

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

GABRIEL EIGENMANN CARVALHO
GABRIEL ESTEVES

ENTRE TESES E ARGUMENTOS: ARTICULISTAS, OPINIÕES E CONVENCIMENTOS

FLORIANÓPOLIS
2016

GABRIEL EIGENMANN CARVALHO
GABRIEL ESTEVES

ENTRE TESES E ARGUMENTOS: ARTICULISTAS, OPINIÕES E CONVENCIMENTOS

Relatório final apresentado como requisito parcial para avaliação da disciplina Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I do 8º período do Curso de Graduação em Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa (Licenciatura) sob a orientação da Professora Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz.

FLORIANÓPOLIS
2016

*Dedico este trabalho à minha tia avó, Verônica Catharina Eigenmann,
que com paciência e carinho ouviu minhas queixas e aquietou meus
ânimos.*

(Gabriel Eigenmann de Carvalho)

Ao professor Tomás, sem quem eu seria arquiteto.

(Gabriel Esteves)

AGRADECIMENTOS

Às amigas íntimas, pela ajuda e pelo ouvido cúmplice.

À minha irmã, Valentina Eigenmann Draghi, pelas ligações a respeito de suas traquinagens.

À professora Maria Izabel de Bortoli Hentz, pela preocupação, pela orientação e, principalmente, por seu profissionalismo em relação à minha formação enquanto profissional.

À professora Rita de Cássia Peres, pela constante parceria na escola.

Gabriel Eigenmann de Carvalho

À minha mãe, berço de inesgotável estabilidade e conforto.

Às minhas árvores, por me ensinarem a ser humilde e reclinar nas ventanias.

À professora Maria Izabel de Bortoli Hentz, pela atenção extraordinária.

Agradeço.

Gabriel Esteves

Perfer et obdura: dolor hic tibi proderit olim.

Ovídio

*vai chegar a todos. é tempo. é tempo. um dia seremos
cidadãos de um mesmo mundo.*

Valter Hugo Mãe

RESUMO

Este relatório final de estágio docência pretende discutir as experiências vivenciadas pelos graduandos Gabriel Eigenmann Carvalho e Gabriel Esteves durante o período de estágio realizado na Escola Básica Beatriz de Souza Brito, durante o segundo semestre de 2016, como parte da disciplina obrigatória do curso de letras-português, Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I (MEN 7001), sob orientação da professora Maria Izabel de Bortoli Hentz. Ao longo do semestre, os professores-estagiários elaboraram um projeto de docência destinado ao trabalho em sala de aula, assim como outro voltado para o desenvolvimento de um projeto à docência em atividades extraclasse que pretendia dar continuidade ao jornal escolar *Notícias do Beatriz*, anualmente editado. O projeto de docência destinado à sala de aula considerou as especificidades da turma 91, do 9º ano do ensino fundamental, assim como a política metodológica da escola, os documentos oficiais e as demandas da instituição para elaborar uma sequência de atividades voltadas ao estudo e escrita de textos do gênero artigo de opinião, trabalhando conceitos como coerência, coesão, operadores argumentativos etc. O projeto de docência extraclasse foi elaborado a fim de oferecer cinco encontros de leitura e produção textual a alunos de turmas e interesses diferentes, tendo a elaboração da nona edição do jornal escolar como objetivo.

Palavras-chave: estágio docência; relatório final de estágio; artigo de opinião; jornal escolar; ensino fundamental.

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	9
2	DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	10
2.1	DESCRIÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR.....	10
2.1.1	A escola.....	10
2.1.2	Turma e professora	11
2.2	PROJETO DE DOCÊNCIA.....	12
2.2.1	Problematização	12
2.2.2	Tema e justificativa	15
2.2.3	Referencial teórico.....	16
2.2.3.1	Concepção de linguagem e ensino de língua	16
2.2.3.2	Concepção de sujeito.....	19
2.2.3.3	Concepção de professor e aula.....	21
2.2.4	Objetivos.....	24
2.2.4.1	Objetivos gerais	24
2.2.4.2	Objetivos específicos	25
2.2.5	Conhecimentos abordados	25
2.2.6	Metodologia	26
2.2.6.1	Aulas	26
2.2.6.2	Cronograma de aulas.....	28
2.2.7	Avaliação	33
2.2.8	Planos de aula	35
2.2.8.1	Plano da aula 1.....	35
2.2.8.2	Plano da aula 2.....	40
2.2.8.3	Plano das aulas 3 e 4	48
2.2.8.4	Plano da aula 5.....	55
2.2.8.5	Plano das aulas 6 e 7	62
2.2.8.6	Plano da aula 8.....	68
2.2.8.7	Plano da aula 9.....	73
2.2.8.8	Plano das aulas 10 e 11	76
2.2.8.9	Plano da aula 12.....	79
2.2.8.10	Plano da aula 13.....	84
2.2.8.11	Plano da aula 14.....	88
2.2.8.12	Plano das aulas 15 e 16	90
2.2.8.13	Plano da aula 17.....	93
2.2.8.14	Plano da aula 18.....	98
2.2.8.15	Plano das aulas 19 e 20	101
2.2.9	Recursos materiais	104
2.3	REFLEXÃO DA ATIVIDADE DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	104
3	DOCÊNCIA NO PROJETO EXTRACLASSE	115
3.1	PLANO DE TRABALHO	115

3.1.1	Da problematização	115
3.1.2	Da escolha do tema e justificativa	117
3.2	REFERENCIAL TEÓRICO	120
3.2.1	Concepção de educação, escola e sociedade	120
3.2.2	Concepção de língua e sujeito	122
3.2.3	Gêneros do discurso	123
3.2.4	Letramento	124
3.2.5	Leitura, produção de textos e análise linguística	126
3.3	OBJETIVOS	128
3.4	CONHECIMENTOS TRABALHADOS	129
3.5	METODOLOGIA	129
3.6	CRONOGRAMA	130
3.7	PLANOS DE AULA	133
3.7.1	Plano da aula 1	133
3.7.2	Plano da aula 2	136
3.7.3	Plano da aula 3	139
3.7.4	Plano de aula 4	141
3.7.5	Plano de aula 5	144
3.8	REFLEXÃO SOBRE A ATIVIDADE EXTRACLASSE	145
4	VIVÊNCIAS NA ESCOLA	150
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	156
7	ANEXOS	158

1 APRESENTAÇÃO

Este relatório final de estágio docência pretende discutir as experiências que vivenciamos enquanto professores-estagiários da disciplina Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I (MEN 7001) – disciplina obrigatória do curso de letras-português da Universidade Federal de Santa Catarina – na Escola Básica Beatriz de Souza Brito, sob orientação da professora Maria Izabel de Bortoli Hentz.

Além das atividades previstas de observação das aulas, da dinâmica escolar e da ministração de 19 h/a, elaboramos também um projeto de docência extraclasse, dando continuidade ao projeto do jornal escolar *Notícias do Beatriz*, tradicionalmente realizado pelos próprios estagiários da disciplina. Nosso relatório de estágio, portanto, é dividido em duas partes, a fim de discutir toda a experiência proporcionada pelo colégio: *docência no ensino fundamental* e *docência no projeto extraclasse*.

A segunda seção, responsável pela discussão dos planos e resultados obtidos na docência em sala de aula, apresenta nossa descrição do ambiente escolar, da turma com a qual trabalhamos (9º ano), referencial teórico, assim como todo o nosso planejamento para ministrar as 19 h/a da disciplina de Língua Portuguesa e a decorrente reflexão acerca desse processo. A terceira seção, responsável pela discussão do trabalho de docência em atividades extraclasse, apresenta nossas justificativas e planejamentos para ministrar as cinco aulas ocorridas no final do mês de novembro.

Na quarta seção, *Vivências na escola*, refletimos acerca do papel do professor no ambiente escolar para além da sala de aula e as implicações disto no trabalho de classe, considerando as várias funções que desempenha e os projetos dos quais fomos convidados a participar, enquanto professores-estagiários imersos na escola.

Na quinta seção, *Considerações finais*, apresentamos as implicações da experiência de estágio em nossa formação de professores de língua portuguesa e literatura.

Todo nosso trabalho foi elaborado com a maior dedicação e esforço de que dispúnhamos e, se a nós serviu de grande experiência e tópico de reflexão, esperamos que aos leitores que também sobre este documento se debruçarem calhe o mesmo.

2 DOCÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

2.1 DESCRIÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR

2.1.1 A escola

Quando primeiro conhecemos a escola, seu jardim ostentava os primeiros fôlegos da primavera, embora inverno, sol latejante. Indiferentes, dois colibris cantavam pendurados num dos fios de condução elétrica que se estendem entre um *plateau* e outro, morro acima, e sob eles floresciam as primeiras azaléas do ano, mais efêmeras que os hibiscos vulgares e, conseqüentemente, belas. Bom presságio! Logo a vista mirífica dissipou-se: voaram e perdemos-os logo, entre bambus e outras tantas vozes. Como cantavam pássaros, ali! Eram canários, joões-de-barro, bem-te-vis, e até julgávamos ter visto dois gaviões-carijós embrenhados num olandi. Gaivotas planavam largo. Um funcionário, Sílvio, varre o pátio de entrada e, cordialíssimo, saúda toda gente que chega pela matina – vê-se pelo dialeto que há muito já conhece a ilha, e tivemos a impressão de que toda a ilha também já o conhecia. Um homem veio e se sentou num banco ladeado; barbudo, mal vestido, olhos vagos de quem perdeu a sanidade nos anos que ficaram, mas reteve a fama: Sílvio dá-lhe os dias de conhecido. Continua varrendo os despojos da primavera.

Este jardim aberto que é a escola, pululante em vida e gentileza, foi fundado em 1963 como Grupo Escolar Beatriz de Souza Brito, durante o mandato do prefeito Osvaldo Machado, através da junção das quatro casas-escola então existentes na mesma região do Pantanal, considerando a demanda crescente pelos serviços educacionais ocasionada pelo crescimento demográfico e pela instalação da sede da ELETROSUL (Centrais Elétricas do Sul do Brasil), próxima à Universidade Federal de Santa Catarina. Foi somente em 1986 que a Prefeitura municipal de Florianópolis decidiu transformar o pequeno grupo numa Escola Básica, a fim de atender à crescente demanda do bairro Pantanal.

Durante o nosso estágio, a escola estava sob coordenação do diretor Edilton Luís Piacentini, não sem a ajuda da secretária Myliane Demétrio Nascimento Gonçalves, da supervisora Maria Aparecida Demaria e dos professores Pedro Cabral Filho e Gládis Helena Machado – todos eles dividem o mesmo prédio no primeiro *plateau*, ao fim do corredor das salas de aula (também essa condição estrutural garante o controle sobre os alunos). A escola conta com 27 professores (15 efetivos e 12 admitidos em caráter temporário) para atender às 18 turmas em ensino fundamental de que dispõe nos turnos da manhã e tarde (1º ao 9º ano em ambos), o que caracteriza um expressivo contingente de profissionais disponível a um corpo discente numericamente regular (a maior turma

possui 35 alunos). Além das condições favoráveis dentro da sala de aula, os alunos – majoritariamente provenientes do próprio bairro e/ou imediações vizinhas – também têm acesso, no segundo *plateau* da escola, a uma vasta biblioteca recentemente reformada e expandida (cuja bibliotecária atende pelo nome de Fernanda Luckmann da Silva, embora lá também trabalhe o professor readaptado Roque Vitório Pereira e a bolsista Maria Clara) –, atenção esta que reflete um dos corolários da instituição: “A língua pode ser considerada como o principal instrumento de ensino e aprendizagem de todas as disciplinas” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 13) –, a um auditório e a uma sala de informática (sob responsabilidade da professora Regiane Aparecida do Amaral). O funcionamento do colégio Beatriz é meticulosamente assegurado, também, pelo trabalho de 11 profissionais terceirizados, responsáveis pela manutenção do patrimônio, atividades na cozinha, limpeza, etc.

2.1.2 Turma e professora

A turma com a qual trabalhamos durante o período de estágio I (turma 91, 9º ano matutino) é composta por 25 alunos, sendo predominantemente masculina. De maneira geral, a turma se configura em grupos de afinidade e interesse mútuo, passíveis de catalogação em mapa. Ilustramo-lo do seguinte modo, ao que pudemos observar:

C	D1	A1
C	D2	A2
B	Nós	

O grupo A e C, *lato sensu*, são compostos por meninos (com exceção de Juliana, que faz parte do grupo A). Os grupos D e B são inteiramente compostos por meninas.

Embora relativamente estratificados, os grupos se movem: a configuração das carteiras, de fato, não impede que alguns alunos transitem pela sala e mantenham relações tanto com um, quanto com outro grupo – como relatou uma das alunas, Juliana, toda a turma passou a ser mais unida depois dos jogos olímpicos promovidos pela escola ao fim do primeiro semestre. Não concordamos completamente com sua observação, no entanto: alguns grupos são especialmente isolados em sala de aula, como o C (regularmente incluso nas aulas de educação física) e, eventualmente, o D1 (que só mantém relações com D2, embora o segundo também se relacione com A). Como os grupos refletem, por aproximação, o interesse pessoal de seus participantes que, por sua vez, reflete sua classe econômica, pressupomos que impere uma certa segregação de base racial, econômica e cultural na sala de aula, ainda que silenciosa e pouco nociva (tudo se atenua nas aulas de educação

física). Destarte, o grupo D, visivelmente favorecido (julgamos pelo vestuário, conhecimento em língua estrangeira, disposição a estudar, etc.), é também o grupo mais eficiente em atividade intelectual, enquanto o grupo B, de maior vulnerabilidade, responde em excelência pela via do esporte. Os outros dois, C e A, parecem mistos, embora o grupo C, por conta da atenção que dispõem a alguns temas específicos (ficção científica, literatura e jogos), revele também uma conglomeração por classe social.

A professora Rita de Cássia Peres possui método e cronogramas bem estruturados e respeitados pela sala – ela ministra quatro aulas de Língua Portuguesa semanais aos alunos da turma 91: uma na quarta-feira, outra na quinta-feira, e duas (“aula faixa”) na sexta-feira. No que tange ao primeiro, se baseia no eixo leitura-reflexão-prática e, grosso modo, seu cronograma reflete essa concepção de ensino: as terças e sextas-feiras são dedicadas à resolução de exercícios, reflexão linguística e escrita, enquanto as quintas-feiras são dedicadas à leitura livre como fruição e expansão de repertório (buscamos, neste estágio, respeitar o modelo que construiu dentro dos limites que o tempo nos impõe).

Embora a professora utilize o livro didático (e seu planejamento segue, de fato, a ordem disposta dos conteúdos) para atividades de leitura específica (quando não livre, nas quintas-feiras) e reflexão sobre o uso da linguagem, não se limita ao controle de contato dos alunos, como preconiza Geraldi (1997), mas aproveita os questionários e textos elencados como ponto de partida para uma reflexão mais complexa, pautada pela formação de mestrado que faz, atualmente.

2.2 PROJETO DE DOCÊNCIA

2.2.1 **Problematização**

O ensino fundamental, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 1996, além de obrigatório e gratuito (inciso I do artigo 4 e artigo 32), é também direito público subjetivo, podendo ser exigido por qualquer cidadão ou grupo de cidadãos. Com duração mínima prevista de 8 anos, o ensino fundamental faculta, como o termo já indica, a formação básica e fundamental do cidadão, mediante o “desenvolvimento da capacidade de aprender”, a “compreensão do ambiente natural e social”, o “desenvolvimento da capacidade de aprendizagem” e o “fortalecimento dos vínculos de família” (BRASIL, 1996, p. 11), fazendo eco aos quatro pilares da educação propostos por Jacques Delors, então presidente da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, em relatório à UNESCO: i) aprender a conhecer; ii) aprender a fazer; iii) aprender a viver juntos e iv) aprender a ser. Cumpre indicar que, no primeiro inciso do

artigo 32, a respeito do desenvolvimento da capacidade de aprender, o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo é salientado como condição sem a qual não é possível “aprender a conhecer”, para usar o termo de Delors (de outro modo colocado, sem qual é impossível desenvolver pleno uso das faculdades cognitivas). De fato, como salienta Delors (2003, p. 90), *ler, escrever e calcular* caracterizam as ferramentas básicas da aprendizagem, os próprios “instrumentos do conhecimento”, sem os quais o estudante não poderá persistir na educação ou devir cidadão do mundo contemporâneo – o que implica, por sua vez, participar plenamente de uma sociedade profundamente letrada. Em completa consonância com esta proposta, os Parâmetros Curriculares Nacionais do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (1998) também preveem um projeto de democratização social: “O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são **condições de possibilidade de plena participação social**” (BRASIL, 1998, p. 19, grifo nosso), de modo que cabe à escola o importante papel de “garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania”. Todas essas considerações oficiais encontram eco em estudos de linguistas renomados. Citemos dois: por um lado, a afirmação de Britto (2012) de que “a participação na sociedade urbano-industrial exige dos indivíduos determinadas disposições estruturais, entre as quais se inclui certa capacidade de ler e de escrever que suplanta a simples condição de alfabetizado” (BRITTO, 2012, p. 39), e, por outro, a seriedade com que Geraldi (1997) define o papel da linguagem nas atividades humanas:

Face ao reconhecimento, tácito ou explícito, de que a questão da linguagem é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer homem; de que ela é condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; de que ela é ainda a mais usual forma de encontros, desencontros e confrontos de posições, porque é por ela que estas posições se tornam públicas, é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem... (GERALDI, 1997, p. 4-5)

Ao que particularmente nos tange enquanto estagiários da disciplina responsável pelo estudo da linguagem no universo escolar, o domínio da leitura e da escrita avulta imprescindível no aprofundamento de qualquer área do conhecimento, opinião esta que encontra aporte, em dois níveis, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, onde realizamos nossa experiência de estágio: a) na declaração de cunho sociológico, ainda na esteira das últimas citações: “Assumir a palavra é condição de cidadania. O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, é condição de maior participação social. Pela linguagem os indivíduos se comunicam, acessam a informação, defendem e partilham visões de mundo, produzem cultura” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 13); b) na declaração nodal, de cunho interdisciplinar, “A

língua pode ser considerada como o principal instrumento de ensino e aprendizagem de todas as disciplinas” (Ibid., p. 13). A escola admite, com este segundo axioma, não só sua sofisticada perspectiva de linguagem enquanto ferramenta de *mediação* entre aluno e conhecimento (*lato sensu*, cada disciplina teria ocorrência mais frequente de um ou outro gênero do discurso), como também o papel chave desempenhado pela disciplina de língua portuguesa na formação de estudantes e/ou cidadãos cognitivamente aptos para lidar com as demandas do mundo contemporâneo, dado que “... língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade” (BRASIL, 1998, p. 20), e vivemos, atualmente, num mundo multissemiótico extremamente complexo.

A partir, portanto, das considerações feitas pelos documentos oficiais e por influência das nossas concepções de sujeito, ensino e linguagem – em que se entende *língua* como “ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Ibid., p. 20) –, elaboramos um projeto de docência que contemplou os sujeitos individuais inseridos em seus contextos sócio-historicamente constituídos e, para tanto, voltamos nossos olhos à turma escolhida e ao ambiente escolar de seu entorno: além de estudarmos o PPP da instituição, assistimos à rotina da escola e às aulas de várias disciplinas durante cerca de um mês, pois, como reforça Dayrell (2001):

Apreender a escola como construção social implica, assim, compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas. (DAYRELL, 2001, p. 137)

Destarte, a observação prévia da escola pareceu-nos imprescindível, sob pena de nos limitarmos às abstrações universais e à total ignorância das condições específicas da turma e da instituição. Em outras palavras, concluímos que antes de atuar numa realidade complexa e una, é preciso *assistir e refletir sobre esta realidade*, a fim de apreender seus aspectos específicos (elementos que a teoria, por definição, não tem capacidade de prever). Como salienta Aristóteles: “se alguém, sem experiência, tiver uma explicação, e se conhecer o universal, mas ignorar o particular nele incluído, muitas vezes poderá cometer erros em seus curativos, pois é o particular que é curável” (ARISTÓTELES, *Metafísica I*, 981a).

Nossa observação nos permitiu concluir que, de fato, os professores assumem o compromisso de tomar a língua por elemento mediador essencial a qualquer disciplina e, portanto, devemos asseverar a perspectiva adotada pelo colégio de que não é possível pensar em mudanças no ensino de

leitura e escrita, verdadeiramente alcançar os objetivos propostos pelos documentos oficiais, sem estender a problemática da língua a todas as áreas do conhecimento – tratando deste ponto, o PPP faz menção aos Parâmetros Curriculares Nacionais:

A língua, sistema de representação do mundo, está presente em todas as áreas do conhecimento. A tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não se restringe, portanto, à área de Língua Portuguesa, já que todo professor depende da linguagem para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina. (Ibid., p. 31)

Daí a conclusão esperada: sendo a língua o principal instrumento de ensino e aprendizagem na escola, “a tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não pode estar restrita à disciplina de Língua Portuguesa, já que todo professor depende da linguagem para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina” (FLORIANÓPOLIS, op. cit., p. 17). A afirmação encontra respaldo nos PCNs: “A ideia de que se expressar com propriedade oralmente ou por escrito é coisa para a aula de Língua Portuguesa, enquanto as demais disciplinas se preocupam com o conteúdo, não encontra ressonância nas práticas sociais das diversas ciências” (BRASIL, 1998, p. 31).

A fim de atender a este plano, a Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito desenvolveu um curso de formação continuada chamado *Ler e escrever: compromisso da escola, compromisso de todas as áreas*, durante 10 anos, envolvendo professores de todos os anos e disciplinas. Por conta desta proposta ousada e perspicaz, a instituição alcança certo status de referência e já colhe, em pouco tempo, bons resultados. Julgamos toda a observação e pesquisa realizadas extremamente relevantes na elaboração de um projeto de docência coerente com as ideias legadas pela escola, como se verá a seguir.

