IV). Breve discussão sobre normatização.
18/0660	Preparação dos textos para os painéis e dos próprios painéis.	Preparação dos textos para os painéis.
19/06	Socialização das pesquisas e dos painéis. Respostas ao questionário de avaliação do estágio.	Finalização dos painéis. Socialização. Alguns alunos responderam ao questionário.
02/0761	Finalização das apresentações. Retornos sobre os trabalhos. Entrega das notas.	Conseguimos dar fechamento a todas essas atividades.

⁵⁹ Devido ao caráter dessa aula e a demanda de trabalho que os alunos ainda tinham, optamos por nas duas aulas seguintes (até então não tínhamos em vista a aula do dia dois de julho) trabalhar, junto aos alunos, na construção dos painéis.

⁶⁰ Esta aula e a do dia dezenove já contemplam as alterações na coluna “o que foi planejado”.

⁶¹ Data em que marcamos, conforme já mencionado, de irmos finalizar as atividades com os alunos.

	Respostas ao questionário.	
--	----------------------------	--

5.1.2. Quadro síntese com as mudanças nas avaliações

Para ajudar na visualização das alterações por que passaram nossas avaliações, elaboramos o quadro abaixo, tendo em vista que uma atividade foi retirada e as outras tiveram seus pesos alterados⁶².

Atividade	Critérios e valor	Peso
ROTEIRO II COMENTÁRIO CRÍTICO- REFLEXIVO	- participação (2,0) - comprometimento com o que foi solicitado (1,3)	3,3/10
ROTEIRO III REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE EXPANSÃO DA LP (Língua Portuguesa) PELO MUNDO E SOBRE A DISCURSIVIZAÇÃO DO OUTRO	- participação (2,0) - comprometimento com o que foi solicitado (1,3)	3,3/10
ROTEIRO IV REVISÃO	ESCRITA (2,0) - adequação linguística (pontuação, vocabulário, concordância verbal e nominal...); - aspectos de textualidade (coesão, coerência, argumentação, divisão em parágrafos...); - registro das referências. FALA (1,4): - organização das ideias;	3,4/10

⁶² Para comparações conferir o projeto docência, seção 3.7. Avaliação.

	<ul style="list-style-type: none"> - coerência; - articulação (pausas, velocidade da fala...); - vocabulário. 	
--	--	--

Atividade	Critérios e valor	Peso
ROTEIRO I: PESQUISA SOBRE OS PAÍSES COM FALANTES DE LÍNGUA PORTUGUESA (escrita e reescrita) (9,0) + SOCIALIZAÇÃO DOS PAINÉIS (1,0)	ESCRITA # Resposta ao que foi solicitado (1,0) # Participação de cada integrante (cadernos) (1,0) # Adequação linguística (2,4) - pontuação e acentuação (0,8) - vocabulário (0,8) - concordância (0,8) # Aspectos de textualidade (3,6) - coesão (0,9) - coerência (0,9) - argumentação (qualidade das informações, tendo em vista o caráter de pesquisa do trabalho) (0,9) # Divisão em parágrafos (0,9) # Registro das referências (1,0) REESCRITA # Resposta ao que foi solicitado (0,25) # Consideração das observações (0,75) # Participação de cada integrante (cadernos) (1,0) # Adequação linguística (2,4) - pontuação (0,8) - vocabulário (0,8)	10/10

	<ul style="list-style-type: none"> - concordância (0,8) # Aspectos de textualidade (3,6) - coesão (0,9) - coerência (0,9) - argumentação (qualidade das informações, tendo em vista o caráter de pesquisa do trabalho) (0,9) - divisão em parágrafos (0,9) #Registro das referências (1,0) 	
--	---	--

5.2. O projeto extraclasse

Para a realização do projeto extraclasse, contávamos com a participação de alunos do EM, integrantes das turmas de primeiro, segundo e terceiro anos do CA. Nosso objetivo ao escolher uma obra que cairá no vestibular da UFSC neste ano (*O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna) era de atingir como público principalmente os alunos de terceiro ano que, por estarem, potencialmente, no último ano na escola e muito em fase de preparação para o vestibular, provavelmente estariam sobrecarregados de tarefas e não teriam como discutir em grupo os livros selecionados. Nosso intuito, então, era de proporcionar a discussão de um desses livros em grupo juntamente com atividades teatrais para que a leitura não se pautasse apenas em si mesma e em conversas de ordem teórica – o que poderia tornar nossas aulas monótonas.

Decidido nosso público e os objetivos que almejávamos, realizamos a confecção do projeto juntamente com os planos de aula: nossos encontros seriam de 3h/a, em um período de duas semanas (dois encontros por semana, às quartas-feiras e às sextas-feiras, totalizando quatro encontros). Na segunda-feira antes da realização do projeto, todas as estagiárias passaram nas salas de aula do EM convidando os alunos a participar, apresentando e explicando a forma como o projeto seria. Passamos em cada sala uma lista em que os alunos interessados deveriam pôr seus nomes, para que tivéssemos uma ideia geral de quantos estudantes esperar para o encontro. Ao todo, foram treze os interessados.

No primeiro dia de extraclasse, no entanto, tivemos uma desagradável surpresa: apenas um aluno de primeiro ano apareceu no auditório da escola, local especificado para as

atividades. Ficamos no aguardo de mais discentes enquanto pensávamos que medidas poderíamos tomar frente ao acontecido: sabíamos que poderíamos ter um público pequeno devido aos alunos do CA sempre terem muitas atividades para realizar no contraturno, mas contávamos com pelo menos dez daqueles treze estudantes que manifestaram algum interesse. Acordamos que passaríamos nas salas do EM novamente no dia seguinte (quinta-feira) para convidá-los para o próximo encontro (sexta-feira), lembrando-os mais uma vez no que consistia o projeto e do porquê seria interessante eles participarem.

Chegada sexta-feira, mais uma decepção tendo em vista o colégio ao qual estávamos inseridas: nenhum estudante apareceu ao encontro. Necessitamos dar novos encaminhamentos ao projeto, visto que ele precisava acontecer, já que cada estagiária ainda necessitava de 6h/a para cumprir a carga horária do estágio. O melhor que conseguimos para aquele momento foi abrir uma oficina no curso de Letras da UFSC para trabalharmos com o projeto, oferecendo-o como carga horária para as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (ACCs) como forma de despertar o interesse deste nosso novo público. As aulas se configurariam nas manhãs de terça-feira e quinta-feira (quatro encontros), das 09h às 11h30, iniciando na quinta-feira de 25 de junho. No horário e local marcados (foi enviada uma mensagem pelo fórum da graduação do curso de Letras para que os acadêmicos soubessem do que se tratava) nos encontrávamos à espera de nosso público que nunca chegou (atribuímos isso ao fim do semestre, em que todos os alunos estão muito atarefados). Decidimos retornar ao CA e conversar com os professores de LP para ver se poderiam ceder suas aulas de recuperação de ensino (REs) (no contraturno) para que realizássemos, por fim, o estágio. Os professores mostraram-se solícitos e solidários com nossa situação nos permitindo não apenas usar suas aulas de recuperação, mas também algumas de suas aulas em sala (apesar de perder o caráter de ser extraclasse, as aulas em sala de aula se tornaram necessárias, pois apenas com as REs não conseguiríamos dar conta do trabalho até o fim do semestre). Reestruturamos nossos planos de aula e ficamos no aguardo da próxima semana, quando iniciariamos nossas aulas.

Na semana seguinte, no dia 29 de junho, segunda-feira, os estudantes do CA, em assembleia, decidiram por realizar uma greve estudantil. Mais uma vez nosso trabalho foi interrompido, e dessa vez antes mesmo de iniciar. Movimentos por parte de nossa orientadora para que pudéssemos realizar nosso trabalho nos levou a implementar o projeto extraclasse na Ação Social Coloninha, no bairro Coloninha, em Florianópolis. Nossos alunos agora teriam idades entre dez e quinze anos e nossas aulas seriam em apenas dois encontros de 3h/a cada – e precisaram de ser, portanto, mais uma vez ser ajustadas.

Em nosso primeiro dia de trabalho constatamos que nossos alunos não poderiam ser melhores: todos eles participaram da leitura dos atos da peça adaptado por nós e se engajaram em todas as dinâmicas propostas (anexo O). No início realizamos uma dinâmica onde o aluno falaria seu nome e faria um gesto que o identificasse (uma careta, um coração etc.) a fim de irmos quebrando um pouco o afastamento que havia entre nós. O próximo passo foi falar um pouco do autor, Ariano Suassuna, e de sua peça *O Santo e a Porca*. Dividimos, após explicações, os alunos em dois grupos (havia uns catorze alunos), cada qual ficando com três estagiárias para a leitura da peça. Intercalamos a leitura com mais algumas dinâmicas a fim de não torná-la cansativa. Ao fim do primeiro encontro lemos até parte do segundo ato e notamos que os alunos estavam curiosos para ver o desfecho da peça, o que nos deixou muito felizes, pois havia um interesse sincero pelo que estávamos fazendo.

No nosso segundo e último dia tivemos menos alunos (aproximadamente dez), o que foi esperado devido à chuva que estava caindo. Iniciamos o encontro com mais uma dinâmica para aquecer o corpo e as cordas vocais, nos preparando para a leitura. Feito isto nos dividimos novamente em grupos e demos continuidade à leitura. Paramos de ler por volta das 14h30 para realizar uma dinâmica que envolvia mímica: o aluno sorteava uma palavra referente à peça e deveria imitar para que os colegas adivinhassem do que se tratava. No início os alunos se mostraram muito envergonhados, porém, no decorrer da brincadeira, foram ficando menos tensos e pedindo para sortear um papel novamente. Terminada a dinâmica retornamos a leitura que se encerrou mais cedo em um grupo, por ter alunos mais velhos que em outro, cujos alunos tinham, em sua maioria, entre dez e onze anos. Os alunos que terminaram a leitura antes foram incumbidos de apresentar uma cena para os colegas (realizamos duas cenas distintas: uma que envolvia três personagens da peça e outra que envolvia outros dois personagens). Apesar de um pouco envergonhados os alunos ensaiaram brevemente (as cenas eram curtas) e posteriormente apresentaram aos colegas. Finalizamos nosso trabalho apresentando uma pequena parte da peça encenada, disponibilizada em vídeo no *YouTube*, e agradecendo pela participação deles em nosso projeto.

6. Doutras vivências no ambiente escolar

Durante o estágio de observação participamos ainda de duas reuniões sobre avaliação. Na primeira acompanhamos a discussão dos professores de LP do colégio, que objetivava dar aporte à conversa que envolveria todos os professores na segunda reunião. Constatamos que

os profissionais da língua materna se preocupam em utilizar diferentes instrumentos para averiguar o desempenho dos alunos, devendo estes (os instrumentos) não dar uma nota apenas por dar, mas sim que realmente se preocupem em como os discentes estão e que façam os docentes repensarem suas práticas para que o conhecimento chegue a todos. Os professores de LP ainda discutiram questões como a importância de se ter critérios de avaliação e de os alunos conhecerem esses critérios; que quando um aluno “falha” na avaliação, a escola, o professor e a família desse aluno também “falham”; que a avaliação é contínua e não apenas uma questão de nota e que apesar de no PPP constar que vários instrumentos avaliativos devem ser utilizados, há professores no CA (não da Língua Portuguesa, como eles mesmos frisaram) que se utilizam de apenas um único meio avaliativo, sendo este muitas vezes repetido em todos os anos: a prova. Na segunda reunião, por sua vez, pudemos ter contato com professores de diferentes disciplinas e, sobretudo, com as diferentes posturas pedagógicas que convivem no CA. Foi neste momento que vimos, tangivelmente, o movimento intrínseco a um PPP que não lhe permite ser fechado e o quanto um assunto presente no mesmo, como é o caso da avaliação, traz à tona diversas discussões sobre o próprio currículo da escola. Infelizmente nem todos os professores manifestaram suas opiniões na segunda reunião, e então ficamos sem conhecê-las e pensando sobre a participação desses professores e de suas opiniões na efetivação das decisões no CA.

Depois do estágio de observação, enquanto preparávamos o projeto de docência, fomos convidadas a acompanhar os alunos da 1B numa viagem de estudos às fortalezas de Ratonés e Anhatimirim. Essa viagem é feita por todos os primeiros anos do CA tendo em vista à escrita de um relato de viagem pelos alunos. Nossa turma, no período em que estávamos observando as aulas, estava lendo relatos de viagens e fazendo apontamentos a serem entregues à professora. Posteriormente sabíamos que eles fariam essa viagem, para elaborarem o relato a partir de uma experiência concreta. Essa ideia vem a calhar, sobretudo, com a perspectiva sobre os gêneros do discurso adotada nesse trabalho e, como pudemos observar, na dos próprios professores de LP da escola (e outros mais, tendo em vista que a viagem teve implicações em outras disciplinas também, como Biologia e História). Nós aceitamos o convite visando a uma maior convivência com a turma (com a qual não houve tantas diferenças de aproximação se compararmos com a vivência em sala durante o período de observação) e com os professores, além de vermos nela uma oportunidade de experienciar outras formas de trabalho que não apenas em sala de aula e na escola.

Por fim, durante o estágio docência participamos de dois conselhos de classe e pudemos conhecer de perto seu funcionamento. O dos professores do 1B foi no contraturno e aconteceu um dia depois do que estava marcado porque os conselhos anteriores se alongaram. Os conselhos são divididos por turma, com a participação dos professores que trabalham com as mesmas. Neles os professores discorrem acerca do andamento de cada aluno e abrem discussões que tomam tanto rumos paralelos quanto rumos convergentes, e são discutidas também as notas. É feito o registro de problemas apontados para encaminhamentos posteriores (há profissionais que meio que coordenam a reunião e fazem isso). Algo que repercutiu bastante na reunião foi a discussão sobre a inclusão de alunos com deficiência. Houve discussão tanto por causa da carga horária dos professores da inclusão, quanto por os outros alunos que apresentam dificuldades em sala. De um lado não se olhava para as especificidades que as pessoas com deficiência podem ter e da necessidade de apoio na adaptação de material, por exemplo, para os alunos que precisam disso. De outro, meio que se optava por passar por cima da discussão de apoio aos demais alunos que apresentam dificuldade na sala de aula, porque o foco não era esse. Enfim, ficou pelo ar, ao menos nesse momento, que de repente não seria o mais apropriado para isso, a questão de como ajudar os alunos que apresentam dificuldades ao lidar com determinados conteúdos tendo-se de lidar com o fluxo de conteúdos do programa das disciplinas.

O conselho de classe participativo, por sua vez, acontece dentro da sala de aula da turma: os professores, em um determinado horário, encaminham-se juntos para a turma em que haverá o conselho e, em um grande círculo, ouvem os apontamentos dos alunos sobre as aulas e sobre o colégio em si e os alunos ouvem os apontamentos dos professores acerca da turma. Evita-se citar nomes e tenta-se falar de maneira mais geral. A experiência de participar de um conselho de classe deste tipo foi muito gratificante nos permitindo vivenciar algo que ainda não havíamos visto em uma escola, além de presenciarmos a maturidade de nossos alunos frente às questões que eram apresentadas.

7. ENSAIOS INDIVIDUAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO

7.1. Da ilusão à realidade: a prática docente dentro de Colégio de Aplicação

Cryslāynne Schetz

No início deste primeiro semestre letivo de 2015, ao iniciarem as aulas de Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura II, foi informado, a mim e demais colegas de classe, que estagiaríamos no CA da UFSC. O sentimento que tive foi de euforia, pois como sempre ouvi falar positivamente desta instituição de ensino, bem como das possibilidades de atividades que os alunos têm e recursos – didáticos e profissionais especializados (médicos, dentistas, bolsistas de acompanhamento de deficientes etc.) – que em muitas escolas são inimagináveis, ela acabou se tornando um sonho como campo de trabalho. Entretanto, sonhos podem se tornar pesadelos e, ao longo de minha estadia no CA, vi que as coisas não são bem como eu imaginava ou ouvira dizer.