2.2.2 Tema e justificativa

Depois de estudarmos o documento norteador da ação docente dentro da escola (PPP) e aqueles responsáveis pelos encaminhamentos em nível nacional (LDB e PCN), compomos um projeto de docência que atende tanto às demandas oficiais, quanto às necessidades específicas dos alunos da turma 91, do 9º ano matutino, tendo o estudo do gênero do discurso *artigo de opinião* como principal objetivo de aula. O tema escolhido para a elaboração dos planos nos foi parcialmente sugerido pelo já em andamento planejamento anual da disciplina da professora de língua portuguesa da classe (sugestão esta que atendemos sem hesitação, a fim de não interferir sobremodo no planejamento didático da escola e na dinâmica internalizada pela turma), enquanto aos nossos anseios e expectativas coube a construção do restante. Destarte tivemos liberdade para, sobre um

restringido número de possibilidades conceituais, elaborar diversas estratégias de apropriação do conhecimento, de acordo com a observação dos alunos e seus interesses.

Trabalhar com o gênero *artigo de opinião* durante o ensino fundamental permitiu que elaborássemos atividades em caráter relativamente antecipativo, uma vez que exige dos alunos um certo grau de afinidade com a análise linguística, conteúdo oficialmente previsto a ser lecionado durante o ensino médio, ciclo de maior “abstração” no estudo da linguagem. Como a turma apresenta excelentes níveis de produção textual e imersão na cultura letrada, além de já se encontrar na etapa final do ensino fundamental e diretamente *requerer* estudos “de gramática” (i.e., relacionados à ciência da língua), julgamos adequado abordar o tema, paulatinamente introduzindo conceitos como *coesão*, *coerência*, *operadores argumentativos* etc. No que tange à metodologia, como adiante discutiremos, nos reportamos especialmente aos eixos leitura/escuta e produção escrita/oral, dividindo cada um dos pontos em atividades específicas.

2.2.3 Referencial teórico

2.2.3.1 Concepção de linguagem e ensino de língua

Reconhecemo-nos como expoentes da filosofia da linguagem enquanto sistema dialógico resultante de práticas historicamente situadas, majoritariamente popularizada, no Brasil, pelos estudos do círculo de Bakhtin. Nesta perspectiva – hoje amplamente aceita e difundida nos encaminhamentos oficiais à docência de língua portuguesa (vide PCNs, LDB e PPP) –, a linguagem é estudada principalmente do ponto de vista do *enunciado*, “unidade real da comunicação verbal” (BAKHTIN, 1997, p. 294), distinguindo-se da sistematização unilateral da *oração*, “unidade da língua” enquanto abstração: “o contexto da oração é o contexto do discurso de um único e mesmo sujeito falante” (Ibid., p. 297). Enunciado e oração não são conceitos funcionalmente opostos; de fato, diz-se que o enunciado é a oração “em prática real”, em atividade interlocutiva, pois passa a implicar uma *atitude responsiva*:

O locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou para dar lugar à compreensão responsiva ativa do outro. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro, por algo como um mudo “*dixi*” percebido pelo ouvinte, como sinal de que o locutor terminou. (Ibid., p. 295)

É a partir desta perspectiva que se assume a língua enquanto atividade dialógica, i.e., encontro entre interlocutores que realizam uma interação verbal a fim de constituir linguagem e a si

mesmos, uma vez que os sujeitos também se constroem na interação. Poderíamos, a partir desta conclusão, também classificar nossa concepção de linguagem como *textual-interativa*, como faz Marcuschi (2008), ao afirmar que, adotando esta perspectiva, “não se deixa de admitir que a língua seja um sistema simbólico [...], contudo ela é tomada como uma atividade sociointerativa de base cognitiva e histórica” (MARCUSCHI, 2008, p.61). Não abrimos mão, no entanto, do caráter pragmático da linguagem: a favor do uso que dela é feito, também citamos o trabalho de Oswald Spengler (1932), extremamente convergente à corrente dialógica russa:

[os racionalistas] olvidan que, además de la pregunta hay la *respuesta* y que además del yo está el *tú*. [...] Su opinión sobre el origen del lenguaje es *monológica*, y, por tanto, falsa. [...] El *fin* del lenguaje es oraciones, fin generalmente mal entendido u olvidado [...] Y este fin manifiéstase claramente en la *forma* de organizar la oración. El lenguaje no se produce monológica, sino *dialógicamente*. Las series de oraciones no se siguen en forma de discurso, sino como diálogo entre varios hombres. Su finalidad no es una comprensión basada en la meditación, sino un *mutuo acuerdo*, por medio de pregunta y respuesta. (SPENGLER, 1932, p. 66-67)

Esta importante constatação leva Spengler a afirmar que “Todo lenguaje es de naturaleza práctica; su base es el ‘pensar de las manos’” (Ibid., p. 69), na mesma esteira de Koch (2003), fazendo eco aos postulados de Wittgenstein e Austin:

Quando interagimos através da linguagem (quando nos propomos a jogar o “jogo”), temos sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos *atuar* sobre o(s) outro(s) de determinada maneira, obter dele(s) determinadas reações (verbais ou não verbais). (KOCH, 2003, p. 29)

Cumpramos salientar, ainda, para além do caráter dialógico e prático da linguagem, o conceito de *gênero do discurso*, que atualmente goza de uma inédita notabilidade, tanto nas salas de aula (e o colégio Beatriz, embora especialmente adepto, não é exceção), quanto nos laboratórios da universidade – principalmente no que tange aos trabalhos desenvolvidos por pesquisadores da área de linguística aplicada, ciência patrona dos estudos bakhtinianos e que, primeira em uma longa história, verdadeiramente trabalha *em conjunto* com a aula de língua materna na escola –. Embora cada enunciado seja, isoladamente, considerado único em *conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional* (tríade estrutural do enunciado, para Bakhtin), estes elementos também são, em grande medida, restringidos pela esfera da comunicação humana em que circulam, de modo que, a longo prazo, é esperado que os enunciados se organizem em *gêneros relativamente estáveis* de enunciados – movimento normal da linguagem que, buscando economia expressiva e compreensão mútua, facilita a comunicação pela regularidade. Ficamos, destarte, com uma parte do discurso que é

definida socialmente e *esperada* pelos interlocutores na interação verbal, e uma parte particular, que diz respeito a cada enunciado singular. Chamaremos estas duas partes, respectivamente, de *dimensão universal* e *dimensão específica* dos enunciados/textos.

Podemos reconstruir as raízes profundas desta dicotomia até, pelo menos, a Grécia de Aristóteles. O conceito de gênero, sabemos-lo, Bakhtin tomou-o da retórica clássica e, se Geraldi (2006) diz, ao exemplificar uma atividade conceitual, baseando-se no teórico russo para tratar da *base regular* sobre a qual operam os *acidentes* (outros nomes à dicotomia universal/específico), que “é precisamente este *movimento* que importa: do vivido particular, somado a outros vividos particulares, [...] a reflexão e a construção de categorias para compreender o particular no geral em que se inserem” (GERALDI, op. cit., p. 164), indiretamente está se referindo à lógica das técnicas descrita por Aristóteles no livro I da *Metafísica*:

A técnica nasce quando, de diversas considerações de experiência, surge uma única noção universal a respeito de semelhantes. De fato, ter a noção de que tal e tal coisa foi conveniente a Cálias, que padecia de tal doença, e a Sócrates, e a muitos outros, caso a caso, é próprio da experiência; no entanto, é próprio da técnica ter noção de que tal e tal coisa foi conveniente a todos os de tal e tal qualidade, delimitados por um tipo único, isto é, que padeciam de tal e tal doença (por exemplo, aos fleumáticos, ou biliosos, ou febris). (ARISTÓTELES, *Metafísica* I, 981a5, grifo nosso)

A *técnica*, aqui, é (*lato sensu*) sinônima de *ciência* ou *arte*, e parece análoga à operação conceitual descrita por Saussure:

El mecanismo lingüístico gira todo él sobre identidades y diferencias, siendo éstas la contraparte de aquéllas. [...] Así, hablamos de identidad a propósito de dos expresos “Ginebra-París, 8 hs. 45 de la tarde”, que salen con veinticuatro horas de intervalo. A nuestros ojos, es el mismo expreso y, sin embargo, probablemente la locomotora, los vagones, el personal, todo es diferente. [...] [sua identidade] no es puramente material; está fundada en ciertas condiciones a que es extraña su materia ocasional, [...] lo que hace al expreso es su hora de salida, su itinerario y en general todas las circunstancias que lo distinguen de los otros expresos. **Siempre que se realicen las mismas condiciones se obtienen las mismas entidades.** (SAUSSURE, 1945, p. 186-167, grifos nossos)

Podemos concluir, portanto, que o chamado *gênero* é a estrutura sobre a qual operam os acidentes específicos de cada enunciado, em cada evento único de interação verbal – ou seja, é aquilo que se repete (pois esperado) em todos os diferentes enunciados. Esta conclusão não é apenas importante para compreendermos a base teórica que sustenta nossas concepções, mas a própria metodologia que a partir dela podemos elaborar nas aulas de língua portuguesa. A máxima medieval legada por Aristóteles, “nada está no intelecto sem antes ter passado pelos sentidos”, se repete em Bakhtin, “nenhum fenômeno novo (fonético, lexical, gramatical) pode entrar no sistema da língua sem ter sido longamente testado e ter passado pelo acabamento do estilo-gênero” (BAKHTIN, op.

cit., p. 286), quer dizer, nada se torna *universal* sem antes ter existido como *específico*, e se repete na metodologia que adotamos para o desenvolvimento de nossa prática pedagógica: antes de conceitualizar os pontos universais de um gênero do discurso, é mister *experimentá-los*. O caminho natural, partindo desta concepção, é a *imersão dos estudantes na cultura letrada* antes de qualquer análise abstrata, pois como salienta Kleiman (1989):

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão, pois [...] o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão. (KLEIMAN, 1989, p. 20)

A compreensão de que os estudantes não *decodificam* os textos, mas *os interpretam* a partir de expectativas e conhecimentos prévios, de maneira análoga à nossa concepção de linguagem, faz-se crucial ao desenvolvimento das atividades propostas no nosso projeto de docência. Deste tópico trataremos a seguir.

2.2.3.2 Concepção de sujeito

Para compor nossa visão de sujeito, nos remetemos primeiro à concepção cognitivista de Descartes, pois entendemo-la como concepção fundante das metodologias atualmente criticadas pelas teses que integram tanto os documentos oficiais, quanto a formação docente do curso de letras, refletido na prática docente. Descartes, ao contrário dos filósofos depois dele (como Locke e Rousseau que, cada um a seu modo, descrevem a inserção do homem na sociedade), não se preocupa em delinear uma concepção de sujeito inserido na sociedade, mas se volta para uma esfera estritamente cognitiva, às questões da lógica e do pensamento, alheias de todo engajamento social e/ou cívico. É ele quem postula a frase *cogito ergo sum* (penso, logo existo), importante pilar dos desenvolvimentos filosófico e científico do século XVII ao XX e, ao que tange o pensamento moderno, da filosofia cognitivista estadunidense (vide Chomsky). Sendo assim, podemos dizer que o pensamento de Descartes possibilitou a criação de medidas positivistas no século XX, em se tratando de educação, pois este modelo cognitivista influenciou drasticamente no sistema educacional europeu do século XX, por sua via desenvolvendo uma concepção de ensino e aprendizagem inteiramente voltada ao *logos*, a qual puramente e somente se mostra como eficiente e funcional enquanto válvula para o desenvolvimento e aprimoramento da *máquina do mundo* (ANDRADE, 2012). Em outras palavras, este modelo de sociedade prevê unicamente o indivíduo enquanto singular, funcional, isto

é, enquanto sujeito replicável, moldado ensimesmado e *instituído*: sobre o aluno repousa toda a responsabilidade de seu desenvolvimento cognitivo.

Diferentemente da lógica positivista deste modelo escolar, entendemos o *sujeito* como um conceito mais amplo e complexo, o qual não lida somente com o aspecto de existir, de *ser* enquanto mente pensante. De acordo com Marcuschi (2008),

As instituições, as ideologias, as crenças etc. são formas de coerção social e política que não permitem ao indivíduo agir como uma entidade plenamente individual. Não somos mais sujeitos cartesianos monolíticos, integrais e indivisíveis, que persistem à margem do corpo e dele se desgarram como uma alma que volta para a divindade. (MARCUSCHI, 2008, p. 67)

Acreditamos, da mesma forma, que ao sujeito concerne a indispensabilidade de um *dever ser*, ou seja, o sujeito não detém somente a construção de sua identidade de forma unilateral, mas a partir do *outro* – constrói-se a identidade *com* e *a partir* da alteridade. Assim, partindo desta mesma concepção, Miotello (2011) argumenta: “*nós precisamos contrapor a um projeto de ‘Cogito ergo sum’, um invertido: ‘Eu sou pensado e eu penso, logo existo’*” (MIOTELLO, 2011). Façamos uma retrospectiva comparativa: segundo a lógica positivista e determinista abundante no século XX, os *sujeitos instituídos* seriam aqueles os quais são o produto de sua herança histórica e cultural, de modo que sujeitos não letrados e/ou financeiramente desprivilegiadas, por exemplo, não poderiam ascender socialmente, bem como aprimorar seu repertório cultural. Esta concepção, juntamente do pensamento cartesiano, pode se mostrar tanto enquanto fórmula perfeita para a manutenção da reprodutibilidade ideológica, como enquanto fórmula de controle cultural nos espaços escolares mais privilegiados. Para a concepção de sujeito *constituído*, por outro lado, da qual partilhamos, trata-se de abrir espaços de experiências diversas aos indivíduos para que possam conquistar outros processos que facultem o seu aprimoramento; ou seja, não haveria *fechamento* do seu processo constitutivo. Por isso, os *sujeitos constituídos* seriam aqueles que não são somente sócio-historicamente datados, pois detém subjetividade ímpar, assim como também a necessidade de um *dever ser*: o sujeito constituído não admite sua insolubilidade. Assim, segundo Geraldi (2010):

Em nenhum dos extremos a noção de constitutividade situa a essência do que define o sujeito. Elege o fluxo do movimento como seu território sem espaço. Lugar de passagem e na passagem a interação do homem com os outros homens no desafio de construir categorias de compreensão do mundo vivido, nem sempre percebido e dificilmente concebido de forma idêntica pela unicidade irrepetível que é cada sujeito. (GERALDI, 2010, p. 4)

Acabamos de apresentar, portanto, a concepção não cartesiana de sujeito proposta por Miotello e Marcuschi, assim como a necessária explanação teórica para compor as concepções de *modelos ideológicos de letramento* (STREET, 2003) e *deconstituidade de sujeito* (GERALDI,

2010), como também para permitir a abertura de espaços de discussões a respeito de como esses sujeitos interagem e aprendem por meio da linguagem e, principalmente, por meio da língua portuguesa juntamente de suas experiências com o mundo. Partindo da aula de língua portuguesa como um espaço de expansão cognitiva, como espaço de aumento das experiências culturais, é importantíssimo determos enquanto cardeal a *concepção constituída de sujeito*, porque tão somente nesta concepção os alunos poderão percorrer trajetórias, os quais constituem, transformam e, principalmente, interagem com sua individualidade, bem como com suas práticas sócio-cognitivas. Por isso, segundo Street (2003) a respeito da *concepção ideológica de letramento*:

O modelo ideológico alternativo de letramento oferece uma visão com maior sensibilidade cultural das práticas de letramento, na medida que elas variam de um contexto para outro. Esse modelo parte de premissas diferentes das adotadas pelo modelo autônomo - propondo por outro lado que o letramento é uma prática de cunho social, e não meramente uma habilidade técnica e neutra, e que aparece sempre envolto em princípios epistemológicos construídos. (STREET, 2003, p. 4)

Nenhum sujeito é, no entanto, completamente livre em suas escolhas, como salienta Marcuschi (2008), de modo que podemos concordar com ele, afinal: “pode-se dizer que o sujeito não é nem assujeitado nem totalmente individual e consciente, mas produto de uma clivagem da relação entre linguagem e história” (MARCUSCHI, 2008, p. 70). Não sendo completamente livre nem completamente determinado, o sujeito se constitui na relação com o outro, através da linguagem, em situações *cronotopicamente* situadas (para usar o termo bakhtiniano).

2.2.3.3 Concepção de professor e aula

Partindo da concepção de *sujeitos constituídos* (GERALDI, 2010), dos *eventos e das práticas de letramento* (STREET, 2003) no ensino de língua portuguesa, como também, das concepções de *letramento* de (KLEIMAN, 1989), é indispensável compor, no alicerce teórico dos professores, os contextos em que os alunos estão inseridos. Deste modo, partindo do grau de vulnerabilidade econômica/cultural que constitui o ensino público brasileiro, o profissional deverá desempenhar metodologias as quais apresentem o olhar sensível para com essas implicações, bem como atribuir estratégias de ensino e aprendizagem para que os alunos possam ler, escrever e entender o que é exposto por meio dos *letramentos globais*, que possivelmente não se apresentam no cotidiano dos estudantes. A isto é, inclusive, cardeal que junto da democratização da rede pública, o ensino não se estabeleça puramente voltado às questões culturais e cognitivas, mas que também influencie para que os alunos tornem-se indivíduos livres, ou seja, indivíduos com opinião crítica. Destarte, segundo de

Carvalho (2004), “*enquanto para uns a democratização se caracteriza por políticas públicas de abertura da escola para todos, para outros, ela decorre de práticas pedagógicas capazes de formar indivíduos livres*” (DE CARVALHO, 2004, p. 330). Portanto, é necessário o olhar cauteloso e astuto para detectar essas dificuldades no âmbito cultural e linguístico, para então poder proporcionar uma provável mobilidade social, como também o enriquecimento referencial de cultura global dos alunos. Por isso, segundo Cerutti-Rizzatti (2012):

Essa sensibilidade, porém, não implica privar esses alunos da participação em *eventos de letramento globais*. Se, por exemplo, as crianças vêm de entornos sociais e culturais em que a escrita tem papel menos variado e expressivo - não há habituação em leituras de contos, fábulas, notícias de jornal; não há usos de e-mails, torpedos, relatórios, ingressos de cinema, diários etc. -, cabe-nos, a partir dos usos da escrita ali instalados, mediar um processo de ressignificação das *práticas de letramento*, de modo a ampliar as possibilidades de participação dessas mesmas crianças em *eventos de letramento* variados, o que poderá favorecer sua mobilidade social. (CERUTTI-RIZZATTI, 2012, p. 2)

Logo, se o ensino de língua portuguesa necessita de habilidades mais específicas que consigam detectar tais dificuldades, é necessário que, para o ensino aprendizagem de língua portuguesa, o desenvolvimento de uma aula que não seja baseada em monólogos, mas pelo contrário, que seja constituída por meio do diálogo, ou seja, por meio da interação com o outro. Desse modo, mostra-se necessário que as relações de intersubjetividade sejam alicerçadas na relação entre o “eu” e o “outro”, mediada pela linguagem em espaços sociais, histórico e culturalmente situados que possibilitem o “encontro” – assim como também é indispensável que os alunos, a partir da leitura, consigam detectar as nuances de autoria, bem como os fios condutores que os textos apresentam entre si. Ou seja, é necessário que os alunos detenham a sensibilidade, como também estratégias de leitura para a compreensão desses fios condutores entre os textos, ou seja, relações essas que se configuram no âmbito intrassubjetivo. Assim, segundo Cerutti-Rizzatti (2014):

Tomamos, então, *intersubjetividade* tal qual faz Gerdal (2010a, 2010b; Gerdal et al., 2006), concebendo o conceito à luz de fundamentos bakhtinianos, como a relação do “eu” com o “outro”, mediada pela linguagem, em espaços social, histórica e culturalmente situados; ou, como quer Ponzio (2010), também sob fundamentação filosófica bakhtiniana, como o *encontro* entre a subjetividade e a alteridade. Intersubjetivo, assim, evoca a inserção social de sujeitos corpóreos em um dado espaço e suas relações uns com os outros por meio da linguagem, nas complexas implicações histórico-culturais cronotópicas. (CERUTTI-RIZZATTI, 2014, p. 228)

Entrando especificamente no plano da *intrassubjetividade* do ato de ler em si mesmo, importa considerar o movimento de *conhecer* o que é dito pelo autor para, na compreensão leitora, responder a esse dito. E, nesse *conhecer* o projeto de discurso do autor estão, em nossa compreensão, questões nodais da dimensão *intrassubjetiva* da leitura. (CERUTTI-RIZZATTI, 2014, p. 230)

Sendo assim, apresentando como pressuposto as concepções de *intersubjetividade* e *intrassubjetividade*, é essencial para o ensino e para a aprendizagem de língua portuguesa que haja ampliação do repertório cultural dos estudantes, como também desenvolvimento cognitivo, sem que se “obrigue” qualquer aluno a gostar das produções culturais hegemônicas – o papel da escola deverá ser oferecer a possibilidade de contato e experimentação com aspectos da cultura que os alunos em situação de vulnerabilidade social não conheceriam de outro modo. Outrossim, é importantíssimo o cuidado para que na aula de língua portuguesa o professor planeje seu ato de dizer, justamente para que não fique fadado à aulas de cunho *autônomo*, tampouco que se caracterize justamente por monólogos. É indispensável a interação social nas aulas, justamente para que o aluno, nesse meio de interação socialmente e culturalmente situado, consiga se aprofundar nas estruturas dos gêneros, como também na estrutura da língua, de modo que sua escrita se caracterize como um projeto de dizer, como um ato de dizer baseado em *para quem dizer; o que dizer; como dizer*. É importante que o aluno, na interação com a escrita e com o professor, desenvolva o costume e a técnica de revisar suas produções tanto escritas, quanto orais. Ou seja, a partir da revisão de seu material escrito, o aluno deverá ser capaz de articular e aprimorar tanto as relações intersubjetivas, como também intrassubjetivas em seu projeto de dizer. Nesse sentido, segundo Correa (2012) e Antunes (2003):