A turma com a qual estagiei era eclética tendo alunos de vários lugares do estado e com idades entre quatorze e dezessete anos. A professora da turma, excelente profissional, sempre se mostrou solícita a ajudar no que fosse necessário e tornou minha estadia na escola muito agradável. No período de observação constatei que os alunos eram muito participativos nas discussões, apesar de que quando era solicitada a resposta deles em alguma atividade feita, não se manifestavam para responder, ou se respondiam falavam muito baixo. Saí do colégio após esse período de observação e fiquei imaginando como seriam as aulas que eu e minha parceira de estágio prepararíamos – tanto na confecção quanto na execução.

Após longos dias de trabalho buscando elaborar aulas que cativassem nossos alunos, eu e minha colega entramos em sala para a implementação do projeto. Nenhuma de nossas aulas saiu como o esperado: desde o primeiro dia não conseguimos trabalhar tudo o que havíamos planejado, o que foi comprometendo as aulas seguintes. Atividades foram retiradas, métodos de avaliações revistos e planos reelaborados para dar conta do direcionamento que as aulas estavam tomando. Os alunos, por sua vez, na dificuldade de entregarem trabalhos no dia marcado, foram fatores que também modificaram as dinâmicas e conteúdos de nossas aulas.

Um dos conteúdos suprimidos foi sobre variação e normatização, aula que eu ministrei, onde diversas coisas atrapalharam o andamento da mesma: no início da aula uma funcionária da coordenação foi falar com os alunos sobre as REs; depois de sua partida os alunos se mostraram insatisfeitos por não serem liberados neste dia, já que a professora da turma participaria de um conselho em outra turma, ficando bem agitados; após as devidas explicações da professora de o porquê eles teriam aula (as aulas só são canceladas se não há nenhum professor responsável pela turma o que no nosso caso havia já que estávamos estagiando lá) foi iniciada a discussão sobre variação e normatização, que ficou muito superficial e inconcluída, pois havia dois grupos para apresentarem respostas a um roteiro

iniciado duas semanas antes e foi cedido tempo para que apresentassem. Como a aula estava quase no fim, variação e normatização ficaram de lado devido ao caráter mais urgente de outras atividades, passou-se para a orientação sobre as pesquisas, cujos painéis seriam iniciados na semana seguinte. Apesar de darmos todo o estágio para os alunos pesquisarem, nos mostrarem o que haviam selecionado para que pudéssemos dar um retorno, muitos deles não nos entregaram nada e/ou só pesquisaram no dia em que já era para iniciar a confecção do painel.

O que mais me chamou a atenção neste período de docência foi esta falta de comprometimento dos alunos em entregar as atividades, parecendo muitas vezes não se importar que o trabalho que estávamos fazendo em sala de aula com eles contaria nota para o trimestre, e pelo fato de os alunos reclamarem, mesmo com todo o tempo que demos – incluindo novas chances – para realizar os trabalhos (roteiros e pesquisas), que foi pouco tempo para muitos trabalhos, pois eles também têm outras atividades no contraturno. Depois de ouvir esta queixa, refleti sobre todas as atividades que passamos, os conteúdos e as outras tarefas que os alunos tinham fora da sala de aula. Avaliando minha prática docente e o projeto que implementamos no 1B percebo que no planejamento das aulas, eu e minha colega, deveríamos ter dado mais tempo para o trabalho de pesquisa em sala, menos roteiros e avaliado, no momento de construção das aulas, as atividades que os alunos exercem fora da sala – educação física e REs, por exemplo.

Concomitante ao projeto docência elaboramos o projeto extraclasse que, devido a instituição em que estávamos inseridas, foi uma decepção. Passamos nas salas de aula do EM convidando todos os alunos a participarem do projeto de teatro que elaboramos com a obra *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna, tendo em vista a leitura da peça adaptada por nós e dinâmicas teatrais intercalando a leitura para não ser algo monótono. No primeiro dia apenas um aluno do primeiro ano apareceu; decidimos passar nas salas no dia seguinte para relembrar os alunos do projeto. No segundo dia de extraclasse não tivemos público algum. Sendo o CA destinado à prática de estágios, foi frustrante e decepcionante não ter alunos para a execução do que propúnhamos, porém obtivemos como respostas dos alunos que eles tinham as tardes sempre cheias com outras atividades escolares. Como forma de conseguirmos dar essas 6h/a que nos faltavam para completar a carga horária do estágio, decidimos abrir o extraclasse na forma de oficina para os alunos de graduação de Letras da UFSC, oferecendo certificados de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (ACCs), como forma de despertar interesse por parte dos acadêmicos. Talvez seja o fim do semestre sempre tumultuado, talvez seja por falta

de vontade, mas novamente não tivemos público para nossa atividade. Como saída retornamos para o CA onde solicitamos as REs de dois professores de LP (um deles havia recebido estagiárias, a outra professora não) sendo que estes se mostraram solícitos e solidários com nossa situação, tanto que cederam algumas de suas aulas para que implementássemos o projeto (apesar de perder o caráter de ser extraclasse, sem essas aulas não conseguiríamos fechar as horas necessárias). Na semana em que finalmente iniciáramos nossas atividades os estudantes do ensino médio do CA entraram em greve. A saída foi ir para um lugar completamente novo, onde não sabíamos quem seriam nossos alunos e onde seriam nossas aulas: conseguimos executar nosso projeto extraclasse na Ação Social Coloninha, na Coloninha, em Florianópolis, tendo por público alunos com idades entre nove e quinze anos. A execução do projeto na Ação Social foi muito melhor do que esperávamos, com todos os alunos participando e se interessando pela história e dinâmicas que realizávamos.

Apesar de ser um colégio com diferenciações no ensino e com atividades diversas para os alunos, o CA acaba “sufocando” os estudantes não permitindo que eles participem de outras atividades por vontade própria como, por exemplo, nosso projeto extraclasse. Quando passamos em sala treze alunos de todo o EM demonstraram interesse em participar, porém apenas um apareceu. Quando retornamos nas salas para reconvidá-los, os alunos apresentaram essa questão de estarem sempre sobrecarregados. Fica então a pergunta: até que ponto vale ter tantas atividades disponíveis aos alunos sendo que quando estagiários aparecem na escola não têm público para suas atividades? Sendo o CA um colégio destinado à prática de estagiários, estes não deveriam ter possibilidade de público ao invés de ter que competir – e perder por não ser algo obrigatório, como o extraclasse – com todas as atividades que sobrecarregam os alunos? Há, dentro daquele mundo que outrora eu acreditava ser quase utópico, muitos pontos para serem revistos, entretanto vale toda a experiência pela qual passei; pelas vivências e aprendizados que carregarei comigo sempre em minha bagagem pessoal e, daqui algum tempo, profissional.

7.2. Do valor de si e do outro (a partir de convivências que significam)

Mariany Teresinha Ricardo

Cansada? Um tanto. Não propriamente da docência em si neste segundo estágio⁶³. Talvez um pouco cansada de uma certa solidão profissional⁶⁴, que deve existir no exercício de docência dos professores de longos e curtos anos, mas que já apareceu durante o estágio de docência. Dia desses, assistindo a um documentário, ouvi que todos queremos ser felizes e da importância de estarmos atentos a esse desejo de felicidade do outro. Ao mesmo tempo me lembro das discussões na disciplina de Filosofia da Linguística a partir de *Por uma filosofia do ato responsável*, de Bakhtin, que remetiam à ideia de não haver alibi pra existir, que ninguém pode encontrar um substituto para si e que só você pode agir por você. Sentido este que evoca à memória os dizeres proferidos no filme *Lembranças*⁶⁵, em que o protagonista rememora e ressignifica Gandhi: “O que quer que você faça será insignificante. Mas é muito importante que faça, porque ninguém mais fará.” Os dizeres dialogam e se complementam: ao mesmo tempo há a atribuição de um valor gigantesco e de uma responsabilidade tremenda que, por sua vez, contribuem para refletirmos sobre nossas ações no dia a dia, em casa e em nossas profissões. O quanto estamos cientes do desejo e do direito de felicidade do outro e da natureza dessa felicidade. O quanto o outro tem ciência da natureza da própria felicidade. O quanto ele percebe que a sua felicidade pode não ser o bastante para o mundo e para o outro com quem se relaciona. Em que medida percebemos, enquanto pessoas e educadores, o valor de nossas ações?