Nesse contexto, é válido atentar para a percepção de que o conhecimento de particularidades dos textos nos *gêneros*, no entanto, não garante a produção de um texto adequado à situação interacional, pois há que se considerar outros fatores envolvidos, como as condições de produção, os interlocutores, o querer dizer do enunciador, a escolha das estratégias de dizer. Desse modo, a produção do texto em um dado *gênero* é orientada por fatores também extralinguísticos, não ficando restrita à superfície do texto. (CORREA, 2012, p. 68)

“Nesse sentido, o procedimento básico deve ser discutir com o aluno em que e por que seu texto não está adequado e, na mesma dimensão, descobrir com ele as alternativas de reconstrução de seu dizer. Tal prática tem, inclusive, a vantagem de iniciar o aluno na tarefa de ser ele mesmo o primeiro revisor de seu texto (ANTUNES, 2003, p. 162)

Destarte, a ampliação cultural por meio de leitura, juntamente do prática de escrita, figura relacionada às aulas de língua portuguesa, de modo que a *revisão* e os *projetos de dizer* se mostrem associados cognitivamente. Ou seja, de modo que a leitura não se desenvolva somente por meio do somatório das práticas de leitura do sujeito, mas sim por meio de conhecimentos dispersos no grande saber global, os quais influenciam metacognitivamente, intersubjetivamente e intrassubjetivamente as relações de escrita e de leitura dos alunos. Sendo assim, tanto a leitura, quanto o letramento deverão dispor da heterogeneidade de eventos de letramento, os quais igualmente precisarão apresentar diversidade cultural. Assim, segundo Britto (2012):

O conhecimento de leitura e de escrita não se dissocia dos outros conhecimentos objetivos, em suas diversas formas de produção, manifestação, circulação e apropriação. Disso decorre a impossibilidade de pensar um conceito de letramento que se limite a um saber-fazer. Retomo a tese de Osakabe (1983), para quem o conhecimento da escrita implica a operações de formas de pensamento e de conhecimento específicos, desigualmente distribuídos na sociedade de classes. Nesse sentido, não há um saber da escrita que independa do conhecimento. (BRITTO, 2012, p. 87)

Por conseguinte, o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa precisa deter, enquanto fundamento, as questões e discussões a respeito das concepções de *sujeito ideológico*, de *letramento*, de *intersubjetividade* e *intrassubjetividade*, dos *projetos de dizer*, como também da *revisão e autoria*. Nesse sentido, é fundamental apresentar a grande base da cultura escrita como uma grande esfera a qual engloba a concepção de letramento, no qual haverá inúmeras esferas correspondentes aos gêneros, como, por exemplo, esfera jornalística, esfera acadêmica, esfera jurídica, esfera escolar – na qual a alfabetização estará presente (MARTINS, 2015). Portanto, as interações sociais para com o grande mundo se revelam incrivelmente significativas para o ensino e para a aprendizagem de língua portuguesa. A isto, Cerutti-Rizzatti (2012) desenvolve:

Alfabetização e letramento constituindo um mesmo todo, mas em relações específicas, porque não nos parece mais possível colocar *alfabetização* e *letramento* lado a lado - o que justificaria as preposições que os unem nas relações de complementariedade e de finalidade a que fizemos menção anteriormente -, nem tampouco mimetizá-los como se não houvesse especificidades entre eles; o foco nos parece ser a *integração* entre eles e deles com um todo maior (CERUTTI-RIZZATTI, 2012, p. 6)

Portanto, visto todo o embasamento teórico a respeito de linguagem, de letramento, de leitura e, inclusive, de sujeito, as aulas de língua portuguesa foram pautadas na interação social, apresentando, como fundamento, as questões referentes ao letramento, junto da diferença de classes – ou seja, deve-se pautar as práticas de letramento com os eventos de letramento de modo a dialogar e auxiliar tanto o aprimoramento linguístico, quanto a ampliação cultural dos alunos em aulas em que se apresente a interação social entre o “eu” e o “outro”, ou seja, aulas em que haja o encontro entre os alunos, o professor e a grande herança cultural da humanidade (GERALDI, 2015).

2.2.4 Objetivos

2.2.4.1 Objetivos gerais

Conhecer, a fim de desenvolver habilidades de leitura/escuta, produção textual e análise linguística convenientes à produção e leitura de textos argumentativos, as:

- a) **Características universais**, i.e., as características *socialmente esperadas* do gênero discursivo *artigo de opinião*, quando enunciado em sua esfera de comunicação verbal (pois relativamente estável), naturalmente desenvolvidas ao longo de vários enunciados individuais – a saber: macroestrutura textual dividida em *dados*, *argumentos* e *tese*; assunto polêmico e socialmente relevante; defesa, por parte do autor, de uma tese/opinião; uso de operadores argumentativos etc;
- b) **Características específicas** de cada um dos textos lidos em aula, que dizem respeito ao *estilo* do autor – a saber: configuração sintática; escolha lexical e desdobramentos semânticos; uso de modalizadores etc.

2.2.4.2 Objetivos específicos

- Desenvolver um posicionamento crítico, assim como habilidades para defendê-lo, sobre os temas trazidos para leitura e discussão em sala de aula;
- Reconhecer o gênero do discurso *artigo de opinião* como produção relativamente estável, variável por conta dos diferentes autores, esferas de circulação e interesses ideológicos;
- Desenvolver habilidades e conhecimentos para a escrita e leitura de artigos de opinião, através da observação dos progressos realizados na própria produção textual com base na análise linguística;
- Aperfeiçoar a leitura (silenciosa e oral) dos gêneros discursivos *fábula* e *poema*, a fim de expandir o repertório de leitura, assim como desenvolver suas habilidades expressivas;
- Desenvolver o hábito de leitura enquanto atividade prazerosa e relevante para o aprimoramento da expressão textual (oral ou escrita);
- Desenvolver habilidades de avaliação textual a partir de critérios significativos e graficamente reconhecíveis.

2.2.5 Conhecimentos abordados

Características que constituem o gênero discursivo *artigo de opinião* (estrutura composicional, esfera de circulação, função social); conceito aristotélico de *ente* (base e acidente; universal e específico); discussão e análise linguística dos textos concebidos na produção escrita; conceitos de análise linguística (operadores argumentativos, coerência, coesão, modalizadores,

catáfora, anáfora); leitura (oral e silenciosa) de textos nos gêneros *fábula*, *poema* e *artigo de opinião*; estratégias de argumentação e convencimento.

2.2.6 Metodologia

2.2.6.1 Aulas

Apresentamos, nesta seção, o que planejávamos realizar em cada uma das aulas, de acordo com o nosso planejamento inicial. Os comentários concernentes ao desenvolvimento real das atividades estão no item 2.3. deste relatório.

Na primeira aula, prevista para o dia 05/10, planejamos iniciar a aula com uma quebra de expectativa em relação ao próprio contexto de interação da aula de português, através de uma primeira fala em francês, seguida das explicações necessárias a respeito das expectativas que permeiam as relações verbais. Exporíamos, então, nosso projeto de docência com o gênero discursivo *artigo de opinião*, salientando o modo como avaliaríamos os alunos durante o período de estágio, assim como todas as atividades previstas, culminando com a produção final do artigo de opinião, a ser publicado no jornal da escola. A proposta de estágio seria entregue e lida em voz alta, na íntegra. Por fim, os alunos receberiam alguns exemplares de revistas e jornais, a fim de que realizassem uma primeira aproximação com o gênero *artigo de opinião*, a partir de uma breve leitura em dupla.

Na segunda aula, prevista para o dia 06/10, planejamos iniciar o trabalho com os aspectos universais do gênero *artigo de opinião*, a partir da leitura do texto *Farsa racial*, de Walcyr Carrasco. O texto seria entregue e lido individualmente, acompanhado de um roteiro que aponta às características universais do gênero. Ao fim da aula, os alunos receberiam *quadros síntese* utilizados para que, depois de lidos os textos e realizadas as atividades, pudessem anotar suas conclusões de maneira sintética. Por fim, um segundo texto seria enviado para leitura em casa, *Mais neurônios*, de Viviane Bevilacqua, acompanhado da mesma atividade, a ser retomada na próxima aula.

Na terceira e quarta aulas, prevista para o dia 07/10, planejamos convidar os alunos a recitarem poemas trazidos por eles ou por nós, a fim de que se familiarizem com a recitação de versos e com a expressão oral. Depois, realizaríamos a correção coletiva das atividades propostas na última aula, relendo os dois textos (*Farsa racial* e *Mais neurônios*), seus roteiros de leitura e, por fim, as respostas dos alunos, em conjunto com o quadro síntese. Terminada esta atividade, trataríamos dos aspectos específicos do primeiro texto, *Farsa racial*, através de um segundo roteiro

mais incisivo. Para casa, enviaríamos o mesmo tipo de roteiro complexo para o segundo texto, *Mais neurônios*. Ambas as atividades deveriam ser corrigidas e discutidas no dia 14/10.

Na quinta aula, prevista para o dia 13/10, planejamos realizar uma aula de leitura livre de revistas e jornais, com ênfase nos artigos de opinião, a fim de que os alunos se familiarizem tanto com o hábito de leitura enquanto fruição, quanto com as estruturas (das mídias e dos textos).

Na sexta e sétima aulas, planejada para o dia 14/10, começaríamos as atividades convidando os alunos a, mais uma vez, recitarem versos por eles ou por nós escolhidos (planejamos trabalhar com o poema *Encontro*, de Carlos Drummond de Andrade). Depois, realizaríamos a correção coletiva das atividades propostas sobre os textos *Farsa racial* e *Mais neurônios*, no dia 07/10. Terminada a correção, partiríamos à atividade de argumentação com foco em fábulas gregas:

- A turma seria dividida em dois grupos, cada um responsável por uma fábula de Esopo – que funcionaria como *situação* sobre a qual se constrói uma opinião, evidenciada pela moral;
- Um dos grupos leria sua fábula em voz alta para o outro (de modo alternado e controlado) que, por sua vez, deveria *compor argumentos que sustentassem sua opinião (contrária) acerca da moral tratada na fábula*;
- O grupo responsável pela enunciação da fábula, por sua vez, deveria compor, em resposta, argumentos que sustentassem a moral da fábula.

Na oitava aula, prevista para o dia 19/10, começaríamos as atividades convidando os alunos a, mais uma vez, recitarem versos por eles ou por nós escolhidos. Partiríamos, depois, para uma sistematização teórica acerca dos gêneros (*lato sensu*) e, mais especificamente, dos gêneros discursivos. A sistematização seria realizada no quadro, a partir da teoria dos conjuntos e da representação gráfica de um diagrama de Venn. Entregaríamos, por fim, um resumo da aula e convidaríamos os alunos a, de acordo com seus interesses, escolherem entre um número limitado de temas sobre os quais gostariam de escrever em seus artigos de opinião, pois iniciariam o processo de escrita no dia 21/10.

Na nona aula, prevista para o dia 20/10, realizaríamos outra aula de leitura livre de revistas e jornais previamente selecionados por nós, mas, desta vez, com ênfase nos temas escolhidos pelos alunos, a fim de que tenham o que dizer em seus artigos.

Nas décima e décima primeira aulas, previstas para o dia 21/10, iniciariamos o processo de produção escrita, mas caso a aula de leitura livre do dia 20/10 não acontecesse (por conta da SEPEX, na UFSC), dedicaríamos a primeira aula deste dia ao estudo dos temas. Os alunos iniciariam, na segunda aula, a escrita individual e silenciosa.

Na décima segunda aula, prevista para o dia 26/10, realizaríamos uma segunda abordagem das características universais do gênero *artigo de opinião*, através da leitura do texto *Gaudí em SC* (o

texto seria entregue impresso, para leitura individual), de Adrià Harillo Pla, acompanhado de um roteiro de leitura. Para casa, enviaríamos o texto *Cidadania como forma de libertação*, de Gilberto Lopes Teixeira, acompanhado do mesmo roteiro, a ser corrigido no dia 27/10.

Na décima terceira aula, prevista para o dia 27/10, começaríamos as atividades reproduzindo a música *Rezedeira*, do Projota, e teceríamos comentários a respeito. Depois realizaríamos a leitura em voz alta dos dois textos lidos na última aula e, em seguida, a correção coletiva das atividades propostas. Por fim, os alunos realizariam, em duplas, as atividades propostas pelo roteiro das características específicas do texto *Gaudí em SC*, com correção simultânea. Por fim, os alunos entregariam suas respostas, a fim de que pudéssemos avaliá-las de modo adequado.

Na décima quarta aula, prevista para o dia 03/11, os alunos realizariam sua última aula de leitura livre de revistas e jornais, com ênfase nos artigos de opinião, a fim de que se atentassem, já durante o processo de escrita, aos procedimentos adotados pelos autores dos textos.

Nas décima quinta e décima sexta aulas, prevista para o dia 04/11, começaríamos as atividades convidando os alunos a, pela penúltima vez, recitarem versos por eles ou por nós escolhidos. Em seguida, realizaríamos uma aula de análise linguística, instaurando uma discussão ampla acerca dos aspectos por nós identificados durante a leitura dos textos dos alunos, indicando pontos que possam ser aprimorados, assim como novas estratégias de argumentação. Os estudantes continuariam, em seguida, o processo de escrita dos artigos de opinião.

Na décima sétima aula, prevista para o dia 09/11, os alunos dedicariam todo o tempo da aula à finalização dos artigos de opinião.

Na décima oitava aula, prevista para o dia 10/11, convidaríamos os alunos a, pela última vez, recitarem versos por eles ou por nós escolhidos. Em seguida, faríamos uma discussão acerca dos pontos positivos e negativos do estágio e, ao fim, pediríamos que os alunos escrevessem sobre suas experiências conosco.

Nas décima nona e vigésima aulas, previstas para o dia 11/11, os alunos receberiam as cópias impressas de todos os artigos produzidos na turma e, dentre eles, deveriam escolher, através de uma análise fundamentada pelos pontos sugeridos no quadro síntese, os melhores artigos de cada tema pré-definido, a fim de que fossem publicados no jornal da escola. Por fim, agradeceríamos pela oportunidade de com eles realizar nosso estágio docência e faríamos uma pequena confraternização.

2.2.6.2 Cronograma de aulas

SEMANA 1

<p>Quarta-feira (05/10)</p>	<p>1ª aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quebra de expectativas em relação ao gênero <i>aula de português</i>, através de uma primeira fala em francês, seguida de explicação; • Apresentação da proposta de trabalho com o gênero discursivo <i>artigo de opinião</i>, enfatizando sua produção em esferas específicas de uso da linguagem, onde impera uma <i>expectativa</i> em relação ao padrão textual; • Primeira aproximação: leitura em dupla de alguns artigos de opinião (pouca variedade) em seus reais contextos de circulação (jornais e revistas).
<p>Quinta-feira (06/10)</p>	<p>2ª aula:</p> <p>Aspectos universais I;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura individual de um mesmo texto A para toda a turma, acompanhada de um roteiro com questões que apontam para aspectos <i>universais</i> do gênero (com preenchimento do quadro síntese das características universais do gênero); • Leitura (<u>para casa</u>) do texto B, acompanhada de um roteiro com questões que apontam para aspectos <i>universais</i> do gênero (com preenchimento do quadro síntese das características universais do gênero).
<p>Sexta-feira (07/10)</p>	<p>3ª e 4ª aulas:</p> <p>Aspectos específicos I;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recitação breve, por alunos e/ou professores-estagiários, de um ou mais poemas previamente selecionados; • Correção coletiva e comentários sobre as atividades relativas aos aspectos <i>universais</i> do gênero realizadas na aula do dia 06/10, assim como do texto sugerido para leitura em casa, e verificação do quadro síntese das características universais do gênero; • Atividade em dupla sobre texto A, enfatizando os aspectos <i>específicos</i> do texto em questão (a saber, projeto de dizer do autor: seleção lexical e estrutural de acordo com o objetivo visado); • Atividade (<u>para casa</u>) sobre texto B, enfatizando os aspectos <i>específicos</i> do texto em questão.
<p>SEMANA 2</p>	
<p>Quarta-feira (12/10)</p>	<p>FERIADO</p>
<p>Quinta-feira (13/10)</p>	<p>5ª aula:</p> <p>Aspectos universais em leitura livre;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula de leitura livre: os alunos poderão escolher, dentre os textos previamente selecionados pelos professores-estagiários (de acordo com os interesses demonstrados pelos alunos), os artigos de opinião que preferirem, a fim de que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familiarizem-se com a estrutura;

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expandam seu repertório; ✓ Encontrem prazer na leitura; ✓ Fundamentem suas habilidades argumentativas. <ul style="list-style-type: none"> ● Preenchimento do quadro síntese das características universais do gênero, como forma de sistematização da leitura.
Sexta-feira (14/10)	<p>6ª e 7ª aulas:</p> <p>Atividade de argumentação;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recitação breve, por alunos e/ou professores-estagiários, de um ou mais poemas previamente selecionados; ● Correção coletiva e comentários sobre as atividades relativas aos aspectos <i>específicos</i> do gênero realizadas no dia 07/10, assim como da tarefa de casa; ● Aula de leitura de fábulas gregas e atividade de argumentação: <ul style="list-style-type: none"> ✓ A turma será dividida em dois grupos, cada um responsável por uma fábula de Esopo – que funcionará como <i>situação</i> sobre a qual se constrói uma opinião, evidenciada pela moral; ✓ Um grupo lerá sua fábula em voz alta para o outro (de modo alternado e controlado) que, por sua vez, deverá <i>compor argumentos que sustentam sua opinião (contrária) acerca da moral tratada na fábula</i>; ✓ O grupo responsável pela enunciação da fábula, por sua vez, deverá compor, em resposta, argumentos que sustentem a moral da fábula.
SEMANA 3	
Quarta-feira (19/10)	<p>8ª aula:</p> <p>Sistematização teórica;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recitação breve, por alunos e/ou professores-estagiários, de um ou mais poemas previamente selecionados; ● Sistematização dos gêneros (<i>lato sensu</i>) através de representações matemáticas baseadas na teoria dos conjuntos (com entrega de sistematização impressa); ● Escolha dos temas sobre os quais os alunos gostariam de escrever seus artigos de opinião.
Quinta-feira (20/10)	<p>9ª aula:</p> <p>Aspectos temáticos em leitura livre e processo de escrita;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aula de leitura livre: os alunos poderão escolher, dentre aqueles previamente selecionados pelos professores-estagiários (de acordo com os interesses demonstrados pelos alunos), os textos que julgarem mais adequados à sua produção escrita, a fim de que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familiarizem-se com o tema; ✓ Expandam seu repertório; ✓ Encontrem prazer na leitura;

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tenham sobre o que falar. • Notação dos elementos que julgarem relevantes para a produção escrita.
Sexta-feira (21/10)	<p>10ª e 11ª aulas:</p> <p>Processo de escrita;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos textos que julgaram adequados para o tema de suas produções escritas [na primeira aula], caso já não o tenham feito no dia 20/10; • Escrita do artigo de opinião.
SEMANA 4	
Quarta-feira (26/10)	<p>12ª aula:</p> <p>Aspectos universais II;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura individual de um mesmo texto C para toda a turma, acompanhada de um roteiro com questões que apontam para aspectos <i>universais</i> do gênero (com preenchimento do quadro síntese das características universais do gênero); • Leitura (<u>para casa</u>) do texto D, acompanhada de um roteiro com questões que apontam para aspectos <i>universais</i> do gênero (com preenchimento do quadro síntese das características universais do gênero).
Quinta-feira (27/10)	<p>13ª aula:</p> <p>Aspectos específicos II;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recitação breve, por alunos e/ou professores-estagiários, de um ou mais poemas previamente selecionados; • Correção coletiva e comentários sobre as atividades relativas aos aspectos <i>universais</i> do gênero, realizadas na aula do dia 19/10, assim como da tarefa de casa e verificação do quadro síntese das características universais do gênero; • Atividade em dupla sobre texto C, enfatizando os aspectos <i>específicos</i> do texto em questão (a saber, projeto de dizer do autor: seleção lexical e estrutural de acordo com o objetivo visado); • Correção coletiva e comentários sobre as atividades relativas aos aspectos <i>específicos</i> do texto C.
Sexta-feira (28/10)	FERIADO [TALVEZ]
SEMANA 5	
Quarta-feira (02/11)	FERIADO
Quinta-feira (03/11)	<p>14ª aula:</p> <p>Aspectos universais em leitura livre;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula de leitura livre: os alunos poderão escolher, dentre os textos previamente selecionados

	<p>pelos professores-estagiários (de acordo com os interesses demonstrados pelos alunos), os artigos de opinião que preferirem, a fim de que:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familiarizem-se com a estrutura; ✓ Expandam seu repertório; ✓ Encontrem prazer na leitura; ✓ Fundamentem suas habilidades argumentativas. <ul style="list-style-type: none"> ● Preenchimento do quadro síntese das características universais do gênero.
Sexta-feira (04/11)	<p>15ª e 16ª aulas:</p> <p>Processo de escrita;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recitação breve, por alunos e/ou professores-estagiários, de um ou mais poemas previamente selecionados; ● Análise linguística das questões apresentadas nos artigos dos alunos; ● Reescrita do artigo de opinião.
SEMANA 6	
Quarta-feira (09/11)	<p>17ª aula:</p> <p>Processo de escrita;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reescrita do artigo de opinião.
Quinta-feira (10/11)	<p>18ª aula:</p> <p>Finalização e seleção;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recitação breve, por alunos e/ou professores-estagiários, de um ou mais poemas previamente selecionados; ● Discussão acerca dos resultados, críticas e sugestões ao processo de estágio.
Sexta-feira (11/11)	<p>19ª e 20ª aulas:</p> <p>Seleção e confraternização;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Socialização dos artigos dos alunos e escolha daquele que melhor se enquadra no quadro síntese das características universais do gênero (um texto selecionado para cada tema); ● Festividade de finalização do estágio.

2.2.7 Avaliação

O processo de avaliação nas aulas de língua portuguesa compõe uma relação estreita com os objetivos gerais e específicos abordados na aula em questão, isso significa que somente aquilo que é ensinado aos alunos pode servir como um processo avaliativo e, tampouco deve ser simplificado a visões tecnicistas de ensino. Em outras palavras, não é papel da avaliação estar somente interessada nos erros dos alunos, em se tratando de ortografia ou de adequação ao gênero, mas sim no que se refere ao campo semântico, ao campo sintático, ao campo *intersubjetivo* e, especialmente, nos *projetos de dizer*. Ou seja, a avaliação não trata somente da indicação de erros dos alunos, mas precisa, primordialmente, detectar os erros para solucioná-los ou para dimensionar as percepções do aluno a outros ângulos.

Deste modo, em se tratando dos processos avaliativos de nossas aulas, entendemos enquanto fundante que os alunos saibam desenvolver um eixo argumentativo bem delineado, que saibam empregar operadores textuais a favor de seu *projeto de dizer*, como também detenham a interpretação textual enquanto ferramenta primeira para seu desbravamento no campo dos códigos. Por isso, práticas como a (re)escrita, a interpretação do texto por meio da leitura e de roteiros de leitura, o enquadramento dos aspectos principais do gênero artigo de opinião em quadros síntese, a dicção na leitura de poemas e textos, assim como o rendimento de sua performance em debates foram processos avaliativos empregados não somente para avaliá-los, mas também para que pudéssemos proporcionar aos alunos um enriquecimento em várias esferas, para que nas relações com o mundo real possam ter maior desenvoltura e entendimento do que se passa, bem como a sensibilidade para o que se mostra ora enquanto belo, ora enquanto grotesco. Portanto, novamente reiteramos que o processo avaliativo do qual partilhamos não se mostra necessariamente restrito ao campo puramente técnico e funcional da competência comunicativa dos alunos, mas também interligado às referências da *cultura global* e da *cultura vernacular* de nossa sociedade. Assim, segundo Antunes (2003):

A avaliação, como tudo o mais, é antes de tudo uma questão de concepção e não uma questão de técnica. Daí a conveniência de o professor pensar, observar, descobrir, em cada momento, a maneira mais adequada de contribuir para que seu aluno cresça na aquisição de sua competência comunicativa; de, sobretudo, estimular, encorajar, deixar os alunos com uma vontade grande de aprender, sentindo-se para isso perfeitamente capacitado e, por isso, inteiramente gratificado. (ANTUNES, 2003, p. 165)

Assim, visto que o processo de avaliação não se restringe puramente aos aspectos técnicos da língua em favor das notas finais, a avaliação da aula de língua portuguesa detém, enquanto fundante, o agenciamento e a sistematização dos saberes do grande mundo para que os alunos possam compreender, a partir do decorrer das aulas, a significância, como também a funcionalidade ética e literária com a cultura. Portanto, o processo de avaliação também compõe relações com os saberes culturalmente produzidos, assim como de seus métodos, para que haja nos alunos a experiência da expansão cognitiva e cultural.

A herança cultural continua disponível, mas ela deve ser entendida como de fato é: não apenas um conjunto de disciplinas científicas, mas um conjunto de conhecimentos e de saberes. Os primeiros incluem as disciplinas e também seus métodos de pesquisa, seus resultados e seus fracassos, seus caminhos não lineares. Os segundos são constituídos pelas práticas sociais, não chegam à sistematização, mas é produto das práticas sociais, o conhecimento é a organização desse produto das práticas sociais de forma sistemática, racional, na atividade científica. (GERALDI, 2010, p. 94)

Concluimos, por fim, que o ensino e a avaliação da língua portuguesa não se restringem aos aspectos mecânicos e técnicos da língua, mas também a vários processos concomitantemente presentes no ensino e na aprendizagem dos alunos, processos estes que não acabam na elaboração de uma prova dissertativa, bem como na única elaboração de uma redação, mas sim que permanecem eternamente pendentes e insolúveis na constituição de sujeito e de aprendizado dos alunos, pois, segundo Antunes (2003, p. 160), *“A avaliação, em função mesmo de sua finalidade, deve acontecer em cada dia do período letivo, pois a aprendizagem, também está acontecendo todo dia”*. Sendo assim, a formação de leitor, o ensino da leitura, o ensino da interpretação, o ensino do código escrito, bem com o ensino da estruturação de um eixo argumentativo e de um projeto de dizer são ensinamentos, os quais permanecerão em desenvolvimento durante todo o decorrer da vida dos sujeitos e é função dos processos avaliativos de nossa aula identificar e orientar os avanços e as dificuldades, bem como elogiar os resultados positivos que possam vir a ocorrer. Por fim, segundo Geraldi (2012):

Na dimensão do envolvimento com os produtos da cultura, ensinar faz sentido se essa proposição promover a formação das pessoas, por meio da experiência e da vivência intensa, metódica e consistente com conhecimento em suas diversas formas de expressão. (GERALDI, 2012, p.43)

2.2.8 Planos de aula

2.2.8.1 Plano da aula 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Esteves

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 1 (05/10 – Quarta-feira – 08:30 às 09:15 [1h/a])

Tema: Gênero artigo de opinião enquanto *expectativa* no contexto social em que aparece.

Objetivos gerais:

- Familiarizar-se com o caráter “expectativo” dos gêneros enquanto atividade social em que os interlocutores “esperam” encontrar regularidade, através da leitura de artigos em revistas e jornais.

Objetivos específicos:

- Conhecer o projeto de docência *Entre teses e argumentos: articulistas, opiniões e convencimentos*, pela escuta atenta e ativa da leitura do texto de apresentação a ser realizada pelo professor estagiário responsável pela aula;
- Refletir sobre o que se espera de uma aula de português e de um determinado gênero do discurso, com base na discussão sobre o momento inicial da aula (fala em francês);
- Identificar revistas e jornais como suportes de circulação de artigos de opinião;
- Compreender os contextos de produção e demanda de um texto em formato de artigo de opinião, pela leitura de alguns exemplos de textos do gênero.

Conteúdo:

- Localização de um artigo de opinião em revistas e jornais;
- Características esperadas num texto em formato de artigo de opinião.

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Organização inicial da sala.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Fala inicial em francês, a fim de provocar estranhamento nos alunos (quebra de expectativa em relação ao gênero <i>aula de português</i>);• Escrever no quadro: “Qu’est-ce que c’est une article d’opinion?”.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Explicação das razões por trás da fala em francês (a saber: quebra de expectativas);• Exposição do caráter <i>expectativo</i> dos gêneros do discurso, explicando como se constroem conceitualmente ao longo de várias experiências sociais padronizadas;• Diferenciação entre o caráter <i>universal</i> e generalizante do gênero do discurso (conceito), em contraposição ao caráter <i>particular</i> da comunicação real;
15 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Distribuição do texto de apresentação do projeto de docência <i>Entre teses e argumentos: articulistas, opiniões e convencimentos</i>;• Leitura da proposta.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Leitura de alguns artigos de opinião em duplas (com discussão entre cada dupla).
5 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Chamada e resposta às dúvidas.

Recursos didáticos: quadro, pincel atômico, texto de apresentação do projeto de docência (impresso), revistas (Isto é, Veja, Época) e jornais (Diário Catarinense).

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos realizam a atividade de leitura em dupla [conteúdo atitudinal, procedimental].

Referências bibliográficas:

AMARAL, Heloísa; GAGLIARDI, Eliana; RANGEL, Egon de Oliveira. *Pontos de vista: caderno do professor*. São Paulo: CENPEC, 2010.

BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000, p. 221-247.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

ANEXO 1 – TEXTO DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE DOCÊNCIA

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

Entre teses e argumentos: articulistas, opiniões e convencimentos

Olá pessoal,

Hoje finalmente chegou o momento em que ministraremos nossas aulas a vocês. Nós, em primeiro lugar, gostaríamos de apresentar nossa metodologia de ensino, como também o conteúdo que juntos trabalharemos.

Nossas aulas serão organizadas em torno do gênero **artigo de opinião** que, normalmente, é manifestado em jornais, blogs e revistas. Este gênero discursivo detém algumas características bem particulares, compartilhadas por todos os artigos de opinião; um exemplo é aquilo que o nome nos diz: o artigo trata da opinião dos sujeitos-autores, ou seja, da opinião de quem escreve e, portanto, precisa de uma *tese* e de uma *argumentação*, a fim de convencer o leitor. O artigo de opinião frequentemente escapa da esfera jornalística e, inclusive, adentra as redes sociais, debates de fórum, toda sorte de reunião e, por isso, apresenta dois aspectos importantíssimos: a defesa da própria opinião e a retratação do momento presente ou de circunstâncias peculiares, que podem ser compartilhadas na vida de todas as pessoas ou não. Assim, *o artigo de opinião serve de estratégia para que vocês defendam, através da língua, o que pensam e o que sentem*. Ou seja, entendendo a importância do convencimento e as estratégias organizadas para esse fim, é interessante convidar as pessoas a interagir e responder por meio do artigo de opinião – assim desenvolvemos nossa argumentação para fazermos aquilo que queremos e aquilo de que gostamos.

Por isso, os nossos encontros aqui no Beatriz serão recheados de textos do gênero a ser trabalhado, além de poemas de vossa e nossa escolha. Leremos, interpretaremos, associaremos e, também, escreveremos o artigo de opinião não como uma simples tarefa, mas sim com um propósito, como projeto de dizer particular de cada um, pois todo mundo tem de que reclamar, sobre o que que opinar, suporte a declarar ou crítica a fazer; para tudo isso, é necessário articularmos bons argumentos e motivos a nosso favor. Por essas e outras, exercitaremos os mecanismos que a língua nos oferece para defendermos nossas crenças, nossos valores, nossas ideias, como também, a nós mesmos.

Quanto à nossa avaliação, será baseada na desenvoltura de vocês durante as aulas, na recitação de poemas, na leitura em voz alta, na compreensão funcional dos recursos da língua, na resolução de exercícios (tanto em sala, quanto em casa), como também na **escrita de um artigo de opinião**, ao fim do projeto, para fecharmos todo o nosso aprendizado em convencer e opinar com propriedade – atenção! Nós todos faremos uma seleção, no último

dia de aula, dos artigos que melhor se enquadram no esperado para o gênero, a fim de publicá-los no jornal da escola!

Por fim, ressaltamos que vocês podem, a qualquer momento, nos procurar para esclarecer dúvidas, pedir dicas de leitura, livro, poema, música, opinião, argumentação e culinária: estamos totalmente à disposição de vocês e esperamos que nossos encontros sejam prazerosos, oportunos, e que todos se envolvam nas atividades!

Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

2.2.8.2 Plano da aula 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Esteves

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 2 (06/10 – Quinta-feira – 07:45 às 08:30 [1h/a])

Tema: Análise das características universais do gênero *artigo de opinião* e compreensão do texto.

Objetivos gerais:

- Identificar as características universais do gênero *artigo de opinião*, através da leitura-estudo do texto *Farsa racial*, de Walcyr Carrasco (TEXTO A).

Objetivos específicos:

- Ler individualmente o artigo *Farsa Racial*, de Walcyr Carrasco, registrando por escrito a compreensão das características universais do gênero de acordo com o roteiro de leitura e quadro síntese;
- Compreender como o texto é identificado pelo veículo de comunicação no qual circula;
- Compreender o contexto de produção do artigo de opinião *Farsa Racial*, de Walcyr Carrasco, pela análise das marcas que indicam a esfera e o veículo de circulação.

Conteúdo:

- Localização do artigo de opinião em diferentes suportes;
- Esfera (mídia impressa) e suportes de circulação (revista e jornal) do gênero artigo de opinião;

- Leitura-estudo de artigo de opinião;
- Características universalmente esperadas num texto em formato de artigo de opinião: relevância social, estruturação (dados, argumentos e conclusão) etc.

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da sala.
7 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Explicação do procedimento a ser adotado na aula (escrever no quadro); • Circulação (simultânea) da revista original em que o texto circula; • Distribuição do texto impresso, <i>Farsa racial</i> (TEXTO A); • Distribuição dos roteiros de leitura (igual para A e B).
25 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura individual e silenciosa do texto <i>Farsa racial</i>; • Resolução das questões propostas pelo roteiro de leitura.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento conjunto das características universais do gênero artigo de opinião no quadro síntese.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Chamada; • Entrega do texto (xerocado e impresso) <i>Mais neurônios</i>, de Viviane Bevilacqua (TEXTO B), para leitura em casa (salientando que devem também trazer roteiro e quadro respondidos); • Nota de lembrança: algum aluno será responsável por trazer um poema a ser recitado no início da próxima aula.

Recursos didáticos:

Quadro síntese (impresso), roteiro de leitura (impresso), *Farsa Racial* (TEXTO A) e *Mais neurônios* (TEXTO B) (impressos), revista *Época* (nº 873), jornal *Diário Catarinense* (nº 11047).

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos leem em silêncio [conteúdo atitudinal];
- Verificaremos se os alunos leem a revista em circulação e passam-na ao colega [conteúdo atitudinal];
- Verificaremos se os alunos respondem adequadamente às questões do roteiro no caderno e preenchem o quadro síntese, assim como a adequação das respostas [conteúdo procedimental e conceitual].

Referências bibliográficas:

BEVILACQUA, Viviane. *Mais neurônios*. In: Diário Catarinense. Nº 11047, 9 de setembro de 2016, p. 27.

CARRASCO, Walcyr. *Farsa racial*. In: Revista Época. Nº 873, 2 de março de 2015, p. 85.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.



WALCYRR CARRASCO

Farsa racial

Estou em um bom restaurante. Todas as mesas estão ocupadas por brancos. Negros, mulatos ou, como se diz na linguagem do politicamente correto, afrodescendentes estão presentes, claro. Servindo. Garçons, porteiros, manobristas. Raramente, quando saio, vejo um negro na mesa, como cliente. Outro dia estive numa loja de grife, num bom shopping. Era o único cliente. Dois vendedores me atendiam. Entrou um negro, perguntou o preço de um tênis.

– Espere um pouco, vou chamar alguém para te atender – avisou o vendedor.

E continuou falando comigo. O rapaz esperou um pouco e anunciou que ia a outra loja. Saiu, sem resposta. Claro, não era um jogador de futebol, ou uma atriz ou ator famosos. Simplesmente um negro tentando comprar um tênis.

E ainda dizem que neste país não há preconceito racial.

Não somente existe preconceito, como a sociedade se recusa ao debate. Afirmam que não, não há. Na educação, muitas universidades adotam o sistema de cotas. As notícias a respeito sempre são negativas. A pessoa é considerada afrodescendente se assim se declara. O motivo da chacota são os “espertinhos” obviamente caucasianos que burlam o sistema para conseguir uma vaga mais fácil. Fui contra o sistema de cotas, inicialmente, porque achei que estimulava o preconceito. Hoje não vejo alternativa. Como as pessoas de origem negra encontrarão bons empregos, sem estudo adequado? Quando, enfim, serão os clientes dos bons restaurantes? Quando fui escrever a novela *Xica da Silva*, na antiga TV Manchete, houve um grande debate interno sobre o risco de botar uma negra no papel principal. Parte da direção acreditava que o público não aceitaria. Queriam uma branca de pele amorenada, bem bronzeada. Talvez pintada de marrom com uma tinta bem forte. Mas branca, em seus traços e genética. Eu e o grande diretor Walter Avancini, já falecido, nos negamos, seria ridículo. Xica da Silva é um símbolo da negritude. Jamais poderia ser interpretada por uma branca. Teimamos. Descobrimos Taís Araújo, com 18 anos, que fez uma linda interpretação. Taís está aí até hoje. Protagonizou também novelas na Globo, sempre com sucesso absoluto.

Existe, na minha opinião, uma deformação do outro lado. Quando escrevi *A padroeira*, sobre Nossa Senhora Aparecida, na Rede Globo, quis mostrar o sofrimento dos escravos. Quando apareceu o primeiro, chicoteado, enti-

dades negras se manifestaram. Segundo disseram, era uma humilhação. Um representante me perguntou por que não mostrávamos os que se destacaram na época, e não os escravos? Protestei. A escravidão foi o Holocausto dos negros. Os judeus, que sofreram também um Holocausto, fazem questão de lembrar. Há sempre novos filmes em Hollywood e em todo o mundo, monumentos aos mortos em campos de concentração, museus.

– É preciso lembrar o horror para que não se repita – comentou um judeu, meu amigo.

Quando digo Holocausto, não estou sendo leviano. Sabe-se muito menos do que se deve sobre a escravidão no Brasil. Não é novidade para os historiadores que senhoras de engenho atiravam recém-nascidos aos cães. Ou arrancavam os dentes das escravas para colocar nas falhas de suas próprias bocas. Pior: muitos eram “descascados”. Ou seja, passavam pelo suplício de ter a pele completamente arrancada. Deu enjoo no estômago? Pois é só o começo.

Esquecer disso por quê? Não temos a obrigação, como sociedade democrática, de lembrar que aqui e em toda a América Latina também houve um Holocausto? Os afrodescendentes deveriam ser os primeiros a erguer a bandeira e exigir reparação. Criar um feriado é pouco. Cotas, vagas, estágios, empregos, isso sim. Não só iniciativas do governo, mas também das empresas. O Bradesco, por exemplo,

tem um convênio com a Universidade Zumbi dos Palmares, para absorver parte dos formandos. Na televisão, ao contrário do que pensam, estamos sempre à procura de atores negros. Quando surge algum bom, imediatamente tem sua oportunidade. Em minha próxima novela, *Verdades secretas*, procuramos muito uma modelo negra e boa atriz. Felizmente, encontramos, e já vai gravar.

Quando fui à África do Sul, também fiquei chocado com a mesma situação. Os brancos nas mesas e os negros sempre em trabalhos subalternos.

– O apartheid não terminou – concluí. Aqui também é assim, ou talvez pior. Lá, ou em países como os Estados Unidos, há uma luta clara de defesa dos direitos. Aqui fingimos que nada existe. E um apartheid velado continua, década após década. ♦

Walcyrr Carrasco é jornalista, autor de livros, peças teatrais e novelas de televisão

ANEXO 2 – *Mais neurônios*, de Viviane Bevilacqua (TEXTO B)



VIVIANE BEVILACQUA :

viviane.bevilacqua@diariocatarinense.com.br
www.diariocatarinense.com.br/vivi

MAIS NEURÔNIOS

O jornal britânico *Daily Mirror* publicou entrevista com o médico Jim Horne, um renomado expert em ciência do sono. Ele chegou à conclusão, com base em pesquisas com aval da Universidade de Loughborough, que as mulheres necessitam de meia hora a mais de sono do que os homens a cada noite. O motivo da diferença decorre do fato das mulheres utilizarem mais os neurônios durante a jornada diária e precisarem de um período maior de recuperação à noite. Imagino o rebuliço que esta tese causou.

Li a informação em artigo do médico neurologista Martin Portner, mestre em Neurociência pela Universidade de Oxford, nos EUA. Ele dá mais explicações sobre o fato das mulheres “gastarem” mais neurônios do que os homens nas tarefas diárias, o que eu sempre suspeitei. Acontece que as mulheres conseguem uma proeza que é bem mais complicada para a maioria dos homens: fazer várias coisas ao mesmo tempo. Portner cita uma alta executiva de uma empresa, que chega ao escritório e ao mesmo tempo em que despacha com a secretária consegue ler relatórios, organizar mentalmente o jantar de negócios à noite e rabiscar na agenda o compromisso de buscar vestidos na lavanderia. Isso, sem contar a atenção que irá dispensar ao marido e aos filhos.

Jim Horne, quando perguntam se é possível fazer tudo isso – e de forma eficaz – ao mesmo tempo, responde que sim. “O processamento de pensamentos colaterais é moeda corrente nos labirintos do cérebro feminino”, diz. Ativar tantos neurônios ao mesmo tempo requer maior arregimentação de insumos – oxigênio, glicose, estruturas internas dos neurônios, formas específicas de gordura – e isto conduz a grande consumo de energia. E por isso as mulheres precisam dormir, em média, 30 minutos a mais, já que seu cérebro trabalha de forma mais extensa e precisa refazer-se de maneira mais completa.

O sono é considerado agente reparador com dupla função: permite a recuperação da energia consumida e garante a fixação das ideias sociais nos arquivos de memória do hipocampo. Então, está comprovado o que já sabíamos na prática: os homens têm mais dificuldade de fazer várias coisas ao mesmo tempo, enquanto as mulheres são mesmo multitarefas e multifacetadas. Pena que nem todas podem dormir 30 minutos a mais todas as noites. Seria mais do que justo.

ANEXO 3 – Roteiro de leitura dos Textos A e B
ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO
DISCIPLINA: Língua Portuguesa
PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres
ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves
ANO: 9º – TURMA: 91

ROTEIRO DE LEITURA E COMPREENSÃO

Caro(a) aluno(a),

você está diante de um *roteiro de leitura*; sua função é guiar a atenção do leitor (você que está lendo) para aspectos que os professores, autores do roteiro, julgam relevantes para a análise que pretendem fazer e para a reflexão do sujeito-leitor. É importante que você escreva as suas respostas no caderno, pois faremos uma discussão na sexta-feira (07/10)! Este roteiro é composto **em conjunto com o quadro síntese** e servirá tanto para a leitura do texto A, *Farsa racial*, quanto do texto B, *Mais neurônios*. Pegue seu quadro e vamos lá!