A reflexão acima me surge nesse momento de parada para pensar sobre as atitudes minhas e de minha dupla de estágio, bem como do que vimos no agir dos professores com que nos foi permitido vivenciar. Dessa forma, termino meu segundo estágio refletindo sobre a importância em nos reconhecermos e nos valorizarmos enquanto educadores em formação que somos, e a de igualmente fazê-lo em relação aos alunos. Somos todos pessoas tocando umas nas vidas das outras. Merecemos, todos, ser alguém na vida de alguém – e o somos, percebendo isso em maior profundidade ou não. De alguma forma significamos ao outro e ele a nós. O quanto estamos atentos a isso?

Passando-se a vivências mais específicas dentro do CA, foi muito interessante poder acompanhar a discussão sobre avaliação, tanto no sentido de revisitar e rever o sentido de avaliação quanto de poder observar a forma como diferentes profissionais docentes lidam com

⁶³ Sem perder de vista, claro, que a atividade em si demanda energia, tempo e dedicação e gera, sim, certo tipo de cansaço. Você lida com conteúdos e pessoas, o que gera tanto momentos bons quanto momentos ruins.

⁶⁴ Que deve conviver com muitos outros tipos de solidão com que lidamos durante nosso ciclo de vida.

⁶⁵ ENGELSON, Trevor. Remember me [Lembranças]. (Filme.) Produção de Trevor Engelson, direção de Allen Coulter. EUA, Paris Filmes, 2010. 113 min. Drama.

o assunto, uns estando mais engajados nas discussões como um todo (não apenas sobre avaliação), outros menos, às vezes com posturas bastante distantes... mas, todos tendo de conviver uns com os outros. Novamente volta-se ao assunto que abriu esse ensaio, pelo eixo da convivência: momentos como esse nos fazem (re)lembrar que a convivência com a diferença não foge a quaisquer ambientes e nos levam, em paralelo e em contraponto, a refletir sobre como é importante ter em mente que a abertura à diferença e ao diálogo, de forma crítica e sensível, também é importante – senão urgente – e necessária.

O contato com a professora da turma (e com os outros professores de LP) foi muito bom. Certamente seu apoio e cuidado na profissão foram importantes e motivadores. Ela, em meio aos vários afazeres em que estava envolvida, sempre esteve a postos para nos ajudar no que pudesse. E, claro, não posso deixar de me referir à nossa orientadora, que nos acompanhou em sala durante a execução do projeto docência e nos grupos de trabalho no projeto extraclasse e igualmente estava disponível para ajudar-nos. E há ainda o quanto podemos aprender com nossos alunos, ao oportunizar que eles mesmos pesquisem e tragam conhecimentos para a sala de aula. Os alunos podem, efetivamente, contribuir para a construção das aulas, em termos de diálogo e de compartilhamento (e construção) de conhecimentos e valores.

Quanto à preparação do projeto docência, ao revisitarmos o que havíamos feito no semestre passado, pudemos, acredito, melhorar a escrita do referencial teórico, preenchendo lacunas e conectando melhor as ideias. O tema com que trabalhamos no 1B foi escolhido dentro da gama de possibilidades do que poderia ser trabalhado, conforme o planejamento, no segundo semestre letivo do colégio. E gostamos do mesmo porque permitia tocar em aspectos linguísticos e ideológicos da LP, a forma como se deu sua expansão pelo mundo e o lugar que ela ocupa no contexto geopolítico atual (sem perder de vista a construção de um posicionamento crítico junto com os alunos). Além disso, acredito termos aberto portas para os alunos conhecerem os países/regiões marcados pela lusofonia, por mais conturbada que possa ter sido a atividade de pesquisa para alguns. Foi muito bom poder pesquisar e levar os alunos a pesquisarem sobre os países lusófonos. Nas apresentações finais, alguns trouxeram informações sobre os países que eu não havia contactado nas pesquisas que havíamos feito para passar referências a eles. Nas discussões sobre a discursivização do outro e a lógica de dominação por trás do colonialismo e do imperialismo, eles se mostraram atentos e conhecedores de questões relacionadas a isso. Há sim aqueles que precisam de mais motivação e de se envolverem mais nas aulas. Mas, claro, nem todos os conteúdos agradam a

todos. Ao mesmo tempo, no entanto, boa parte dos alunos preparou os painéis e fez as atividades que lhes pedimos.

Ainda no que se refere às aulas, foi um desafio sistematizar aquelas destinadas à discussão dos conceitos de língua e de linguagem. Ao mesmo tempo tivemos de encarar uma problemática existente nas discussões internas aos cursos de *Letras* e levar conhecimentos referentes a essas discussões para o primeiro ano do EM. Uma adequação foi necessária, na medida em que não cabe levarmos para a escola discussões plenamente teóricas. Focamos em problematizar as noções com os alunos, frisar em uma certa relatividade que há na definição do termo e levar algumas dessas definições, inclusive impressas, porque acreditamos ser, de fato, uma discussão complexa, como várias outras, que os alunos não têm obrigação alguma de dar conta disso em uma aula, até porque aprender e internalizar um conhecimento demanda muito mais tempo e está fortemente relacionado à forma como determinados alunos se sensibilizam. Ao professor cabe, portanto, sempre retomar assuntos trabalhados nas mais diversas aulas. Recordo-me de a professora da turma falar em, dentro do possível, nos referirmos a discussões feitas ao longo de todas as aulas, conforme o andamento das mesmas.

Ademais, tivemos de replanejar as atividades no calor do momento e acho que mais uma vez pecamos por um certo excesso. Os alunos se sentiram cheios de coisas pra fazer (sabemos disso por causa do questionário que eles responderam), e talvez para alguns o que trabalhamos tivesse sido mais significativo se pudéssemos ter dado mais tempo em sala de aula para trabalharem. No questionário, no entanto, eles se referiram a isso de maneiras diversas. Houve quem dissesse que os inserimos num sistema mais complexo de avaliação e que mostramos que uma atividade de pesquisa não é tão simples assim. Eu, ao menos, considero positiva essa percepção, pois denota um certo amadurecimento na forma de encarar as coisas, ao contrário de uma resposta como “foi muito chato porque tínhamos que fazer muitas atividades”. Sim, menos atividades com mais tempo em sala de aula é algo que revisitaríamos, mas que terá de ficar reservado para aulas futuras. Porém, sem esquecer a importância em cativar esse amadurecimento.

No projeto extraclasse, desta vez elaborado por mim, pela Crys e pelas demais estagiárias, o trabalho em grupo foi interessante, pois a maioria de nós contribuiu, efetivamente, na escrita do mesmo, bem como na adaptação de *O santo e a porca*. A maior divergência que veio de encontro ao grupo todo foi em relação à execução do mesmo. Insistimos em fazer no CA e acabamos que, na reta final das atividades do estágio, fomos trabalhar com alunos entre dez e quinze anos num projeto que fica no bairro Coloninha, o

Ação Social Coloninha. E foi bom, tanto que, na minha opinião, poderíamos já ter ido trabalhar com eles desde o começo. Fiquei chateada porque elaboramos um projeto para um determinado contexto, com um determinado número de aulas, e ele não se efetivou conforme o planejado. Mas o problema não consistiu nisso, exatamente, mas no fato de que tivemos de adaptá-lo, meio que na correria, para um outro contexto. E não é o ideal. Trabalhamos o máximo que pudemos para tornar significativas as atividades, ainda que não tenhamos conseguido preparar a encenação completa da peça.