1. Qual é o tema tratado pelo autor do texto?
2. Você acha que o texto trata de um assunto socialmente relevante? Se sim, ele é relevante na sua vida particular e/ou na sua comunidade? Por quê?
3. O assunto tratado no texto é considerado polêmico? Por quê? Como você se posiciona em relação a este assunto?
4. É possível identificar a quais leitores o autor escreve? Você acha que o autor obteve sucesso em convencer os seus leitores?
5. O texto se mantém **coerente** do início ao fim, isto é, trata do mesmo tema do início ao fim? Cite duas passagens que comprovem sua resposta.
6. Você consegue identificar os argumentos do texto? Cite alguns.
7. O autor traz informações e pesquisas pertinentes para defender a sua tese? São bons argumentos? Por quê?
8. Por que é importante basear nossas argumentações sobre pesquisas e informações trazidas por profissionais?
9. O texto é **coesivo**, isto é, suas partes são ligadas (“enlaçadas”) logicamente por palavras ou expressões que fazem a articulação entre as partes? Cite algumas delas.

10. O texto atende às expectativas da convenção escrita em seu contexto de interação? Ele segue a norma culta? E a norma padrão?
11. O autor é identificado por nome e foto? Por quê? Se sim, qual é a sua aparência?

ANEXO 4 – Características universais do gênero artigo de opinião.

QUADRO SÍNTESE	TEXTO A: <i>Farsa Racial</i>	TEXTO B: <i>Mais neurônios</i>	TEXTO C: <i>Gaudi em SC</i>	TEXTO D: <i>Cidadania como forma de libertação</i>
Qual é o tema do texto?				
<input type="radio"/> assunto tratado é socialmente relevante?				
<input type="radio"/> assunto tratado é polêmico?				
<input type="radio"/> texto apresenta <i>dados, argumentos e conclusão</i> ?				
<input type="radio"/> Quantos argumentos você identifica no texto?				
<input type="radio"/> Os dados apresentados pelo autor servem de base à sua argumentação e conclusão?				
<input type="radio"/> texto atende às convenções (expectativas) da escrita em seu contexto de interação?				
<input type="radio"/> autor é identificado na página por nome e foto?				

2.2.8.3 Plano das aulas 3 e 4

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Esteves

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DAS AULAS 3 E 4 (07/10 – Sexta-feira – 10:15 às 11:45 [2h/a])

Tema: Análise das características específicas dos textos *Farsa racial* e *Mais neurônios*.

Objetivos gerais:

- Compreender o procedimento adotado pelos autores dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*, pela identificação e análise dos elementos linguísticos que corroboram com o seu projeto de dizer.

Objetivos específicos:

- Realizar leitura-estudo dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*, com base em um roteiro de análise, reconhecendo nesses textos as marcas do gênero e de autoria;
- Identificar as marcas discursivas e linguísticas empregadas pelos autores Walcyr Carrasco e Viviane Bevilaqua no processo de elaboração dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*;
- Compreender como os autores dos artigos *Farsa Racial* e *Mais neurônios* articulam as *exigências do contexto* (esfera da comunicação humana, gênero, suporte de circulação, número de palavras, etc.) e sua *liberdade expressiva* (como formadores de opinião);
- Diferenciar elementos específicos (vinculados ao projeto de dizer do contexto específico) e universais (vinculados à expectativa quanto ao gênero), pela análise das estratégias

discursivas e linguísticas empregadas pelos autores dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*.

Conteúdo:

- Elementos coesivos;
- Coerência textual;
- Elementos anafóricos e catafóricos;
- Uso das aspas;
- Interpretação semântica de estruturas sintáticas.

Metodologia:

TEMPO (total: 90 min.)	ATIVIDADES
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da sala.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da proposta de aula (escrever no quadro).
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Recitação do poema trazido pelo aluno ou pelo professor.
25 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em voz alta do texto <i>Farsa racial</i>; • Discussão das atividades propostas sobre o texto <i>Farsa racial</i> (roteiro do dia 06/10); • Leitura em voz alta do texto <i>Mais neurônios</i>; • Discussão das atividades propostas sobre o texto <i>Mais neurônios</i> (roteiro do dia 06/10).
45 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição do roteiro de leitura (dimensão específica) para o texto A, <i>Farsa racial</i> (para entregar valendo nota); • Resolução em dupla da atividade proposta.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Chamada; • Recolhimento da resolução do roteiro de leitura para o texto A, <i>Farsa racial</i>, a ser devolvido (com nota) no dia 14/10; • Distribuição do roteiro de leitura (dimensão específica)

	do texto B, <i>Mais neurônios</i> , a ser realizada em casa e discutida no dia 14/10.
--	---

Recursos didáticos: quadro, pincel atômico, poemas (vários), roteiro de leitura com aspectos específicos do texto A (impresso), roteiro de leitura com aspectos específicos do texto B (impresso).

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos trouxeram os poemas solicitados [conteúdo atitudinal];
- Verificaremos se os alunos se predispõem a recitar seus poemas [conteúdo atitudinal e procedimental];
- Verificaremos se os alunos realizaram as atividades propostas em sala, assim como a adequação das respostas (**valendo nota**) [conteúdo procedimental e conceitual];
- Verificaremos se os alunos fizeram as atividades (em casa) do dia 06/10, assim como a adequação das respostas [conteúdo atitudinal, procedimental e conceitual].

Referências bibliográficas:

BEVILACQUA, Viviane. *Mais neurônios*. In: Diário Catarinense. Nº 11047, 9 de setembro de 2016, p. 27.

CARRASCO, Walcyr. *Farsa racial*. In: Revista Época. Nº 873, 2 de março de 2015, p. 85.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.

ANEXO 1 – Atividade acerca dos aspectos específicos do texto A, *Farsa racial*.

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

**ROTEIRO DE LEITURA (DIMENSÃO ESPECÍFICA) DO TEXTO A, *FARSA RACIAL*, DE
WALCYR CARRASCO**

1. Qual é a função do *olho* no meio do texto, em letras maiúsculas?
2. Qual é a tese defendida pelo autor? Ele é uma autoridade no assunto? Que informações permitem concluir que o autor é uma autoridade ou não no assunto sobre o qual escreve?
3. A argumentação do texto possui suporte em algum especialista ou pesquisa? Quais são as consequências disso para o processo de convencimento do leitor?
4. É fácil refutar os argumentos do autor? Seria preciso evocar o trabalho de outros autores para fazê-lo?
5. Por que o autor começa seu texto contando uma história? É possível identificar o fim deste relato e o começo do trabalho argumentativo? Como?
6. Qual é a intenção do autor ao dizer que o cliente negro da loja “não era um jogador de futebol, ou uma atriz ou autor famosos”?
7. Qual é o efeito de sentido provocado pelo acréscimo do advérbio “simplesmente” na frase “simplesmente um negro tentando comprar um tênis”?
8. Na frase “negros, mulatos ou, como se diz na linguagem do politicamente correto, afrodescendentes”, é possível identificar se o autor concorda ou não com o termo “politicamente correto”? Por quê?
9. No terceiro parágrafo, “e ainda dizem que neste país não há preconceito racial”, a quem o autor se refere? Todo mundo concorda que, no Brasil, não haja preconceito racial?
10. No terceiro parágrafo, o autor declara que “as notícias a respeito [das cotas raciais] sempre são negativas”. Todo veículo noticia as cotas de maneira negativa? Por quê?
11. No terceiro parágrafo, quando relata o processo de escrita da novela Xica da Silva, o autor se identifica como “nós”, em oposição a um outro “eles”. É possível identificar as pessoas que representam cada grupo e o que defendem?

12. No quarto parágrafo, o autor afirma “existe, na minha opinião, uma deformação do outro lado”.
A que lado ele se refere? Qual é a deformação?
13. Qual é a intenção do autor ao comparar a história dos negros brasileiros com a história dos judeus?
14. O que afirma que se sabe “muito menos do que se deve sobre a escravidão no Brasil”. Na sua opinião, por que ele faz esta afirmação?
15. A frase “não é novidade para os historiadores que senhores de engenho atiravam recém-nascidos aos cães” seria mais convincente se o autor mencionasse diretamente o trabalho de um historiador? Por quê?
16. Ainda sobre a frase mencionada na questão 11: que efeito de sentido a expressão “não é novidade que” exerce sobre a frase?

ANEXO 2 – Atividade acerca dos aspectos específicos do texto B, *Mais neurônios*.

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

**CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO TEXTO B, *MAIS NEURÔNIOS*, DE VIVIANE
BEVILACQUA**

1. Qual é a tese defendida pelo autor? Ele é uma autoridade no assunto? Que informações permitem concluir que o autor é uma autoridade ou não no assunto sobre o qual escreve?
2. A argumentação do texto possui suporte em algum especialista ou pesquisa? Quais são as consequências disso para o processo de convencimento do leitor?
3. É fácil refutar os argumentos do autor? Seria preciso evocar o trabalho de outros autores para fazê-lo?
4. Por que o autor começa seu texto relatando um dado? É possível identificar o fim deste relato e o começo do trabalho argumentativo? Como?
5. Qual é a intenção da autora ao mencionar o trabalho do médico Jim Horne? Por que ela o adjectiva como “renomado expert em ciência do sono”?
6. Você acha que o texto tem mais credibilidade por se pautar nos estudos de um cientista?
7. Por que um médico tem permissão e credibilidade para dizer algumas coisas que outras pessoas não têm?
8. Em que momento do texto a autora deixa de relatar um fato e começa a dar sua opinião pessoal? Que pistas dessa transição são identificáveis no texto?
9. Por que a autora diz que leu o texto num artigo de Martin Portner? Qual é a sua intenção ao salientar que o autor do texto que ela leu é mestre em neurociência pela universidade de Oxford?
10. Em “ele chegou à conclusão...”, no primeiro parágrafo, a quem se refere o pronome “ele”? Por que a autora substituiu um nome por um pronome?
11. No segundo parágrafo, qual é o efeito de sentido das expressões “acontece que”?
12. Por que a autora toma cuidado em dizer, no segundo parágrafo, que a “**maioria** dos homens” tem maiores dificuldades de fazerem várias coisas ao mesmo tempo do que as mulheres? A frase teria o mesmo efeito se a autora dissesse que “os homens” têm maiores dificuldades?
13. Qual é a função dos dois pontos [:] depois de “... as mulheres conseguem uma proeza que é bem mais complicada para a maioria dos homens.”?
14. Qual é a função das aspas em “o processamento de pensamentos colaterais é moeda corrente nos labirintos do cérebro humano”? Ela é igual à função que as aspas exercem no segundo parágrafo, em “mulheres ‘gastarem’ mais neurônios”?

15. A citação direta do texto de Horne dá maior credibilidade para a opinião da autora? Por quê?
16. Por que a autora, no terceiro parágrafo, menciona um processo biológico complexo? Essa linguagem é acessível para a maioria dos leitores? Se não, por que ela faz questão de utilizá-la?
17. Por que a autora diz, no quarto parágrafo, “então está comprovado o que já sabíamos na prática”? O que permite a ela dizê-lo?
18. O “conhecimento prático” tem menos valor que o conhecimento científico? Por quê?
19. Existe diferença entre dizer que “acontece que as mulheres conseguem fazer uma proeza que é bem mais complicada para a maioria dos homens: fazer várias coisas ao mesmo tempo”, e “os homens têm mais dificuldade de fazer várias coisas ao mesmo tempo”? Por quê?
20. A partir dos argumentos apresentados pela autora, seria justo que, por lei, toda mulher tivesse o direito de dormir 30 minutos a mais do que os homens?

2.2.8.4 Plano da aula 5

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Esteves

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 5 (13/10 – Quinta-feira – 07:45 às 08:30 [1h/a])

Tema: Análise das características específicas dos textos *Farsa racial* e *Mais neurônios*.

Objetivos gerais:

- Compreender o procedimento adotado pelos autores dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*, pela identificação e análise dos elementos linguísticos que corroboram com o seu projeto de dizer.

Objetivos específicos:

- Realizar leitura-estudo dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*, com base em um roteiro de análise, reconhecendo nesses textos as marcas do gênero e de autoria;
- Identificar as marcas discursivas e linguísticas empregadas pelos autores Walcyr Carrasco e Viviane Bevilaqua no processo de elaboração dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*;
- Compreender como os autores dos artigos *Farsa Racial* e *Mais neurônios* articulam as *exigências do contexto* (esfera da comunicação humana, gênero, suporte de circulação, número de palavras, etc.) e sua *liberdade expressiva* (como formadores de opinião);
- Diferenciar elementos específicos (vinculados ao projeto de dizer do contexto específico) e universais (vinculados à expectativa quanto ao gênero), pela análise das estratégias

discursivas e linguísticas empregadas pelos autores dos artigos *Farsa racial* e *Mais neurônios*.

Conteúdo:

- Elementos coesivos;
- Coerência textual;
- Elementos anafóricos e catafóricos;
- Uso das aspas;
- Interpretação semântica de estruturas sintáticas.

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
5 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Organização inicial da sala;• Apresentação da proposta de aula (escrever no quadro).
35 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Distribuição do roteiro de leitura (dimensão específica) para o texto A, <i>Farsa racial</i> (para entregar valendo nota);• Resolução em dupla da atividade proposta.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Chamada;• Recolhimento da resolução do roteiro de leitura para o texto A, <i>Farsa racial</i>, a ser devolvido (com nota) no dia 14/10;• Distribuição do roteiro de leitura (dimensão específica) do texto B, <i>Mais neurônios</i>, a ser realizada em casa e discutida no dia 14/10.

Recursos didáticos: quadro, pincel atômico, poemas (vários), roteiro de leitura com aspectos específicos do texto A (impresso), roteiro de leitura com aspectos específicos do texto B (impresso).

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos realizaram as atividades propostas em sala, assim como a adequação das respostas (**valendo nota**) [conteúdo procedimental e conceitual];

- Verificaremos se os alunos fizeram as atividades (em casa) do dia 06/10, assim como a adequação das respostas [conteúdo atitudinal, procedimental e conceitual].

Referências bibliográficas:

BEVILACQUA, Viviane. *Mais neurônios*. In: Diário Catarinense. Nº 11047, 9 de setembro de 2016, p. 27.

CARRASCO, Walcyr. *Farsa racial*. In: Revista Época. Nº 873, 2 de março de 2015, p. 85.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.

ANEXO 1 – Atividade acerca dos aspectos específicos do texto A, *Farsa racial*.

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

**ROTEIRO DE LEITURA (DIMENSÃO ESPECÍFICA) DO TEXTO A, *FARSA RACIAL*, DE
WALCYR CARRASCO**

1. Qual é a função do *olho* no meio do texto, em letras maiúsculas?
2. Qual é a tese defendida pelo autor? Ele é uma autoridade no assunto? Que informações permitem concluir que o autor é uma autoridade ou não no assunto sobre o qual escreve?
3. Por que o autor começa seu texto contando uma história? É possível identificar o fim deste relato e o começo do trabalho argumentativo? Como?
4. Qual é a intenção do autor ao dizer que o cliente negro da loja “não era um jogador de futebol, ou uma atriz ou autor famosos”?
5. Qual é o efeito de sentido provocado pelo acréscimo do advérbio “simplesmente” na frase “simplesmente um negro tentando comprar um tênis”?
6. Na frase “negros, mulatos ou, como se diz na linguagem do politicamente correto, afrodescendentes”, é possível identificar se o autor concorda ou não com o termo “politicamente correto”? Por quê?
7. No terceiro parágrafo, “e ainda dizem que neste país não há preconceito racial”, a quem o autor se refere? Todo mundo concorda que, no Brasil, não haja preconceito racial?
8. No terceiro parágrafo, quando relata o processo de escrita da novela *Xica da Silva*, o autor se identifica como “nós”, em oposição a um outro “eles”. É possível identificar as pessoas que representam cada grupo e o que defendem?
9. No quarto parágrafo, o autor afirma “existe, na minha opinião, uma deformação do outro lado”. A que lado ele se refere? Qual é a deformação?
10. Qual é a intenção do autor ao comparar a história dos negros brasileiros com a história dos judeus?
11. O autor afirma que se sabe “muito menos do que se deve sobre a escravidão no Brasil”. Na sua opinião, por que ele faz esta afirmação?

12. A frase “não é novidade para os historiadores que senhores de engenho atiravam recém-nascidos aos cães” seria mais convincente se o autor mencionasse diretamente o trabalho de um historiador? Por quê?
13. Ainda sobre a frase mencionada na questão 11: que efeito de sentido a expressão “não é novidade que” exerce sobre a frase?

ANEXO 2 – Atividade acerca dos aspectos específicos do texto B, *Mais neurônios*.

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

**CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO TEXTO B, *MAIS NEURÔNIOS*, DE VIVIANE
BEVILACQUA**

1. Qual é a tese defendida pelo autor? Ele é uma autoridade no assunto? Que informações permitem concluir que o autor é uma autoridade ou não no assunto sobre o qual escreve?
2. A argumentação do texto possui suporte em algum especialista ou pesquisa? Quais são as consequências disso para o processo de convencimento do leitor?
3. Por que o autor começa seu texto relatando um dado? É possível identificar o fim deste relato e o começo do trabalho argumentativo? Como?
4. Por que um médico tem permissão e credibilidade para dizer algumas coisas que outras pessoas não têm? O “conhecimento prático” tem menos valor que o conhecimento científico?
5. Em que momento do texto a autora deixa de relatar um fato e começa a dar sua opinião pessoal? Que pistas dessa transição são identificáveis no texto?
6. Em “ele chegou à conclusão...”, no primeiro parágrafo, a quem se refere o pronome “ele”? Por que a autora substitui um nome por um pronome?
7. No segundo parágrafo, qual é o efeito de sentido das expressões “acontece que”?
8. Por que a autora toma cuidado em dizer, no segundo parágrafo, que a “**maioria** dos homens” tem maiores dificuldades de fazerem várias coisas ao mesmo tempo do que as mulheres? A frase teria o mesmo efeito se a autora dissesse que “os homens” têm maiores dificuldades?
9. Qual é a função dos dois pontos [:] depois de “... as mulheres conseguem uma proeza que é bem mais complicada para a maioria dos homens:”?
10. Qual é a função das aspas em “o processamento de pensamentos colaterais é moeda corrente nos labirintos do cérebro humano”? Ela é igual à função que as aspas exercem no segundo parágrafo, em “mulheres ‘gastarem’ mais neurônios”?
11. Por que a autora, no terceiro parágrafo, menciona um processo biológico complexo? Essa linguagem é acessível para a maioria dos leitores? Se não, por que ela faz questão de utilizá-la?
12. Por que a autora diz, no quarto parágrafo, “então está comprovado o que já sabíamos na prática”? O que permite a ela dizê-lo?

13. Existe diferença entre dizer que “acontece que as mulheres conseguem fazer uma proeza que é bem mais complicada para a maioria dos homens: fazer várias coisas ao mesmo tempo”, e “os homens têm mais dificuldade de fazer várias coisas ao mesmo tempo”? Por quê?
14. A partir dos argumentos apresentados pela autora, seria justo que, por lei, toda mulher tivesse o direito de dormir 30 minutos a mais do que os homens?

2.2.8.5 Plano das aulas 6 e 7

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DAS AULAS 6 E 7 (14/10 – Sexta-feira – 10:15 às 11:45 [1h/a])

Tema: Correção das características específicas do gênero artigo de opinião, como também aprimoramento do eixo argumentativo dos alunos.

Objetivos gerais:

- Expandir as fronteiras culturais dos alunos por meio de poemas, fábulas e textos;
- Elaborar correções metalinguísticas sobre os aspectos específicos do gênero artigo de opinião, a partir dos argumentos, ponto de vista, opinião e autoria e defesa;
- Delinear com maior desenvoltura a construção argumentativa dos alunos por meio de elementos linguísticos e da cultura escrita.

Objetivos específicos:

- Expressar-se com clareza, entonação, fluência e ritmo na recitação de poemas e de fábulas;
- Compreender o papel como autor de artigo de opinião na atividade de correção coletiva da análise dos aspectos linguísticos empregados pela autora do artigo *Mais neurônios*;
- Interpretar a moral das fábulas;
- Delinear eixo argumentativo para sustentar opinião em defesa da moral da fábula lida;
- Aprimorar a desenvoltura em debates, assumindo a palavra para expressar pontos de vista, assim como para se posicionar acerca de pontos de vista do outro.

Conteúdo:

- Leitura oral de poemas brasileiros e de fábulas gregas;
- Expressividade, entonação, ritmo e fluência na leitura oral de poemas e fábulas;
- Aspectos específicos do gênero artigo de opinião;
- Construção argumentativa: a defesa de pontos de vista;
- Debate sobre a moral das fábulas.

Metodologia:

TEMPO (Total: 90 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Organização inicial da sala e registro da pauta do dia no quadro.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Entrega do poema “Encontro” aos alunos.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Leitura individual e recitação por todos ao mesmo tempo.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Leitura em voz alta do texto artigo de opinião, o qual foi tarefa para casa.
25 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Correção coletiva e comentários sobre as atividades relativas aos aspectos específicos do gênero artigo de opinião realizadas no dia 07/10, assim como da tarefa de casa.
3 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Organização da turma em dois grupos.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Entrega de um par de fábulas para cada grupo, apresentando para cada grupo uma moral distinta para então debaterem sobre ela.
SEGUNDA AULA	
5 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Leitura individual da fábula, pelos membros de

	cada um dos grupos.
15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Interpretação da moral da fábula de cada grupo pelo próprio grupo.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Organização do grupo para elaboração da argumentação em defesa da moral de sua fábula.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Leitura em voz alta da fábula de cada grupo para o grande grupo.
15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação da moral da fábula de cada grupo, como também defesa da mesma, para que a partir de suas diferenças surja um debate sobre a moral de cada uma.

Recursos didáticos: Caneta para quadro branco, quadro branco, roteiro de leitura dos aspectos específicos do gênero artigo de opinião (impresso), poema (impresso), fábulas (impressas).

Avaliação:

- Avaliaremos o ritmo e a entonação na atividade de recitação dos poemas propostos.
- Verificaremos a compreensão dos aspectos específicos do gênero artigo de opinião com base na adequação e pertinência das respostas dos alunos às questões do roteiro de leitura.
- Avaliaremos a adequação da construção da argumentação em defesa da moral da fábula em cada grupo.
- Avaliaremos a pertinência e adequação da interpretação e compreensão da moral, bem como de aspectos linguísticos referentes à fábula de cada um dos grupos.

Referências bibliográficas:

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Claro enigma**/ Carlos Drummond de Andrade; posfácio Samuel Titan Jr. - 1 ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ESOPO. **Esopo - fábulas completas**. Tradução: Maria Celeste C. Dezotti, Ilustração: Eduardo Berliner. Apresentação: Adriane Duarte. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

ANEXO 1 – Fábulas Esopo

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

Grupo A: O Burro que felicitava o cavalo

(1) Um burro se pôs a felicitava o cavalo, por este receber alimento e cuidados especiais, e a deplorar a si mesmo e a sua sorte, dizendo que carregava fardos pesados e recebia pouca comida, ao passo que o cavalo, adornado de rédeas e testeiras, realizava percursos leves. Ia o burro tecendo tais considerações, quando sobreveio o tempo da guerra. Foi então que o general montou com suas armas no cavalo e o tocou para o campo dos inimigos. E o cavalo, ferido por golpes de espadas, acabou jazendo agonizante. Então o burro mudou de opinião e teve pena do cavalo.

(1.1) Moral: A fábula mostra que não devemos invejar os ricos e os que estão no poder, mas, levando em conta que eles são alvo de inveja e de ameaças, devemos estimar a pobreza, mãe da tranquilidade.

O Avarento

(2) Um avarento vendeu todos os seus bens e transformou-os numa barra de ouro. Em seguida, enterrou-a diante do muro e depois passou a ir lá constantemente examiná-la. Mas um servo seu que se encontrava nos arredores ficou atento às suas idas e vindas e, ao atinar com o que se passava, aproveitou o momento em que o patrão estava distante para desenterrar a barra e roubá-la. E o avarento, quando retornou e encontrou o buraco vazio, começou a chorar e a arrancar os cabelos. Então uma pessoa que o viu, ao saber do motivo daquele sofrimento exagerado disse: “Não se desespere assim, companheiro! Trate de pegar uma pedra, depositá-la no mesmo lugar do ouro e fazer de conta que é seu tesouro! Ela terá, para você, a mesma serventia. Pois, quando havia o ouro, você não tirava dele nenhum proveito!”.

(2.1) Moral: A fábula mostra que de nada vale a riqueza se a utilidade não a acompanha.

Grupo B: Os Cães

(3) Um homem que era dono de dois cães ensinou um a caçar e fez do outro seu cão de guarda. E, então, cada vez que o cão de caça saía a caçar e trazia alguma presa, o dono atirava um pedaço dela também para o outro. Indignado, o cão caçador passou a censurar o cão de guarda, pois, enquanto ele próprio vivia saindo e se estafando, o outro nada fazia e se deliciava com os frutos do esforço alheio. Então o cão de guarda lhe retrucou: "Mas não faça críticas a mim, e sim ao meu dono! Foi ele que me ensinou não a trabalhar, mas a desfrutar do trabalho alheio".

(3.1)Moral: Assim, também, as crianças preguiçosas não merecem censura, quando os pais as educam dessa maneira.

A corça e a videira:

(4) Uma corça estava sendo perseguida por caçadores e foi se esconder embaixo de uma videira. Ao notar que eles tinham passado reto e já estavam um pouco mais distante, a corça retrocedeu e começou a comer das folhas da videira. Mas um dos caçadores se voltou e, ao avistá-la, atirou o dardo contra ela, abatendo-a. Prestes a morrer, a corça disse entre gemidos: "Benfeito para mim, pois eu não deveria ter maltratado a videira, minha protetora!".

(4.1) Moral: A fábula poderia ser dita para aqueles homens que, por maltratarem seus benfeitores, são castigados pelos deuses.

ESOPO. **Esopo - fábulas completas**. Tradução: Maria Celeste C. Dezotti, Ilustração: Eduardo Berliner. Apresentação: Adriane Duarte. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

ANEXO 2 – Poema *Encontro*, de Drummond

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

Meu pai perdi no tempo e ganho em sonho.
Se a noite me atribuiu poder de fuga,
Sinto logo meu pai e nele ponho
O olhar, lendo-lhe a face, ruga a ruga,

Está morto, que importa? Inda madruga
E seu rosto, nem triste nem risonho,
É o rosto, antigo, o mesmo. E não enxuga
Suor algum, na calma de meu sonho.

Oh meu pai arquiteto e fazendeiro!
Faz casas de silêncio, e suas roças
De cinza estão maduras, orvalhadas.

Por um rio que corre o tempo inteiro,
E corre além do tempo, enquanto as nossas
Murcham num sopro fontes represadas.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Claro enigma**/ Carlos Drummond de Andrade; posfácio Samuel Titan Jr. - 1 ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

2.2.8.6 Plano da aula 8

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Esteves

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º / Turma: 91

PLANO DA AULA 8 (18/10 – Quarta-feira – 08:30 às 09:15 [1h/a])

Tema: Sistematização matemática dos gêneros do discurso enquanto *expectativa* num determinado contexto.

Objetivos gerais:

- Diferenciar os elementos específicos e universais que compõem um texto, com base na compreensão dos conceitos *universal* e *específico* (ou *acidente*) aplicados à classificação de tudo o que existe no mundo.

Objetivos específicos:

- Compreender e sistematizar caráter “expectativo” dos gêneros do discurso enquanto atividade social padronizada de interação;
- Compreender as características *universais* esperadas em um artigo de opinião e sua margem *específica* de atividade (estilo do autor), com base na retomada das leituras e estudos realizados em aulas anteriores.

Conteúdos:

- Efeitos semânticos envolvidos na ordenação sintática na construção da argumentação em um artigo de opinião;

- Efeitos semânticos envolvidos na seleção lexical na construção da argumentação em um artigo de opinião;
- Sistema aristotélico-científico de características universais e particulares (para a compreensão dos gêneros do discurso);
- Sistematização do conceito de gênero do discurso via diagrama de Venn e lógica de classes (teoria dos conjuntos).

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da sala.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da proposta de aula (escrever no quadro).
15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Retomada do caráter <i>expectativo</i> dos gêneros do discurso, explicando como se constroem conceitualmente ao longo de várias experiências sociais padronizadas; • Diferenciação entre o caráter <i>universal</i> e generalizante do gênero do discurso (conceito), em contraposição ao caráter <i>particular</i> da comunicação real; • Exemplo de construção de um conceito para gênero do discurso (crônica); • Sistematização do conceito através de lógica de classes e diagrama de Venn (desenhado no quadro); • Revelação de que a escola só pode ensinar os alunos a lidar com a teoria (aspecto universal) e, portanto, demanda uma prática por parte do estudante, sob pena de este não compreender as nuances do uso real;
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição do resumo da sistematização realizada, acompanhada de leitura-explicação.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Escolha dos eixos temáticos sobre os quais os alunos escreverão; • Chamada.

Recursos didáticos: quadro, pincel atômico, resumo da sistematização (impresso), textos temáticos (impressos).

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos copiaram os diagramas nos cadernos e tomaram notas [conteúdo conceitual e procedimental].

Referências bibliográficas:

ARISTÓTELES. *Metafísica*: livros I, II e III. Tradução de Lucas Angioni. Clássicos da Filosofia: Cadernos de Tradução / Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. N. 1 (2002). Campinas: UNICAMP/IFCH, 2002, 71 p.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística general*. Buenos Aires: Editorial Losada, S. A., 1945.

ANEXO 1 – SISTEMATIZAÇÃO TEÓRICA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

SISTEMATIZAÇÃO TEÓRICA DO GÊNERO DO DISCURSO: ASPECTOS UNIVERSAIS E ESPECÍFICOS

Um **gênero** é formado de aspectos *universais* e aspectos *específicos* – não apenas os gêneros do discurso, que mais proximamente nos interessam, mas também os gêneros “sexuais”, os gêneros de animais, plantas, músicas, etc. *Nós classificamos tudo em gêneros*. O que isso quer dizer? Quer dizer que tudo o que existe no mundo é constituído de *algo que nunca muda* e *algo que muda* – em outras palavras, algo *universal* (substância) e algo *específico* (acidente). Pensemos, por exemplo, no homem. *É aquilo que compartilham todos os homens que definirá a característica universal do gênero homem*, sua “substância”, “essência” ou “forma”. Aquilo que existe de específico num homem e outro é um *acidente* operado sobre a estrutura sólida da substância. Assim, por exemplo, embora alguns homens sejam altos, outros baixos, alguns sejam negros e outros sejam brancos, são todos *homens*.

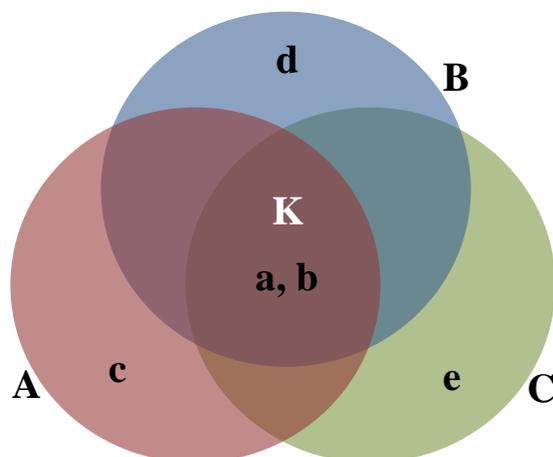
Em se tratando de gêneros do discurso, acontece a mesma coisa. Pensemos no caso do *artigo de opinião*, que aqui chamaremos, matematicamente, de **K**:

Artigo de opinião A = {a, b, c}

Artigo de opinião B = {a, b, d}

Artigo de opinião C = {a, b, e}

Entre os artigos de opinião A, B e C, persistem as características {a, b} e variam as características {c, d, e}, de modo que podemos afirmar a existência de um eixo unificador, constitutivo do gênero (sua “essência”). Matematicamente, podemos representar esse eixo como $A \cap B \cap C = \{a, b\}$. Sendo {a, b} características de K (gênero artigo de opinião), podemos dizer que $K \supset A, B, C$. O diagrama de Venn nos dará o seguinte gráfico:



Na escola, geralmente, nós nos limitamos ao estudo das características *universais* dos gêneros, pois são elas que nós *esperamos encontrar* quando lemos um texto (um artigo de opinião precisa defender uma *tese*, ter *argumentos* que a sustentem, tratar de um *tema polêmico* etc). O tema, os argumentos, as escolhas lexicais que o autor faz etc., dizem respeito às especificidades do texto, e *cada texto tem suas características específicas*. É preciso, portanto, ler vários textos: quanto mais características específicas conhecermos, para além do domínio das universais (já esperadas), mais desenvolvidos serão nossos textos, pois entre a diversidade e o único é que se constrói um conhecimento funcional: aquele que conhece só a teoria corre o risco de errar na prática; aquele que conhece só a prática, não conhece o que compartilha cada experiência.

2.2.8.7 Plano da aula 9

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 9 (20/10 – Quinta-feira – 07:45 às 08:30 [1h/a])

Tema: gêneros do discurso enquanto uma atividade de fruição e de sistematização da leitura.

Objetivos gerais:

- Expandir seu repertório sobre o gênero artigo de opinião.
- Delinear o seu processo de compreensão do gênero em questão a partir da leitura de outros artigos de opinião.

Objetivos específicos:

- Ler com maior atenção algum artigo de opinião do qual queira.
- Realizar uma leitura focada na sistematização organizacional do gênero.
- Perceber a coesão, como também o somatório de argumentos em defesa ou refutação de algo.
- Identificar-se enquanto autor de artigo de opinião a partir da leitura de textos deste gênero.
- Refletir sobre seu projeto de dizer; para quem dizer; como dizer, por meio da leitura dos artigos de opinião.

Conteúdo:

- Leitura e interpretação/compreensão de texto.
- Sistematização de como escrever um artigo de opinião.

- Aspectos cognitivos da leitura: identificação de elementos, interpretação e compreensão do texto.
- Aspectos coesivos e de coesão, na análise de uma argumentação e construção lógica do texto coerente e rija.
- Percepção de eixo temático em artigo de opinião;
- Percepção do planejamento do projeto de dizer do autor do artigo de opinião.

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da sala e registro da pauta do dia no quadro.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Escolha de artigos de opinião pelos alunos.
15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura concentrada dos artigos de opinião.
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Esclarecimento de dúvidas e comentários sobre como elaborar/organizar os aspectos linguísticos e textuais no gênero artigo de opinião, apresentando enquanto fundante a concepção de projeto de dizer, bem como de autoria.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Fechamento da aula.

Recursos didáticos: Caneta para quadro branco, quadro branco, tabela de características universais do gênero artigo de opinião (impresso), folhas A4, artigos de opinião (impresso).

Avaliação:

- Avaliaremos como os alunos se portam enquanto autores de artigos de opinião a partir da leitura do mesmo.
- Avaliaremos a compreensão argumentativa/textual, como também de interpretação por meio da leitura dos artigos de opinião.

Referências bibliográficas:

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. DAGA, Aline Cassol. DIAS, Sabatha Catoia. **Intersubjetividade e intrassubjetividade no ato de ler: a formação de leitores na educação básica.** *Intersubjectivity and intrasubjectivity in the act of reading: the qualification of readers in basic education.* Calidoscópio: vol. 12, n. 2 p. 226-238 maio/ago, 2014.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** Campinas: Pontes, 1989.

2.2.8.8 Plano das aulas 10 e 11

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DAS AULAS 10 E 11 (21/10 – Sexta-feira – 10:15 às 11:45 [1h/a])

Tema: Processo de escrita do artigo de opinião: elaboração da primeira versão.

Objetivos gerais:

- Empregar aspectos linguístico-textuais na escrita dos artigos de opinião, tanto por operadores, quanto por operação no valor semântico das sentenças.
- Aprimorar o desenvolvimento textual por meio da elaboração da primeira versão do gênero artigo de opinião.
- Constituir-se como autor em defesa de um projeto de dizer, fundamentado em argumentos sólidos e consistentes, pela produção escrita da primeira versão de um artigo de opinião.

Objetivos específicos:

- Elaborar a 1ª versão do artigo de opinião, tendo como suporte os conteúdos das aulas passadas.
- Delinear com maior veemência o eixo temático do artigo de opinião, a partir do estabelecimento de ganchos textuais e da construção argumentativa, fundamentando-a com argumentos sólidos, e consistentes de modo coerente e coeso, assim como do bom emprego da norma padrão.

- Pensar o artigo de opinião como um processo cognitivo, a partir da escrita e da organização de ideias.
- Aprimorar seu projeto de dizer por meio do exercício da escrita e da organização de ideias em defesa de um ponto de vista.
- Colocar-se enquanto autor.
- Empregar adequadamente os recursos linguísticos universais e específicos do gênero artigo de opinião na construção da argumentação.

Conteúdo:

- Projetos e concepções sobre *dizer* e sobre *autoria*, para a melhor escrita do artigo de opinião.
- Escrita da primeira versão do artigo de opinião.
- Delimitação do ponto de vista, a partir do encadeamento argumentativo.
- A construção da argumentação em favor da coerência e da coesão.
- Os mecanismos linguísticos da construção da argumentação: os operadores argumentativos, ganchos textuais, comparações, metáforas, exemplos, oposições.

Metodologia:

TEMPO (total: 90 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Organização inicial da sala e registro da pauta do dia no quadro.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Entrega das folhas para os alunos escreverem a primeira versão do artigo de opinião.
80 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Elaboração do texto, como também assistência no esclarecimento de dúvidas e questões pertinentes à construção textual, cognitiva e de autoria.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Fechamento e entrega da primeira versão do artigo de opinião.

Materiais didáticos: Caneta para quadro branco, quadro branco, quadro síntese de características universais e específicas do gênero artigo de opinião (impresso) e folhas A4.

Avaliação:

- Avaliaremos a elaboração do artigo de opinião.
- Avaliaremos o aprimoramento linguístico dos alunos por meio da lógica da escrita.
- Avaliaremos a coesão e a coerência argumentativa do texto.
- Avaliaremos a argumentação e seus aspectos específicos empregados o texto, como: operadores argumentativos, ganchos textuais, comparações, metáforas, exemplos, oposições.

Referências bibliográficas:

BAKHTIN, Mikhail **Gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. 2' cd. —São Paulo Martins Fontes, 1997, pg. 277-326.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.

STREET, Brian. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**. Apresentado durante a teleconferência Unesco Brasil sobre ‘Letramento e Diversidade’. Outubro 2003.

2.2.8.9 Plano da aula 12

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 12 (26/10 – Quarta-feira – 08:30 às 09:15 [1h/a])

Tema: Leitura individual do gênero artigo de opinião, como também preenchimento do quadro síntese de aspectos universais do gênero em questão.

Objetivos gerais:

- Analisar o artigo de opinião *Gaudi em SC* em sala.
- Aprimorar as capacidades de leitura, por meio análise das características universais do gênero artigo de opinião.
- Compreender com maior veemência as características universais do gênero artigo de opinião por meio da leitura-estudo do texto *Gaudi em SC*.
- Analisar em casa o texto *Cidadania como forma de libertação*, preenchendo no quadro síntese a compreensão do mesmo.

Objetivos específicos:

- Concentrar-se com a leitura do artigo de opinião *Gaudi em SC*, por meio da reflexão de seus aspectos universais.
- Identificar, a partir da leitura-estudo do texto *Gaudi em SC*, aspectos universais do gênero artigo de opinião, fazendo da compreensão no registro no quadro síntese.
- Encontrar idiossincrasias do gênero.

- Aprimorar capacidade de análise e de inferências na leitura de artigos de opinião.

Conteúdo:

- Aspectos universais do gênero artigo de opinião.
- Interpretação, inferências, sistematização e compreensão textual a partir do projeto de *dizer* e de *como* dizer dos artigos de opinião Gaudi em SC e *Cidadania como forma de libertação*.
- Reflexões de aspectos mais intrínsecos do texto, como gramática, concordância e semântica a favor do gênero artigo de opinião e de seu encadeamento argumentativo.

Metodologia:

TEMPO (total: 45min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da sala e registro da pauta do dia no quadro.
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura individual do texto C (Gaudí em SC, de Adrià HarilloPla) do gênero artigo de opinião.
15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento do quadro síntese, assim como esclarecimento de possíveis dúvidas.
7 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega do <i>texto D</i> (Cidadania como forma de libertação, de Gilberto Lopes Teixeira) para atividade de casa, juntamente do quadro síntese com os aspectos universais do gênero.

Recursos didáticos: Caneta para quadro branco, quadro branco, quadro síntese de aspectos universais do gênero artigo de opinião, cópia dos artigos de opinião *Gaudi em SC* e *Cidadania como forma de libertação*.

Avaliação:

- Avaliaremos as capacidades metalinguísticas de interpretação mencionadas nos conteúdos, bem como a identificação das características universais do gênero em questão por meio da adequação das respostas do quadro síntese.

Referências bibliográficas:

BRITTO, Percival Leme. **Inquietudes e desacordos**. Educação linguística, formação e emancipação. Editora: Mercado de Letras, 2012.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.

ANEXO 1 – Gaudí em SC (Texto C)

GAUDÍ EM SC

ADRIÀ HARILLO PLA
Filósofo e crítico de arte
Xangai, China



Barcelona é uma das cidades mais importantes do mundo. A cidade está entre as mais visitadas da Europa e, independentemente dos motivos que fazem as pessoas conhecê-la, isso significa uma coisa: Barcelona é atraente.

Há muitas coisas associadas com a cidade, entre elas a Sagrada Família e, portanto, Antoni Gaudí. Em 2014, 3,2 milhões de pessoas visitaram-na (sem mencionar aqueles que não acessaram a basílica, mas se aproximaram para contemplar). O trabalho de Gaudí – assim como o Parc Güell – é um símbolo de Barcelona, uma cidade que se tornou popular no mundo na era do modernismo. Gaudí é, portanto, o pai de um movimento que ajudou a criar aquilo em que se tornou Barcelona e marcou o início de uma era de ouro da cidade, que culminou com a concessão dos Jogos Olímpicos de 1992.

A exposição *Gaudí, Barcelona 1900*, a ser realizada no Masc, em Florianópolis, não só vai permitir aos catarinenses ver obras e peças que o arquiteto criou e acabaram como

Exposição é uma oportunidade que os catarinenses têm de entender a importância do artista para o mundo

ícones do modernismo e de Barcelona. A exposição vai supor também um grande benefício institucional para Santa Catarina e, sem dúvida, vai ajudar a

reforçar o prestígio que o Estado tem. Digo isto com base no fato de que a equipe do Masc tem sido capaz novamente – depois de Joan Miró – de trazer um artista de renome internacional e em colaboração com importantes museus. Portanto, não só deve ser apreciada a capacidade de negociação do Masc, mas também a garantia que seus profissionais transmitem. Como catalão, ex-aluno em Florianópolis e atual doutorando, trabalho em Xangai, China, em uma galeria de arte de prestígio e nada me faz mais feliz do que a cidade que me acolheu e as suas pessoas terem alternativas culturais de qualidade. Acima de tudo, a arte é uma atividade social, significativa e um diálogo, e uma oportunidade para que os cidadãos possam compreender, de forma própria, por que Gaudí é um símbolo de Barcelona.

Serão publicados neste espaço artigos que tenham entre 2.050 e 2.140 caracteres.