Por fim, o estágio não foi suficiente se tratando da docência. Hoje tenho ainda mais clareza disso. Acho que ele nunca é o suficiente. Afinal, como conversamos um dia eu a professora da turma, cada geração de alunos é diferente, então sempre vem junto de cada geração uma demanda de desafios. O lado bom é que aprendemos muito com os alunos ao mesmo tempo em que (assim desejamos, ao menos) eles aprendem com a gente. Eles têm uma percepção de tempo que já não é mais a nossa, uma percepção geracional própria sobre o que acontece no mundo e o que é importante ou não é. Claro que não vamos ceder a apenas as informações que eles trazem, porque essas informações eles recebem do mundo, e elas não são gratuitas, mas, pelo contrário, muitas vezes dotados de uma lógica de perversão e controle que tem em vista interesses políticos e, sobretudo, econômicos.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de quatro meses estivemos inseridas no contexto escolar implementando os projetos docência (CA – UFSC) e extraclasse (Ação Social Coloninha – bairro Coloninha, Florianópolis), vivenciando atividades docentes – exercendo-as e refletindo sobre – e, junto a elas, as adversidades que podem aparecer ao professor. Igualmente pudemos presenciar como se dão e se configuram outras atividades na escola (os conselhos de classe, as reuniões sobre avaliação e viagens de estudo).

Neste segundo estágio, em comparação ao primeiro, optamos por não inserir tantos conteúdos em nosso projeto docência, visando trabalhá-los melhor em sala de aula. Por este mesmo motivo reservamos pouco tempo para os trabalhos de pesquisa em sala de aula, o que talvez não tenha sido uma decisão acertada tendo em vista que os estudantes necessitaram de mais tempo para produzir: apesar de sempre estarmos dispostas a conversar com os alunos e de termos disponibilizado um e-mail em um determinado momento do andamento do estágio para que entrassem em contato para o esclarecimento de possíveis dúvidas, a maioria não

demonstrou interesse em fazer isso fora da sala de aula – ou até mesmo dentro dela –, manifestando-se apenas (se muito) quando dávamos encaminhamentos acerca da mesma. Provavelmente, se tivéssemos disposto mais tempo em sala de aula para as pesquisas os alunos não apresentassem tantas dificuldades e dúvidas, entretanto, dando este seguimento, teríamos de focar os outros assuntos da aula de forma diferenciada e isto formaria um novo projeto.

Neste breve período de inserção no contexto escolar não nos aproximamos muito de profissionais de outros departamentos da escola, mesmo dos professores de outras áreas. Porém, com estes últimos pudemos ter contato e conhecer um pouco de suas posturas através das atividades de que participamos. Tais atividades foram deveras positivas na medida em que fomos instigadas a refletir questões como as diferentes formas de ver o mundo, a sociedade, a escola e os estudantes, por exemplo, questões presentes, portanto, no círculo da profissão docente.

Os discentes, em sua grande maioria, apresentaram muita dificuldade em entregar os trabalhos em dia, sempre dizendo que haviam esquecido ou até mesmo não aparecendo na aula para não realizar a entrega. Com exceção da entrega dos trabalhos os alunos sempre foram muito participativos (não todos, mas uma boa parte da turma) nos permitindo realizar um estágio que acrescentou muito em nossa bagagem pessoal e para a profissional. Fica de reforço aos ensinamentos (que já havíamos constatado na graduação) para nossa prática docente daqui para frente, tendo em vista tudo o que vivenciamos dentro do CA – desde as aulas do projeto docência, os erros e acertos cometidos, até o projeto extraclasse que não aconteceu do modo que prevíamos –, considerar no planejamento de atividades a escola em que trabalhamos, o contexto dos estudantes, suas atividades no contraturno etc., para que as atividades possam ter o melhor encaminhamento possível dentro da sala de aula.

Enfim, mesmo que o estágio não tenha saído como planejamos, sendo necessários ajustes de notas, prazos e entregas, havendo equívocos de nossa parte e acertos também, isso não nos abalou negativamente, por reconhecermos que mudanças são intrínsecas ao andamento das aulas nos contextos escolares mais diversos. Experiências, lembranças e todas as vivências de modo geral nos servirão para que repensemos atitudes e dinâmicas para nossas práticas docentes futuras.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. Assumindo a dimensão interacional da linguagem. In: **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 39-105.
- BAKHTIN, M. M. [V. N. Volochínov]. A interação verbal. In: _____. **Marxismo e filosofia da linguagem** [1929]. São Paulo: Hucitec, 2002. p. 110-127.
- _____. Duas orientações do pensamento filosófico e linguístico. In: _____. **Marxismo e filosofia da linguagem** [1929]. São Paulo: Hucitec, 2010a. p. 71-92.
- _____. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010b. p. 261-306.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2000.
- BORGES NETO, J. De que trata a linguística, afinal? In: _____. **Ensaio de filosofia da linguística**. São Paulo: Parábola, 2004a. p. 31-65.
- _____. Diálogo sobre as razões da diversidade teórica na linguística. In: _____. **Ensaio de filosofia da linguística**. São Paulo: Parábola, 2004b. p. 17-29.
- CLASTRES, P. Do etnocídio [1974]. In: _____. **Arqueologia da violência: ensaios de antropologia política**. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982. p. 52-62.
- FLORIANÓPOLIS. Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina. **Projeto Político Pedagógico** (versão resumida). Florianópolis, 2012. Disponível em: <<http://www.ca.ufsc.br/files/2012/04/PPP-revisado-CA.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2015.
- CORSO, G. K.; RAMOS, T. R. O. **Literatura e outras linguagens**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.
- FARACO, C. A. Pesquisa aplicada em linguagem: alguns desafios para o novo milênio. **DELTA**, São Paulo, n.º 17, Edição Especial, 2001. p. 1-9. Disponível em: <<http://goo.gl/Q3cTz4>>. Acesso em: 04 maio 2015.
- GERALDI, J. W. A aula como acontecimento. In: _____. **A aula como acontecimento**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010a. p. 81-101.
- _____. Linguagem e trabalho linguístico. In: _____. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997a. p. 1-72.
- _____. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. In: _____. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997b. p. 115-217.

_____. O ensino e as diferentes instâncias de uso da linguagem. In: _____. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996. p. 27-47.

_____. Pesquisa em linguagem na contemporaneidade. In: _____. **Ancoragens**: estudos bakhtinianos. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010b. p.55-56.

ORIGEM do teatro. In: **Literatura em cena**. Disponível em:

<<http://www.literaturaemcena.com>

.br/index.php?option=com_content&view=article&id=59&Itemid=78&AP=1>. Acesso em: 21 jun. 2015.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199-225.

RODRIGUES, Icles. A UFSC na década de 1960: outras histórias... In: KÜCHLER, Alita Diana Corrêa; NECKEL, Roselane (Org.). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: UFSC, 2010. p. 17-33.

RODRIGUES, Nara Caetano. **Questionário**. Arquivo pessoal das autoras. 26 mar. de 2015.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SUASSUNA, Ariano. **O santo e a porca**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11. ed. Org. Instituto de Biomédicas e Faculdades de Educação da USP. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-117.

_____. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: _____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. Org. Michael Coler *et al.* Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, Antoni. Conteúdos da avaliação: avaliação dos conteúdos conforme sua tipologia. In: _____. **A Prática Educativa**: como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 202-209.