CIDADANIA COMO FORMA DE LIBERTAÇÃO

GILBERTO LOPES TEIXEIRA
Advogado e Professor
Florianópolis



É por meio da cidadania plena que o indivíduo atinge a liberdade e exerce seus direitos e obrigações. O cidadão torna-se agente transformador de um Estado forte e soberano, em constante evolução. Ciente de sua responsabilidade na sociedade, o cidadão é seletivo, atuante, consciente e desempenha papel de extrema relevância no desenvolvimento político, social e civil da nação. Torna-se per se agente de mudança. Ora a cidadania representa o direito de voto feminino, ora a possibilidade de tutela do próprio corpo, ora de escolhas religiosas, ora a possibilidade de exercer um cargo eletivo etc. Assim, exercer a cidadania plena é exercitar os direitos políticos, sociais e civis.

No âmbito civil, a cidadania revela-se por meio das liberdades individuais, de expressão e do pensamento. No âmbito político a cidadania, faz-se representada no exercício da participação política do cidadão, ora como eleitor, ora como eleito. No âmbito social a cidadania apresenta-se em conquistas e políticas relativas ao bem-estar social.

Definimos a cidadania como sendo o exercício do cidadão em transitar por estes três âmbitos (civil, político e social), de modo a exercer seus direitos e deveres estabelecidos em nossa Constituição. A cidadania é o somatório de conquistas

Exercer a cidadania plena é exercitar os direitos políticos, sociais e civis

(civil, política e social), dispostas em lei, de modo a proporcionar a plenitude e satisfação de um povo. O conceito e aplicação da cidadania no Brasil são tão recentes como nossa história, merecendo destacar os períodos do Império e da República que poucas evoluções trouxeram ao conceito.

Nossa Constituição cidadã apresentou modificações significativas: direito de voto aos analfabetos; voto facultativo aos jovens; redução do mandato do presidente para quatro anos; fortalecimento dos direitos trabalhistas.

Em suma, é por meio da cidadania que alcançaremos a realização de um sonho intenso, uma pátria amada, mais justa e perfeita.

2.2.8.10 Plano da aula 13

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 13 (27/10 – Quinta-feira – 07:45 às 08:30 [1h/a])

Tema: Expansão do repertório cultural dos alunos, conversação sobre o artigo de opinião, bem como correção das tabelas de aspectos universais sobre o mesmo.

Objetivos gerais:

- Expandir o repertório cultural dos alunos, por meio da escuta e discussão das músicas propostas em sala.
- Estimular a autocorreção, como também a correção em dupla, com base na correção coletiva das atividades relativas aos aspectos universais do gênero realizadas na aula do dia 19/10.
- Aumentar as o repertório cultural dos alunos por meio da cultura, da leitura como também da conversação.

Objetivos específicos:

- Deleitar-se com a música “Rezadeira”, do Projota apresentada no começo da aula.
- Aprimorar a leitura do gênero artigo de opinião.
- Reconhecer aspectos específicos dos textos Gaudí em SC, com base em atividade de leitura-estudo do texto a ser realizada em dupla.
- Argumentar em favor das próprias constatações e do porquê das respostas aos roteiros de leitura propostos.

Conteúdo:

- Expressões artísticas menos prestigiadas, como o RAP.
- Artigo de opinião: aspectos universais e específicos.
- Leitura, interpretação, compreensão e análise textual de artigos de opinião..
- Concepções de análise metalinguística, interpretativa e do valor socialmente relevante do gênero artigo de opinião.

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none">● Organização inicial da sala e registro da pauta do dia no quadro.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none">● Reprodução da música “Rezadeira” do Projota e comentários a respeito.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none">● Correção coletiva e comentários sobre as atividades relativas aos aspectos universais do gênero do dia 19/10
10 minutos	<ul style="list-style-type: none">● Preenchimento dos aspectos específicos do texto Gaudí em SC do artigo de opinião e, concomitantemente a isso sua correção e discussão, como também as do texto Cidadania como forma de libertação.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none">● Esclarecimento de dúvidas e tempo reservado às atividades anteriores.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none">● Coleta dos aspectos <i>específicos</i> do artigo de opinião preenchido pelos alunos.

Recursos didáticos: Caneta para quadro branco, quadro branco, quadro síntese dos aspectos universais do gênero artigo de opinião, cópia dos artigos de opinião Gaudí em SC e Cidadania como forma de libertação.

Avaliação:

- Avaliaremos os aspectos de interpretação textual realizada pelos alunos a partir da adequação das respostas e reflexões sobre o conteúdo do texto.
- Avaliaremos a adequação das respostas dos aspectos específicos do gênero artigo de opinião, por meio de fatores linguísticos (operadores), de estilo, bem como de autoria;
- Avaliaremos a compreensão e sistematização em relação ao artigo de opinião, tendo como fundamento os aspectos formais, universais e específicos do mesmo.

Referências bibliográficas:

BRITTO, Percival Leme. **Inquietudes e desacordos**. Educação linguística, formação e emancipação. Editora: Mercado de Letras, 2012.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. CHRAIM, Amanda Machado. PEDRALLI, Rosângela. LUZ, Vânia. KONRAD, Mariza. **Letramento: conceitos de interesse da alfabetização**. Texto complementar. Núcleo de estudos em Linguística Aplicada – NELA/DLLV/UFSC, 2012.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. DAGA, Aline Cassol. DIAS, SabathaCatoia. **Intersubjetividade e intrassubjetividade no ato de ler: a formação de leitores na educação básica**. *Intersubjectivity and intrasubjectivity in the act of reading: the qualification of readers in basic education*. Calidoscópio: vol. 12, n. 2 p. 226-238 maio/ago, 2014.

PROJOTA. Rezadeira. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=s6IfmmuHnbU>>.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.

ANEXO 1 – Características específicas do Gaudi em SC (Texto C)

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL BEATRIZ DE SOUZA BRITO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

PROFESSORA REGENTE DA TURMA: Rita de Cássia Peres

ESTAGIÁRIOS: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

ANO: 9º – TURMA: 91

1. Qual é o assunto do artigo de opinião?
2. O assunto do artigo é sobre algo relevante para nossa sociedade? Explique.
3. Qual a opinião do autor do texto? Você concorda com o posicionamento dele? Desenvolva.
4. Quais são os principais elementos no texto que configuram um artigo de opinião?
5. O texto é coerente? Ou seja, o autor não se contradiz em relação aos seus argumentos? Explique.
6. Em que modalidade escrita o autor escreve? Em outras palavras, escreve informalmente ou formalmente? Explique.
7. Quais são alguns dos elementos linguísticos (operadores) no texto que nos auxiliam a enxergar a construção lógico-argumentativa do autor?

2.2.8.11 Plano da aula 14

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 14 (03/11 – Quinta-feira – 07:45 às 08:30 [1h/a])

Tema: estudo dos aspectos universais do gênero *artigo de opinião* em leitura livre.

Objetivos gerais:

- Aprofundar-se no conhecimento das características universais do gênero *artigo de opinião*, através da leitura de vários artigos de opinião em mídias diferentes.

Objetivos específicos:

- Compreender o contexto de produção de vários artigos de opinião, considerando o suporte no qual circulam;
- Compreender quais são as expectativas em torno de cada texto lido (suas características universais), pela análise dos recursos discursivos e linguísticos empregados pelos seus autores;
- Expandir o repertório de leituras pela compreensão das estratégias de diferentes autores ao assumirem a palavra para se posicionarem sobre temas diversos.

Conteúdo:

- Leitura-fruição de diferentes artigos de opinião;
- A esfera e o suporte de circulação do artigo de opinião;

- Características universalmente esperadas num texto em formato de artigo de opinião.

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da sala; • Escrita da pauta do dia no quadro.
37 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição das revistas e jornais; • Leitura individual ou em dupla de artigos de opinião; • Preenchimento do quadro síntese (para cada artigo lido).
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Chamada; • Lembrança de que os alunos precisam trazer poemas ou músicas para serem recitados na próxima aula.

Recursos didáticos: várias revistas e jornais.

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos leem em silêncio e se concentram na atividade de leitura [conteúdo atitudinal];
- Verificaremos se os alunos reconhecem as características universais pela adequação dos registros de compreensão de leitura no preenchimento das informações no quadro síntese das características universais do gênero artigo de opinião [conteúdo procedimental e conceitual].

Referências bibliográficas: edições das revistas Veja, IstoÉ, Época e do jornal Diário Catarinense.

2.2.8.12 Plano das aulas 15 e 16

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Esteves

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DAS AULAS 15 E 16 (04/11 – Sexta-feira – 10:15 às 11:45 [2h/a])

Tema: Análise linguística e reescrita dos artigos de opinião.

Objetivos gerais:

- Refletir sobre os recursos discursivos e linguísticos empregados na 1ª versão do artigo de opinião, tendo em vista a adequação do texto ao gênero;
- Aprofundar os conhecimentos em torno do gênero *artigo de opinião* reconhecendo suas especificidades no que concerne à sua dimensão universal e particular.

Objetivos específicos:

- Verificar, através das questões suscitadas pela análise linguística, como a 1ª versão dos textos pode ser aprimorada;
- Desenvolver estratégias de argumentação, com base nas indicações dos professores estagiários na 1ª versão do artigo de opinião;
- Aprimorar o artigo de opinião em nível semântico e sintático, a fim de melhor atender ao projeto de dizer do autor.

Conteúdo:

- Estratégias de convencimento e argumentação;

- Elementos de coesão e coerência;
- Seleção lexical.

Metodologia:

TEMPO (total: 90 min.)	ATIVIDADES
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da sala.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da proposta de aula (escrever no quadro).
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Recitação do poema trazido pelo aluno ou pelo professor.
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão da análise linguística feita pelos professores-estagiários (com apresentação de slides).
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Reescrita do artigo de opinião; • Leitura livre de artigos de opinião [para quem acabar antes].
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Chamada.

Recursos didáticos: quadro, pincel atômico, poemas (vários), revistas e jornais, projetor multimídia.

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos acompanham a análise pelas respostas aos questionamentos dos professores estagiários, assim como pelos seus questionamentos aos professores [conteúdo atitudinal e procedimental];
- Verificaremos se os alunos trouxeram os poemas solicitados [conteúdo atitudinal];
- Verificaremos se os alunos se dispõem a recitar seus poemas [conteúdo atitudinal e procedimental];
- Verificaremos se os alunos realizam a reescrita e se aprimoram seus textos com base nas indicações [conteúdo procedimental e conceitual].

Referências bibliográficas:

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.

2.2.8.13 Plano da aula 17

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Esteves

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 17 (09/11 – Quarta-feira – 08:30 às 09:15 [1h/a])

Tema: Reescrita e finalização do artigo de opinião.

Objetivos gerais:

- Finalizar o processo de escrita do artigo de opinião, através de uma última reescrita que demonstre aprofundamento dos conhecimentos relativos à produção do artigo de opinião, com base nas indicações dos professores estagiários.

Objetivos específicos:

- Reconhecer as inadequações indicadas pelos professores-estagiários na 1ª versão do artigo de opinião;
- Reescrever o artigo de opinião com base nas considerações feitas pelos professores-estagiários.

Conteúdo:

- Articulação final do projeto de dizer às características estruturais do artigo de opinião (argumentação, operadores argumentativos, tese etc);
- Reescrita do artigo de opinião.

Metodologia:

TEMPO (total: 45 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Organização inicial da sala.
37 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Reescrita do artigo de opinião.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Chamada;• Lembrança aos alunos de que teremos, na próxima aula, um processo avaliativo para a seleção do melhor artigo em cada categoria de temas.

Recursos didáticos: quadro, pincel atômico, 1ª versão dos textos produzidos pelos alunos.

Avaliação:

- Verificaremos se os alunos finalizam o processo de escrita de maneira satisfatória, considerando a adequação ao gênero e às convenções da escrita formal da língua portuguesa, com base nas indicações dos professores-estagiários [conteúdo procedimental e conceitual].

Referências bibliográficas:

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.

Artigos escritos pelos alunos

Ênfase 5,0	
Estrutura e coesão 1,0	1,00
Argumentação 1,0	1,00
Características Gerais 2,0	2,35
Gramaticalidade 1,0	1,00
Apontamento: Linha 10	Booooo!

9,00
+ 0,5 = 9,50
Aluna - Estudante

09/11/2016

Artigo de opinião Os males do miço

Nunca gostei muito de miço, só comia quando estava sem disposição, mas na verdade, eu não gosto do "gosto" que nem no pacote, acho muito salgado e tem um gosto bastante artificial.

Depois de pesquisar sobre o assunto, percebi que não vale a pena consumir muito miço, porque segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a ingestão máxima de sal por dia, deve ser duas gramas por pessoa e, uma embalagem de miço, traz mais que a dose diária, além da excessiva gordura, o que resulta em um fator maior de doenças cardíacas e aumento da pressão arterial.

A Proteste (Associação Brasileira da Consumidor) recentemente analisou o tempero em pó de algumas marcas de macarrão instantâneo e o resultado não foi nada bom, segundo eles, em um saquinho de tempero contém mais sal do que a quantidade necessária para um dia inteiro.

Eu acredito que não é fácil vencer a tentação de ficar apenas cinco minutos

libra

na cozinha e mistar a fôrça, mas isso tem um preço. Então espero que todas as necessidades de apenas os consumidores de miopia, mudem seus hábitos para não ter uma vida tão rápida quanto a preparação do macarrão vermelho, que se dizem macarrão instantâneo.

Gênero 5,0	0,50
Estrutura e coesão 1,0	0,50
Argumentação 1,0	0,50
Características Gerais 2,0	0,75
Gramaticalidade 1,0	0,50
Apontamento:	

4,75
 28/10/16
 40,5 = 5,25

Língua: Português
 Profissão: Pato acadêmico
 Aluno: Santos Lucas
 Situação: 28 de outubro de 2016

A diferença nos salários dos jogadores

Atualmente os salários dos jogadores fazem bastante diferença. Neymar é um deles. De que modo a grande diferença de salários influencia para uma vida de qualidade para todos os jogadores.

O futebol possibilita uma vida melhor para alguns jogadores. Como o tão conhecido e conhecido pelo mundo Neymar, ganha muito dinheiro, tem muita fama e uma vida melhor, mas porque outros jogadores que não têm muita fama, ganham muito menos. No mesmo

tempo, dois jogadores podem ter salários muito diferentes, um pode ganhar um milhão enquanto o outro apenas dezenta mil. Isso seja a desigualdade, se tem na vida toda em diversas profissões e o futebol é um delas, tanto no futebol masculino quanto no feminino. Dessa modo alguns jogadores jogam por jogar, pois são muito ricos e não se esforçam para ganhar.

Quais são as fontes de seus argumentos? A ideia é ótima, mas falta consistência na hora de coletar os argumentos. Argumentos sobre como começar o texto. Preencha as conclusões, até nelas também.

2.2.8.14 Plano da aula 18

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de BortoliHentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DA AULA 18 (10/11 - Quinta-feira -07h45 às 08h30 [1h/a])

Tema: Pré-finalização do estágio e socialização da experiência dos alunos em ler e produzir os artigos de opinião.

Objetivos gerais:

- Socializar a experiência individual em relação ao conhecimento de artigos de opinião, considerando dificuldades e aprendizados por meio da elaboração textual e do contato com o mesmo.
- Enxergar a si mesmo enquanto autor e, inclusive, o colega por meio da exposição das dificuldades e facilidades de todos.
- Expandir o repertório cultural por meio da escuta de poemas e músicas brasileiras;
- Conversar a respeito do processo do estágio.

Objetivos específicos:

- Socializar em voz alta dificuldades e aprendizados durante o estudo do gênero artigo de opinião realizado nas aulas do estágio de docência.
- Recitar poemas;
- Descobrir momentos frutivos por meio do início do fechamento do estágio;
- Expressar-se com clareza, objetividade e fluência tanto na recitação do poema, quanto na explanação de experiências pessoais no contato com o gênero artigo de opinião.

- Conhecer melhor dificuldades e facilidades por meio dos próprios relatos de experiência, bem como do de seus colegas.

Conteúdo:

- Poemas e músicas do cânone brasileiro;
- Aprendizagem da autoria;
- Socialização das dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos durante a elaboração do artigo de opinião.
- Recitação de poemas, dicção, leitura em voz alta e performance ao ler.

Metodologia:

TEMPO (total: 45min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Organização inicial da sala, registro da pauta do dia no quadro, bem como a instalação dos aparelhos midiáticos.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Contemplação do poema falado por Drummond: Mundo grande, o qual será reproduzido numa caixa de som por meio do youtube.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Recitação coletiva do poema em questão.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Socialização das dificuldades e facilidades encontradas na elaboração dos artigos.
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Reprodução da música “Banda”, de Nara leão, como momento de fruição para os alunos relaxarem e sentirem que o estágio está acabando.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Comentários a respeito da aula.

Recursos didáticos: Caneta para quadro branco, quadro branco, materiais midiáticos, como por exemplo caixa de som e computador, poema mundo grande (impresso).

Avaliação:

- Avaliaremos a socialização das dificuldades encontradas nos artigos de opinião.
- Avaliaremos o ritmo, o recitar, a performance da recitação de poemas.
- Avaliaremos a concentração para com as atividades propostas.

Referências bibliográficas:

- Drummond - Mundo grande: <https://www.youtube.com/watch?v=gaE1qhCHYgo>
- Nara Leão - A banda: <https://www.youtube.com/watch?v=9rrbJNMes28>

2.2.8.15 Plano das aulas 19 e 20

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Professora regente da turma: Rita de Cássia Peres

Estagiário responsável pela aula: Gabriel Eigenmann de Carvalho

Disciplina: Língua Portuguesa

Ano: 9º – Turma: 91

PLANO DAS AULAS 19 E 20 (11/11 - Sexta-feira -10h15 às 11h45 [2h/a])

Tema: Finalização do estágio e seleção dos artigos de opinião dos alunos.

Objetivos gerais:

- Socializar os artigos de opinião pela leitura em voz alta dos textos produzidos.
- Selecionar o melhor artigo de opinião de cada tema, segundo os critérios dos quadros síntese, como também de critérios subjetivos.
- Finalizar o processo de estágio docência.

Objetivos específicos:

- Conhecer os artigos de opinião dos colegas, assim como a sua posição acerca do tema abordado no artigo de opinião;
- Ler com expressividade, entonação, fluência o próprio artigo de opinião para os colegas da sala de aula.
- Atribuir sentido à fala do outro pela escuta atenta e ativa dos artigos de opinião a serem lidos pelos colegas;
- Escolher o melhor artigo de opinião tendo como base os aprendizados formais do gênero, bem como os culturais e de estilo.

Conteúdo:

- Socialização do artigo de opinião dos alunos.
- Expressividade, entonação, fluência na leitura do artigo de opinião em voz alta.
- Conversas heterogêneas a respeito dos aspectos formais do texto, da argumentação, como também culturais.
- Encontrar no texto *do outro* sentido, fruição e cognição para então eleger o melhor texto.

Metodologia:

TEMPO (total: 90 min.)	ATIVIDADES
3 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização inicial da aula e escrita da pauta da aula na lousa.
40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em voz alta de cada artigo de opinião produzido pelos alunos.
2 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Considerações e comentários a respeito.
INTERVALO	
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo destinado à continuação da leitura dos artigos de opinião pelos alunos.
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Eleição do melhor artigo de opinião pelos alunos e discussão sobre a escolha.
5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa e interação final com os alunos.

Recursos didáticos: Caneta para quadro branco, quadro branco, quadro síntese preenchido em outras aulas, artigos de opinião produzidos pelos alunos.

Avaliação

- Avaliaremos a participação ativa na socialização dos artigos de opinião.
- Avaliaremos a leitura em voz alta, a dicção, a clareza ao falar e a performance ao ler.

Referências bibliográficas:

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

2.2.9 Recursos materiais

Cópias dos textos; quadro branco (disponível em sala); pincel atômico (disponível em sala); computador (com aparelho de áudio); vários jornais e revistas.

2.3 REFLEXÃO DA ATIVIDADE DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Diferentemente do que prevíamos antes de começarmos o trabalho de docência, foi possível encerrar as atividades com alguma antecedência – das 20 aulas previstas, utilizamos 19, por conta de duas dificuldades no percurso: o atraso das atividades no dia 07/10 (nos ativemos demasiado na resolução de apenas um dos textos elencados para discussão, e as atividades complementares tiveram de ficar para casa) e a realização da Prova Floripa nos dias 3 e 4 de novembro, em horário que coincidiria com nossas aulas. As 20 aulas que, a princípio, haviam sido programadas de acordo com o conteúdo sugerido pela professora regente da turma 91 (o gênero *artigo de opinião*) e nossas próprias expectativas enquanto professores, compunham uma sequência minuciosa de leitura, análise e produção textual que, por fim, mostrou-se passível de condensação: no lugar do grande número de aulas de leitura livre, colocamos atividades de análise textual, as quais também consideramos aulas de leituras, ainda que direcionadas (o que, de fato, as potencializa). Podemos dizer que, ao fim do processo, nossas aulas se dividiram em momentos alternados de leitura direcionada de artigos de opinião por nós selecionados e produção dos próprios artigos dos alunos, de sorte que puderam tecer ricas comparações entre seus e alheios textos, a fim de sanar dúvidas de composição surgidas da própria experiência autoral.

Em meio ao processo central do planejamento, guiado pela produção final de artigos de opinião a serem publicados no jornal escolar *Notícias do Beatriz*, realizamos ainda três tipos diferentes de atividades: i. uma análise filosófica e matemática do conceito *gênero*; ii. leituras coordenadas de poesia; iii. debate/jogo acerca das fábulas de Esopo. Na primeira atividade (de cunho expositivo), pudemos tecer algumas relações entre o pensamento aristotélico acerca do ser (enquanto substância e acidente) e do gênero (também composto por substância e acidente), a fim de mostrar aos alunos como o desenvolvimento da teoria dos gêneros do discurso parte de um pressuposto comum à lógica de categorização da humanidade e pode, portanto, ser aplicado a qualquer coisa – julgamos, destarte, escapar às convenções de “objetificação do gênero”, revelando toda a estrutura do pensamento por trás da teoria –. Durante a segunda atividade (ocorrida geralmente nos dias de “aula faixa”), buscamos trabalhar a expressão oral dos alunos com leituras coordenadas de poesia através de corais, leituras individuais, alternadas etc., assim como expandir seu repertório (trouxemos alguns

textos de nossa escolha e pedimos para que eles também trouxessem escolhessem as suas) e, eventualmente, tecer relações com a produção dos artigos de opinião, salientando a preocupação do autor com o seu público, a mobilização da linguagem com vistas em um fim etc. Na terceira atividade, buscávamos essencialmente trabalhar o processo argumentativo dos alunos, assim como a defesa de ideias com as quais eles não necessariamente concordavam, trabalho este que julgamos da máxima utilidade.