ANEXOS

ANEXO A – Termos de compromisso do estágio obrigatório


**UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA**
 Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD
 Departamento de Integração Acadêmica e Profissional

Prédio da Reitoria - Campus Prof. João David Ferreira Lima, Florianópolis - SC - Brasil, CEP 88040-900
Fone +55 (48) 3721-9446 - Fax +55 (48) 3721-9296 | www.reitoria.ufsc.br/estagio | estagiopreg@reitoria.ufsc.br

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO - TCE Nº 595651

O(A) Diretor(a) do Departamento de Integração Acadêmica e Profissional - DIP, Prof^a. **Denise Pereira Leme**, o(a) Coordenador(a) de Estágios do Curso, Prof.(a) **Jose Ernesto De Vargas**, representantes da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, CNPJ 83.899.526/0001-82, como concedente e como instituição de ensino, respectivamente, e o(a) estagiário(a) **Cryslâyne Schetz**, CPF 073.253.009-13, telefone 4832721567, e-mail crys_schetz@yahoo.com.br, regularmente matriculado(a) sob número **11103685** no Curso de **Letras - Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** na forma da Lei nº 11.788/08, da Resolução 014/CUn/11 e das normas do Curso, acertam o que segue:

- | | |
|---|---|
| <p>Art. 1º: O presente Termo de Compromisso de Estágio (TCE) está fundamentado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), vinculado à disciplina MEN7002.</p> <p>Art. 2º: O(A) Prof.(a) Isabel De Oliveira E Silva Monguilhott, da área a ser desenvolvida no estágio, atuará como orientador(a) para acompanhar e avaliar o cumprimento do Programa de Atividades de Estágio (PAE), definido em conformidade com a área de formação do(a) estagiário(a).</p> <p>Art. 3º: A jornada semanal de atividades será de 14 horas (com no máximo 3 horas diárias), a ser desenvolvida na UFSC, no(a) Colégio de Aplicação, de 09/03/2015 a 10/07/2015, respeitando-se horários de obrigações acadêmicas do estagiário e tendo como supervisor(a) o(a) Nara Caetano Rodrigues.</p> <p>Art. 4º: O(A) estagiário(a), durante a vigência do estágio, estará segurado(a) contra acidentes pessoais pela apólice Nº 1018200512554 da seguradora Capemisa Seguradora de Vida e Previdência S/A (CNPJ 08.602.745/0001-32).</p> <p>Art. 5º: O estagiário(a) deverá elaborar relatório, conforme descrito no Projeto Pedagógico do Curso, devidamente aprovado e assinado pelas partes envolvidas.</p> | <p>Art. 6º: O estágio poderá ser rescindido por uma das partes a qualquer tempo, através de Termo de Rescisão.</p> <p>Art. 7º: O(A) estagiário(a) deverá informar a unidade concedente em caso de abandono do curso.</p> <p>Art. 8º: O(A) estagiário(a) realizará o presente estágio sem remuneração.</p> <p>Art. 9º: O(A) estagiário(a) não terá, para quaisquer efeitos, vínculo empregatício com a UFSC, desde que observados os itens deste TCE.</p> <p>Art. 10º: Caberá ao(a) estagiário(a) cumprir o estabelecido no PAE abaixo; conduzir-se com ética profissional; respeitar as normas da UFSC, respondendo por danos causados pela inobservância das mesmas, e submeter-se à avaliação de desempenho.</p> <p>Art. 11º: As partes, em comum acordo, firmam o presente TCE em 5 vias de igual teor.</p> |
|---|---|

PROGRAMA DE ATIVIDADES DE ESTÁGIO (PAE) do TCE Nº 595651

Durante a vigência do TCE, o(a) estudante desenvolverá as seguintes atividades:

Estágio de observação em turma de 1º ano - Ensino Médio; reflexão sobre os registros efetuados; investigação do contexto socioeducativo; elaboração de projeto de estágio; elaboração dos planos de aula ajustados à realidade presente; estágio de docência; avaliação da consecução dos objetivos; atitudes docentes e aplicação de conhecimentos; elaboração de relatório; socialização dos resultados da experiência na comunidade escolar.

Local e Data:

Florianópolis, 16 de março de 2015.

Cryslâyne Schetz
Cryslâyne Schetz - Estagiário

Denise Pereira Leme
Denise Pereira Leme - Diretora do DIP - PROGRAD - UFSC

Jose Ernesto De Vargas
Jose Ernesto De Vargas - Coord. Estágios do Curso - UFSC

Isabel Monguilhott
Isabel De Oliveira E Silva Monguilhott - Prof.(a) Orientador(a)

Nara Caetano Rodrigues
Nara Caetano Rodrigues - Supervisor(a) no local de Estágio


**UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA**
 Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD
 Departamento de Integração Acadêmica e Profissional

Prédio da Reitoria - Campus Prof. João David Ferreira Lima, Florianópolis - SC - Brasil, CEP 88040-900
 Fone +55 (48) 3721-9446 - Fax +55 (48) 3721-9296 | www.reitoria.ufsc.br/estagio | estagiopreg@reitoria.ufsc.br

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO - TCE Nº 595659

O(A) Diretor(a) do Departamento de Integração Acadêmica e Profissional - DIP, Prof^o. **Denise Pereira Leme**, o(a) Coordenador(a) de Estágios do Curso, Prof.(a) **Jose Ernesto De Vargas**, representantes da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, CNPJ 83.899.526/0001-82, como concedente e como instituição de ensino, respectivamente, e o(a) estagiário(a) **Mariany Teresinha Ricardo**, CPF **083.668.269-61**, telefone **4896281447**, e-mail **maryricardo@hotmail.com**, regularmente matriculado(a) sob número **11102593** no Curso de **Letras - Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** na forma da Lei nº 11.788/08, da Resolução 014/CUn/11 e das normas do Curso, acertam o que segue:

- | | |
|--|--|
| <p>Art. 1º: O presente Termo de Compromisso de Estágio (TCE) está fundamentado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), vinculado à disciplina MEN7002.</p> <p>Art. 2º: O(A) Prof.(a) Isabel De Oliveira E Silva Monguilhott, da área a ser desenvolvida no estágio, atuará como orientador(a) para acompanhar e avaliar o cumprimento do Programa de Atividades de Estágio (PAE), definido em conformidade com a área de formação do(a) estagiário(a).</p> <p>Art. 3º: A jornada semanal de atividades será de 14 horas (com no máximo 3 horas diárias), a ser desenvolvida na UFSC, no(a) Colégio de Aplicação - CA/UFSC, de 09/03/2015 a 10/07/2015, respeitando-se horários de obrigações acadêmicas do estagiário e tendo como supervisor(a) o(a) Nara Caetano Rodrigues.</p> <p>Art. 4º: O(A) estagiário(a), durante a vigência do estágio, estará segurado(a) contra acidentes pessoais pela apólice Nº 1018200512554 da seguradora Capemisa Seguradora de Vida e Previdência S/A (CNPJ 08.602.745/0001-32).</p> <p>Art. 5º: O estagiário(a) deverá elaborar relatório, conforme descrito no Projeto Pedagógico do Curso, devidamente aprovado e assinado pelas partes envolvidas.</p> | <p>Art. 6º: O estágio poderá ser rescindido por uma das partes a qualquer tempo, através de Termo de Rescisão.</p> <p>Art. 7º: O(A) estagiário(a) deverá informar a unidade concedente em caso de abandono do curso.</p> <p>Art. 8º: O(A) estagiário(a) realizará o presente estágio sem remuneração.</p> <p>Art. 9º: O(A) estagiário(a) não terá, para quaisquer efeitos, vínculo empregatício com a UFSC, desde que observados os itens deste TCE.</p> <p>Art. 10º: Caberá ao(a) estagiário(a) cumprir o estabelecido no PAE abaixo; conduzir-se com ética profissional; respeitar as normas da UFSC, respondendo por danos causados pela inobservância das mesmas, e submeter-se à avaliação de desempenho.</p> <p>Art. 11º: As partes, em comum acordo, firmam o presente TCE em 5 vias de igual teor.</p> |
|--|--|

PROGRAMA DE ATIVIDADES DE ESTÁGIO (PAE) do TCE Nº 595659

Durante a vigência do TCE, o(a) estudante desenvolverá as seguintes atividades:

Estágio de observação em turma de 1º ano - Ensino Médio; reflexão sobre os registros efetuados; investigação do contexto socioeducativo; elaboração de projeto de estágio, elaboração dos planos de aula ajustados à realidade presente; estágio de docência; avaliação da consecução dos objetivos; atitudes docentes e aplicação de conhecimentos; elaboração de relatório; socialização dos resultados da experiência na comunidade escolar.

Local e Data:

Florianópolis, 12 de março de 2015.

Mariany T. Ricardo
Mariany Teresinha Ricardo - Estagiário

Denise Pereira Leme - Diretora do DIP - PROGRAD - UFSC

Jose Ernesto De Vargas - Coord. Estágios do Curso - UFSC

Isabel De Oliveira E Silva Monguilhott - Prof.(a) Orientador(a)

Nara Caetano Rodrigues - Supervisor(a) no local de Estágio

ANEXO B – Registros de observação de aulas de português no Ensino Médio



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO
COORDENADORIA DE PRÁTICA DE ENSINO E
ESTÁGIO



Campus Universitário - Caixa Postal: 476 - 88040-900 – Florianópolis – SC – Brasil
Fone: (48) 331-9243 – Fax: (48) 331-8703

REGISTRO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS – ENSINO MÉDIO

Escola: Colégio de Aplicações
Turma: 1º ano - Ensino Médio
Professor(a): Nara Gastone Rodrigues
Estagiário(a): Brylaine Schetzel
Período de observação total: 10 H/A

Aula	Dia	Hora	Conhecimentos trabalhados na aula	Assinatura do(a) professor(a) titular
Aula 1	19/03	10h-50 - 11h35	Análise de Coração Popular	Nara
Aula 2	19/03	11h35 - 12h15	Análise de Coração Popular	Nara
Aula 3	20/03	10h30 - 11h10	Discursos literários Relato de Viagem	Nara
Aula 4	20/03	11h10 - 11h50	Discursos literários Relato de Viagem	Nara
Aula 5	26/03	10h50 - 11h35	Exercícios de exatidão	Nara
Aula 6	26/03	11h35 - 12h15	Exercícios de exatidão	Nara
Aula 7	27/03	10h30 - 11h10	Exercícios de fonologia	Nara
Aula 8	27/03	11h10 - 11h50	Percurso nos gramáticos tipos de fonologia	Nara
Aula 9	02/04	10h50 - 11h35	Questionários ortográficos	Nara
Aula 10	02/04	11h35 - 12h15	Questionários ortográficos e trabalho de pesquisa	Nara

Nara Gastone Rodrigues
Assinatura do(a) professor(a) da turma



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO
COORDENADORIA DE PRÁTICA DE ENSINO E
ESTÁGIO



Campus Universitário - Caixa Postal: 476 - 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil
Fone: (48) 331-9243 - Fax: (48) 331-8703

REGISTRO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS - ENSINO MÉDIO

Escola: Colégio de Aplicação - UFSC
Turma: 1B
Professor(a): Nara Caetano Rodrigues
Estagiário(a): Mariam Theresinha Ricardo
Período de observação total: 10h/a

Aula	Dia	Hora	Conhecimentos trabalhados na aula	Assinatura do(a) professor(a) titular
Aula 1	19/03/2015	10h50 às 11h35	Análise de contos populares	Nara
Aula 2	19/03/2015	11h35 às 12h15	populares	Nara
Aula 3	20/03/2015	10h30 às 11h10	Relatos de viagem	Nara
Aula 4	20/03/2015	11h10 às 11h50	(socialização do conhecimento dos leitores)	Nara
Aula 5	26/03/2015	10h50 às 11h35	Análise de contos populares	Nara
Aula 6	26/03/2015	11h35 às 12h15	populares	Nara
Aula 7	27/03/2015	10h30 às 11h10	Aspectos de fonologia	Nara
Aula 8	29/03/2015	11h10 às 11h50	(discursão e unidade de pesquisa)	Nara
Aula 9	02/04/2015	10h50 às 11h35	(Questionário) Conte	Nara
Aula 10	02/04/2015	11h35 às 12h15	minuição da pesquisa	Nara

Nara Caetano Rodrigues
Assinatura do(a) professor(a) da turma

ANEXO C – Questionário aplicado aos discentes da turma 1B

Identificação

Nome: _____ Idade: _____

Onde nasceu: _____ Onde mora: _____

Utiliza algum meio de transporte para chegar à escola? Qual? _____

Com quem você mora? _____

Qual a escolaridade e a profissão das pessoas que moram com você? _____

Vida escolar

Você já estudou em outras escolas? Se sim, em quais? Em que série começou a estudar no Colégio de Aplicação?

O que considera mais relevante no ambiente escolar? No que você acredita que a escola contribua para a sua vida?

Como se sente no ambiente escolar?

Como é seu relacionamento com os diferentes funcionários e colegas?

Você participa ou participou de algum projeto na escola? Se sim, qual e quando?

De quais disciplinas você mais gosta? Por quê?

E quais as de que você menos gosta? Por quê?

O que pensa sobre a disciplina de Língua Portuguesa?

De que atividades você mais gosta na aula de Língua Portuguesa? E de quais você menos gosta? Justifique.

Em Língua Portuguesa, em outras disciplinas e em outras atividades cotidianas, você encontra mais dificuldades em fala, escrita, leitura e/ou análise linguística? E no que você encontra mais facilidade?

Você presta mais atenção nas aulas e aprende mais quando (pode ser assinalada mais de uma questão):

() O professor explica a teoria e passa exercícios no quadro (aulas expositivas);

- As atividades são realizadas em grupo;
- As atividades são individuais;
- Apresentações em grupo de trabalhos sobre assuntos determinados pelos professor;
- Apresentações individuais de trabalhos sobre assuntos determinados pelos professor;
- O grupo conversa e defende diferentes ideias a respeito de algum tema, a partir de um texto, música etc. (debates);
- Ouvindo;
- Lendo;
- Escrevendo.

Você frequenta a biblioteca da escola ou outras bibliotecas? Para que atividades?

Sobre seu cotidiano

Você exerce alguma atividade remunerada ou não remunerada? Qual? Onde? Por quantas horas diárias? Em que turno? Gosta da atividade?

Você participa de alguma atividade em sua ou em outras comunidades? Qual?

O que você costuma fazer em seu tempo livre?

Dedica tempo aos estudos fora da escola? Seus pais (ou responsáveis) colaboram? Seus pais (ou responsáveis) participam das atividades desenvolvidas na escola?

Tem computador em casa? Para que você costuma usá-lo?

Navega na internet? Com que frequência? Que serviços você costuma utilizar?

e-mail jogos Twitter Vídeos (no YouTube e outros sites) blogs

notícias Facebook Instagram estudos pesquisas Whatsapp

leitura – de quê? _____

outros – quais? _____

Interesses

De que estilo musical você gosta? Sabe dizer por quê? Cite algumas de suas músicas favoritas.

O que você mais gosta de assistir na TV/computador/internet (desenhos, filmes, programas de entrevistas, programas de humor, telejornais, novelas, programas sobre esporte, esportes, documentários, séries, videoclipes etc.)? Cite alguns de seus programas favoritos.

Gosta de jogos? Se sim, quais são seus favoritos?

Você tem o hábito de ler fora da escola? O que mais gosta de ler? Tem um livro favorito?

Quais seus personagens ficcionais (de filmes, séries, desenhos, livros, histórias em quadrinhos etc.) preferidos?

Gosta/frequenta cinemas e/ou teatros? Com quem?

Quais seus lugares favoritos?

O que espera do estágio a ser desenvolvido?

ANEXO D – Questionário aplicado à professora de Língua Portuguesa da turma

1. Qual a sua formação profissional?
2. Há quantos anos você exerce a atividade docente? Há quanto tempo no Colégio de Aplicação?
3. Exerce atividade de ensino em outra rede/escola?
4. Qual a sua carga horária semanal?
5. Qual a quantidade de alunos você tem atualmente?
6. Tem outra atividade remunerada?
7. Qual a sua metodologia de trabalho? Como planeja suas aulas? Há diálogo com os professores de outras disciplinas e/ou com os outros professores de português?
8. Qual a sua proposta de trabalho para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, escuta e oralidade?
9. Na escola há um projeto específico que trata das questões da linguagem? Você participa de algum?
10. Qual a sua concepção de língua e de sujeito?
11. Quais as suas práticas sociais de leitura?
- 12..O que costuma ler no tempo livre?
13. Você tem autonomia para escolher o material didático?
14. Qual a relevância da biblioteca da escola no planejamento das suas aulas?
15. Qual a relevância dos demais espaços oferecidos pela escola (laboratório de linguagem, por exemplo) no planejamento de suas aulas?

ANEXO E – Roteiro para a escrita das memórias

COLÉGIO DE APLICAÇÃO-CED/UFSC
ENSINO MÉDIO – 1ª SÉRIE
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA
PROFESSORA: NARA CAETANO E DANIELA CRISTINA

ATIVIDADE: MEMÓRIAS DE LEITURAS

Relate as suas memórias de leituras em um texto dividido em capítulos. Dê um título geral para as memórias e um título específico para cada capítulo.

Procure rememorar leituras que fazem parte de sua formação como leitor(a), associando-as a episódios ou fases da sua vida escolar e não-escolar.

Inclua uma epígrafe que contribua para dar sentido ao seu texto.

Seu relato deve trazer informações/descrições/dados objetivos (nome de livros, datas, lugares e/ou outras referências) e reflexões/comentários mais subjetivos (significado das leituras na sua vida).

Suas memórias constituirão uma das avaliações da disciplina de LP, no primeiro trimestre/2015, portanto utilize uma linguagem adequada a esta finalidade e ao destinatário (sua professora).

Observe os seguintes aspectos estruturais: organização das idéias expostas, progressão temática, clareza, coerência e coesão.

Aspectos formais como capa, ilustração, letra e outros que contribuam para personalizar suas memórias também serão avaliados.

Data da entrega: 19/03/15

ANEXO F – Sugestão de livros do gênero relatos de viagem

COLÉGIO DE APLICAÇÃO/CED/UFSC
1ªS SÉRIES EM
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA
PROFESSORAS NARA CAETANO RODRIGUES e DANIELA CRISTINA

Sugestões de livros – relatos de viagem (por autor):

1. Amyr Klink
Cem dias entre céu e mar (2 exemplares disponíveis na BU)
Paratii - entre dois pólos (2 exemplares na BU + 1 exemplar na BS do CA)
Mar sem fim
Linha d'água
2. Waldemar Niclevickz
Um Sonho Chamado K2
Everest
Tudo Pelo Everest
3. Heloísa Schurman (1 exemplar disponível na Biblioteca Setorial do CA)
Em busca do sonho
4. Thomas Paul Bisinger
Minhas memórias de África
5. David Byrne
Diários de bicicleta
6. Diogo Guerreiro
Tempestades e calmarias
7. Sônia Bridi (3 exemplares disponíveis na BU e 1 na BS do CA)
Laowai
8. Marco Polo
O livro das maravilhas: a descrição do mundo
9. Hans Staden (2 exemplares disponíveis na BU e 1 na BS do CA)
Duas viagens ao Brasil (1557)
10. Lévi-Strauss (12 exemplares disponíveis na BU)
Tristes trópicos (1938/1955)
11. Albert Camus (1 exemplar disponível na BU)
Diário de viagem (1949/1978)
12. Werner Zotz
Aventura nos mares do Brasil: velejando de Noronha a Florianópolis (2007).
Aventura no Rio Amazonas: viagem fantástica do Marajó a Tabatinga (2005).
Aventura no fim do mundo: viagem de carro ao extremo sul das Américas (2005).
13. Ernesto Che Guevara (4 exemplares disponíveis na BU)
De moto pela América do sul: diário de viagem
14. Thomaz Brandolin (1 exemplar disponível na BU)
Everest: viagem a montanha abençoada: primeira expedição brasileira ao topo do mundo

ANEXO G – Orientação para a leitura dos relatos de viagem

Colégio de Aplicação/CED/UFSC
Língua Portuguesa – Profª Nara Caetano

Atividade - Relatos de Viagem (20/03/2015)

Aluno/a _____ Turma _____

Título do livro _____

Autor/a _____

Roteiro da viagem _____

Período _____

Cite uma ou duas viagens que você tenha feito (Para onde? Período?):

ANEXO H – Questões acerca do documentário *Palavra Encantada*

COLÉGIO DE APLICAÇÃO/CED/UFSC

1ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA

PROFª NARA CAETANO RODRIGUES

DATA: 26/03/2015

Ouçá atentamente a música “Meu Amanhã”, de Lenine, leia a letra e depois responda às questões abaixo.

1. Explique a diferença sonora na escolha das palavras destacadas nos versos da penúltima estrofe.

Meu fá, minha fã

A massa e a maçã

Minha diva, meu divã

Minha **manha**, meu **amanhã**

Meu lá, minha lâ

Minha paga, minha pagã

Meu velar, meu avelã

Amor em Roma, aroma de romã

2. Ainda sobre a estrofe acima, explique o trabalho fonológico presente em **amor – Roma**.

3. Explique o que há em comum nos pares abaixo:

a) sina/cena

b) Nassau/nação

c) massa/maçã

d) certo/sertão

4. Na letra da música, o eu-lírico dirige-se a uma mulher. A partir do que ele diz sobre ela, comente o que essa mulher significa para ele e acrescente exemplos para fundamentar sua resposta.

ANEXO I – Orientação para as pesquisas

Orientação para a primeira etapa da pesquisa

O mapa de cada país ou região está afixado no envelope correspondente. Junto aos envelopes, estão os roteiros para orientar a pesquisa, cujo material reunido terá de ser colocado dentro deles e ser entregue dia 22 de maio. **LEMBRAR DE REGISTRAR AS REFERÊNCIAS.** O que não couber no envelope pode ser entregue separadamente. O caderninho recebido é para o registro das atividades de pesquisa feitas, funcionando como um diário. Ideias para a socialização da pesquisa podem ser registradas por escrito e colocadas no envelope. Qualquer dúvida, ideia ou sugestões podem ser compartilhadas conosco conforme houve tempo durante as aulas.

ANEXO J – Caderninhos



ANEXO K – Envelopes dos países



ANEXO L – Tirinha Calvin



Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/coletaneas/calvin-seus-amigos-428892.shtml>

o que vocês acham da ideia do Calvin?
Ela vai funcionar?

ANEXO M – Etimologia coração

Origem da palavra coração

A palavra latina cor (ou cordis), que significa coração, deu origem a várias palavras da nossa língua. Veja alguns exemplos: concordar é palavra formada do latim con + cordis, isto é, com coração. Quando duas pessoas concordam é porque seus corações estão juntos ou unidos. Discordar, por outro lado, é o oposto. Vem do latim dis (separar) + cordis. Quem discorda, portanto, afasta-se do coração do outro. Recordar, por sua vez, quer dizer “trazer de novo ao coração”. A expressão “saber de cor” também vem diretamente do latim: saber de coração, isto é, de memória. E, por último, vamos destacar a palavra coragem, que também deriva de cor. Para os antigos romanos, o coração era a sede da coragem.

Fonte: <<http://www.dicionarioetimologico.com.br/coracao/>>

ANEXO N - Questionário de avaliação do estágio entregue para os alunos da 1B**QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO DOCÊNCIA**

Nome: _____

1) O que você achou das aulas do estágio? Justifique.

2) O que achou da prática docente das professoras estagiárias? Justifique.

3) O que gostaria que tivesse sido diferente? Justifique.

ANEXO O – Desenvolvimento de dinâmicas no extraclasse