Resumidas as atividades, podemos teoricamente refletir acerca do que fora previsto e verificar o que conseguimos alcançar com nossa execução, a fim de salientar pontos positivos e negativos que possam auxiliar em nossa formação docente.

Na 1ª aula (05/10), tínhamos o objetivo de introduzir o gênero *artigo de opinião* e o que faríamos a partir deste conceito central. Antes de iniciarmos, no entanto, tivemos a ideia de causar uma primeira impressão de surpresa: enquanto os alunos ainda estavam organizando seus materiais e sentando em seus lugares, o estagiário Esteves começou sua primeira explicação em francês. Todos os alunos ficaram em choque tentando compreender o que o estagiário estava dizendo. Então, quando terminou sua fala, Esteves explica o porquê de ter começado a aula em francês, relacionando o fato ao tema principal: *características universais de gêneros do discurso*. Nisto, o estagiário explica que a aula de língua portuguesa detém como característica universal a língua portuguesa e, quando quebra essa expectativa, causa-se um estranhamento dos espectadores. Terminada a explicação de sua fala em francês, o estagiário Esteves começa a desenvolver e explicar aos alunos o tema da aula (artigo de opinião). Depois de explicar aos alunos as características universais do gênero em questão, propõe aos estudantes que busquem artigos de opinião dentro dos exemplares de revistas e jornais selecionados e trazidos por nós, logo em seguida disponibilizados a eles. Durante a atividade de busca dos artigos de opinião em jornais e revistas, nós acompanhamos a busca dos alunos, auxiliando-os em questões e dúvidas referentes aos aspectos universais do gênero artigo de opinião, como também no exame dos vestígios que os jornais e revistas disponibilizam para encontrá-los. A atividade foi bem recebida pelos alunos, os quais se envolveram quase completamente na ação de procurar e examinar os vestígios e características universais dos artigos de opinião nos meios de comunicação que lhes foram expostos. A grande maioria dos alunos conseguiu encontrar os textos solicitados e, quando terminaram a atividade, começaram a ler outras matérias e notícias que também circulavam no suporte (julgamos esta atividade também importante, a fim de que os alunos possam realizar um trabalho de contraste e singularização por diferença).

Na 2ª aula (06/10), objetivávamos trabalhar ainda com as características universais do gênero artigo de opinião, por se tratar de uma decorrência natural da primeira aula: depois de explicitado o

gênero com o qual trabalharíamos e tendo já salientado algumas características esperadas em sua estrutura, seria necessário analisar alguns exemplos, a fim de demonstrar como suas partes se relacionam e que funções desempenham. Acreditamos ter realizado a melhor atividade possível dentro do tempo disposto.

O estagiário Esteves chegou um pouco mais cedo do que os alunos e, então, começou a escrever a pauta do dia na lousa, enquanto gradualmente os estudantes entravam na sala. Logo, quando todos se organizaram em seus lugares, Esteves distribuiu a todos um mesmo artigo de opinião, *Farsa Racial*, de Walcyr Carrasco, a fim de que lessem silenciosamente e, em seguida, pediu a uma das alunas para que o fizesse em voz alta. A leitura foi feita e o estagiário, junto dos alunos começou a interpretar o posicionamento dos argumentos do autor em relação à tese e ao tema do artigo de opinião em questão, a fim de demonstrar duas das características centrais: a exposição de uma *tese* e sua defesa pelos *argumentos*. Logo em seguida, Esteves entregou para cada aluno uma lista com questões que guiariam os olhos dos leitores pelas páginas, junto de um quadro síntese a ser respondido e preenchido de acordo com as características universais encontradas (compartilhadas por todos os artigos de opinião). O estagiário leu em voz alta o enunciado de cada questão que compunha o roteiro de leitura, assim como também explicou como o quadro síntese deveria ser preenchido. Após a explicação, os alunos esclareceram algumas dúvidas referentes às questões e, então, começaram a respondê-las, enquanto Esteves mostrava-se disposto a ajudar e esclarecer as dúvidas de todos. Faltando alguns minutos para o término da aula, o estagiário entregou aos alunos um outro artigo de opinião para que lessem e respondessem em casa, apresentando como exercício o mesmo roteiro de leitura, bem como o mesmo quadro síntese (esta atividade para casa que, a princípio, deveria ser corrigida em sala de aula, foi transformada em uma atividade complementar, por conta do tempo escasso e regrado do estágio). Julgamos que, já a partir desta atividade, os alunos começaram a se envolver fortemente com os textos e se apropriar das características esperadas, como ficou provado ao fim do semestre, pela seleção dos melhores artigos de opinião (i.e., os que melhor se enquadravam ao gênero).

Nas 3ª e 4ª aulas (07/10), objetivávamos trabalhar com as características específicas do texto *Farsa Racial*, a fim de destacar de que maneira o autor move os recursos da linguagem para expressar, considerando seu leitor e seu veículo de comunicação, a mensagem que deseja (lembramos que a linguagem atua *sobre* o outro). Destacamos, evidentemente, a diferença entre características específicas de cada texto e características universais do gênero (que vínhamos tratando anteriormente).

Como havíamos pedido aos alunos que escolhessem alguns poemas ou canções que lhe interessassem, começamos a aula perguntando se haviam escrito ou selecionado algum poema para

ser lido em sala, mas apenas um dos alunos o fizera (este fora, no entanto, recitado por sua colega). Outrossim, o estagiário Eigenmann, recita um poema. Depois de encerrado o momento de recitação na aula, damos continuidade ao planejamento: Esteves perguntou aos alunos se haviam terminado de responder aos exercícios, como também de preencher o quadro síntese, mas a grande maioria responde que não tinha conseguido terminar e somente alguns dos alunos responderam positivamente à pergunta do estagiário. Por conta disso, Esteves pediu para que um dos alunos novamente lesse o artigo *Farsa Racial*, lido na última aula, a fim de que efetuassem coletivamente a correção do roteiro de leitura. Ao término da leitura, destacou algumas palavras e explicou seu significado aos alunos, entrando numa longa discussão acerca do conhecimento prévio requerido para a leitura do texto (bastante positivo, mas demasiadamente extenso). No momento da correção, o estagiário sacou uma sacola com números, os quais correspondiam à numeração dos alunos de acordo com a lista de chamada, e então perguntou aos alunos se concordavam em efetuar a correção por meio do sorteio e, felizmente, todos responderam positivamente – julgamos curiosíssimo o fato de que os alunos aceitam melhor a imposição do “destino” ou da “sorte” do que a indicação de um professor para que lessem –. Por conta do caráter especial desta seleção, cada aluno teve a oportunidade de socializar sua resposta com a turma. Àqueles que não haviam respondido às questões na aula anterior ou em casa, no entanto, foi oferecida a chance de igualmente responder no momento em que fosse selecionado. Os alunos corresponderam muito positivamente ao sorteio efetuado por Esteves, pois ficavam surpresos com o resultado dos números, bem como com as respostas de seus colegas, justamente porque cada resposta detinha um posicionamento polêmico, porque o texto em si tratava de temáticas bastante delicadas. Destarte, a cada resposta criava-se um pequeno debate entre os alunos e o estagiário guiava os estudantes às reflexões interpretativas e linguísticas mais pertinentes, tendo notado que muito rapidamente se dispersavam.

Por conta das longas discussões, a aula não correspondeu estritamente ao plano de aula e o estagiário propôs aos alunos que terminassem de corrigir as questões na próxima aula (atitude necessária, embora complicadora: fomos forçados, por conta desta mudança, a alterar algumas aulas futuras). Em todo caso, a aula termina e os alunos, assim como Esteves, parecem satisfeitos com os resultados obtidos por meio das atividades e discussões.

Na 5ª aula (13/10), continuamos a análise das características específicas do artigo *Farsa Racial*, anteriormente lido pelos alunos. Todos se organizam, embora alguns alunos já estivessem distraídos, e logo continuaram a responder ao roteiro de quatorze questões. Ao passo que os alunos prosseguiam na atividade, mais concentrados ficavam e logo os debates recomeçaram a tomar grandes proporções, mas logo controlamo-las. Em meio disso, no entanto, quatro alunos chegaram atrasados e, por conta do movimento inevitável, causaram algum alvoroço, quebrando a

concentração que o restante da sala havia atingido. Como estratégia para manter o foco, convidamos os alunos atrasados a responderem às questões. Embora houvéssimos imprimido mais cópias do que o necessário, nem todos os alunos tinham a atividade e, portanto, com a ajuda da professora de estágio, tivemos de providenciar novas cópias para aqueles que chegaram atrasados (só então começavam a responder às questões específicas).

Acreditamos que a atividade tenha obtido o resultado esperado, embora nosso cronograma tenha sido afetado e alguns alunos não tenham conseguido responder a todo o questionário. Durante a resolução das questões, muitos pediram o auxílio de Esteves em se tratando da interpretação das perguntas e, no processo de esclarecimento, muito tempo fora gasto. A fim de que nenhum aluno fosse prejudicado na primeira atividade avaliativa, o estagiário Esteves optou por deixar que os alunos atrasados terminassem a atividade em casa e entregassem na aula seguinte.

Nas 6ª e 7ª aulas (14/10), nossas atividades começaram, por conta das festividades do dia do professor, às 10h35min. Depois de anotar a pauta no quadro, Eigenmann entregou o poema *Encontro*, de Drummond, sem dizer palavra – sentou numa carteira à frente da sala e esperou silêncio, enquanto a professora Rita passava pela sala a entregar bilhetes vindos da coordenação (dinâmica escolar muito danosa ao desenvolvimento das aulas, pois além de tomar algum tempo da aula, também dispersa os alunos).

Eigenmann, depois, explicou o que seria realizado durante o dia e perguntou quem havia trazido um poema, como solicitado. Duas alunas se prontificaram e Gabriel pediu para que esperassem o fim da atividade prevista, que logo encetou, definindo a importância de Drummond para a literatura brasileira. Em seguida, convidou todos a lerem silenciosamente o poema entregue, ao que se seguiu uma leitura em voz alta e uma análise explicativa.

Como quisesse propor uma leitura mais dinâmica, o professor Eigenmann dividiu a turma de acordo com a estrutura em soneto do poema e convidou os alunos a lerem algumas estrofes em coro, enquanto se fazia maestro, coordenando os grupos, e a turma pareceu se atentar mais ao conteúdo que o normal. Ao fim, as duas alunas que haviam trazido seus textos e se disponibilizado a lê-los tiveram algum tempo para recitá-los (ainda que muito baixo e timidamente), ao que todos aplaudiram – uma das meninas não havia anotado o nome do autor, no entanto, o que poderia aparecer, caso estivéssemos falando exclusivamente de poesia, como gancho para o papel do “autor” na literatura.

Por volta das 10:50, Gabriel dividiu, mais uma vez, a sala em dois grupos e entregou as fábulas de Esopo selecionadas para cada um, permitindo que as discutissem até 11:10 (enquanto isso, o professor escrevia uma tabela no quadro, para orientar a discussão e os argumentos). Enfim, cada grupo apresentou sua fábula e moral, ao que se seguiu um intenso e interessante debate de cunho ideológico e econômico, que embora fosse bastante vívido, logo se perdeu em opiniões pessoais e

infundadas (ao que acordamos, fazendo notar o valor das referências). Pudemos notar, durante esta atividade, que alguns alunos da turma possuem notória habilidade como líderes e formadores de opinião e que, não fossemos mais rígidos, seríamos nós guiados por eles, de sorte que é preciso ser firme enquanto regente na sala de aula.

De maneira geral, julgamos ter obtido sucesso com esta atividade, apesar da incompletude já prevista (nem todas as fábulas foram discutidas, porque os alunos se ativeram a umas poucas).

Na aula de número 8 (18/10), realizamos uma atividade de recapitulação filosófica e matemática, nos atendo à teoria dos conjuntos e à metafísica de Aristóteles. Como praticamente toda a turma estava presente neste dia, quase todos os alunos estavam muito dispersos. Assim que o estagiário Esteves terminou de escrever a pauta do dia na lousa e passou a escrever o conteúdo da aula, os alunos deixaram de conversar, pois os conteúdos não eram referentes às aulas tradicionais de língua portuguesa, mas às de matemática. Nisto todos ficaram um pouco surpresos pensando no que Esteves estava tramando para a aula. Quando terminou de desenhar três círculos para representar um diagrama de Venn, Esteves pediu para que três alunos fossem à frente da sala e, depois de certa resistência, três se apresentaram. Cada aluno correspondia a um dos três conjuntos desenhados no quadro e, a partir das características físicas semelhantes e distintas, Esteves pôde anotar quais características eram compartilhadas e quais eram específicas a cada um dos três sujeitos. A partir disso, o estagiário comparou as semelhanças e as diferenças dos alunos expressas nos conjuntos às distinções e semelhanças dos artigos de opinião entre si (características universais e específicas dos textos lidos). Todos ficaram animados nesta aula, pois alguns alunos acharam a abordagem engraçada, bem como didática. Por fim, entregamos um resumo do que foi discutido para cada um dos alunos.

Depois o estagiário seguiu o planejamento e mudou de foco: explicou como se desenrolaria a última avaliação do semestre, a escrita do artigo de opinião a ser publicado no jornal *Notícias do Beatriz*. Como planejado, os alunos deveriam escolher, durante esta aula, sobre quais temas comporiam seus textos. Ao cabo de alguma discussão, foram divididos cinco grupos/temas: Escola sem partido; Desigualdade; Miojo; Futebol e Clash Royale. Pareceu-nos que a maioria dos alunos havia compreendido o caráter polêmico e relevante dos assuntos tratados em artigos de opinião, por conta dos temas selecionados – até mesmo os que, a princípio, pareciam pouco promissores, souberam atribuir um tom intrigante aos seus textos, como ficara explícito na produção das aulas seguintes.

Na aula 9 (20/10), realizamos simples encaminhamentos: Gabriel deu bom dia aos alunos e avisou que leríamos, então, alguns textos relacionados aos temas escolhidos e ao gênero estudado, e que os alunos deveriam se ater às características de sua estrutura (que bem ilustrou no quadro,

através de um esquema estruturalista bastante detalhado). Verificamos, enquanto os alunos liam, quem havia feito as atividades anteriormente solicitadas, e logo percebemos que pairava na turma uma espécie de desconhecimento das atividades, o que indica desatenção durante os encaminhamentos.

Nas aulas 10 e 11 (21/10), Eigenmann anotou a pauta do dia e preencheu o quadro com instruções dinâmicas para a escrita do artigo de opinião, de acordo com as estruturas observadas ao longo do semestre. Antes de darmos continuidade à escrita, no entanto, o professor esclareceu como a atividade se desenvolveria e perguntou aos alunos, ponto a ponto, o que significava cada um dos conceitos utilizados na ilustração (introdução, desenvolvimento etc.), a fim de deixar bem claro com o que lidávamos e o que cobraríamos nas leituras avaliativas. Gabriel foi bastante dinâmico e se moveu pela sala durante todo o tempo em que falou, a fim de chamar a atenção de todos.

Depois, a sala foi dividida em grupos conforme os temas escolhidos, para que os alunos começassem a produção dos textos. Algumas alunas, no entanto, incomodadas com a atividade, afirmaram que não conseguiriam escrever sob pressão e barulho, ao que Gabriel respondeu firmemente, salientando que encontrariam situações similares fora da escola e, portanto, deveriam se acostumar à produção sob pressão – ainda assim, estas alunas escreveram muito pouco, embora, aparentemente, muito soubessem do assunto que escolheram tratar (não por coincidência, são as mesmas alunas que, outrora, tentaram guiar as discussões em sala e que, depois deste episódio, se afastaram de nós, como subitamente percebessem que existe uma distância inconciliável entre o professor e o amigo).

Faltando dez minutos para o fim da aula, toda a turma se calou e parece ter produzido muito bem. Recolhemos, às 11:45, as primeiras versões dos artigos.

Na aula 12 (26/10), depois de anotar a pauta da aula no quadro, Gabriel perguntou aos alunos se alguém não trazia consigo o quadro síntese utilizado nas leituras – como alguns dissessem que não o tinham, receberam-no do professor, e embora tivessem, agora, o material, nos pareceu evidente que o trabalho sobre a tabela (responsabilidade exclusivamente discente) fracassara, considerando que a maioria dos alunos mal se lembrava onde guardara as folhas que entregamos, ainda que tivéssemos pedido que as colassem nos cadernos. Depois, a partir deste quadro síntese e de um exemplo concreto (tratando de miojo), Gabriel abordou as características universais do gênero artigo de opinião: “é preciso que o artigo tenha tese e argumentos para convencer outras pessoas”, disse ele, acrescentando uma ilustração a este esquema:

Assunto – miojo
Tese – benefícios e malefícios à saúde

Por fim, Gabriel encaminhou uma atividade para ser realizada em casa, acerca de outro artigo de opinião previsto no planejamento.

Na 13ª aula (27/10), como proporia um questionário (roteiro de leitura) à turma, mas não trazia cópias impressas, Gabriel entrou mais cedo na sala e escreveu as oito perguntas no quadro, salientando que o fazia também para reter a atenção dos alunos (de fato, obteve-a). Quando chegaram os alunos, ouvimos, no rádio, uma música do grupo Projota (como solicitado pela maioria da sala via questionários no início do semestre), mas os alunos não parecem ter prestado atenção à letra: interpretaram a música como chave para um momento de descontração e conversa. Por fim, Gabriel leu as questões do roteiro em voz alta e solicitou que os alunos realizassem a atividade, enquanto circulávamos pela sala e respondíamos às dúvidas convenientes. Ao fim da aula, recolhemos as atividades.

Nas 14ª e 15ª aulas (28/10), apenas oito alunos estavam em sala (exatamente aqueles que julgávamos mais vulneráveis), pois se tratava, a priori, de um feriado (dia do servidor público), seguido por outro na quarta-feira (02/11) – a escola funcionou normalmente no dia do servidor público por conta da reposição necessária de aulas perdidas durante uma greve no primeiro semestre. Nem por isso desenvolvemos o planejamento de maneira diferente: depois de anotar a pauta no quadro, Gabriel passou à análise linguística dos textos recolhidos no dia 27 (verificou, principalmente, problemas de regência verbal e estrutura sintática) e salientou que ficara muito feliz com o resultado das produções. Todas as análises, como de praxe, foram acompanhadas de ilustrações didáticas no quadro, e parecem ter sido especialmente úteis aos alunos neste dia, pois aqueles que sempre ficavam distantes do professor, no fundo da sala, se aproximaram do quadro e acompanharam as explicações, por conta do número reduzido de estudantes – como salientamos anteriormente, este grupo é frequentemente hostilizado por outros com menos dificuldades e se sente, como nos relatou, inferior ao restante da sala (exceto nas aulas de educação física, como pudemos constatar durante o período de observação da classe). Por fim, Gabriel solicitou que os alunos realizassem a reescrita dos textos e tivemos grandes saltos por parte de alguns alunos. Esta aula nos revelou, destarte, que há uma parte da sala que, embora competente, se sente coibida por uma outra que, nas próprias palavras de uma das alunas, julga a primeira parcela “burra”, e assim o desenvolvimento é comprometido pelo prejulgamento.

A aula 16 (09/11), planejada para o dia 03/11, quinta-feira, só pôde ser realizada seis dias depois, por conta da aplicação da *Prova Floripa* durante o período em que lecionaríamos – fomos convidados a também acompanhar a aplicação da prova em sala de aula e, para nossa surpresa, os alunos presentes alegaram ter decidido coletivamente pelo boicote à avaliação, sob a justificativa de

que não concordavam com ela (de fato, não a responderam). O remanejamento de nossas aulas, no entanto, não provocou grandes danos ao cronograma e, felizmente, a aula do dia 03/11 correu como prevista – não discutimos, no entanto, como faríamos se fôssemos professores da instituição, o boicote dos alunos à prova, por conta do apertado cronograma.

Logo que entramos em sala, Gabriel avisou que aquele seria o último dia em que os alunos teriam oportunidade de reescrever seus artigos, e assim devolveu as segundas versões com novos apontamentos para a reescrita – uma aluna, no entanto, que não havia entregado versão alguma, insistiu na alegação de que o professor perdera seu texto, mas não houve o que pudesse ser feito: sabíamos que ela estava enganada. Por sentir-se reprimida, a aluna redarguiu que não faria coisa alguma e entregou um texto curtíssimo no final da aula (sua nota, conseqüentemente, foi muito baixa). Não por acaso, esta mesma aluna não quis fazer a atividade “sob pressão”, no dia 21/10.

Embora alguns alunos tenham começado a reescrita já muito tarde, a maioria conseguiu melhorar seu texto e entregar a respectiva versão final.

Antes mesmo que a aula 17 (10/11) começasse, Gabriel já havia entregado cópias do poema *Mundo Grande*, de Drummond, e assim que o relógio marcou 07:45, encetou a explicação: tratou dos motivos do poema e lançou teorias muito interessantes de leitura, relacionando o conteúdo do texto às produções desenvolvidas pelos alunos. A fim de variar os modos através dos quais os alunos estão acostumados a lidar com versos, Gabriel colocou, em uma caixa de som, a voz do próprio Drummond recitando seu poema, e os alunos se ativeram à leitura do poema com sucesso. Por fim, voltou a discutir o tema, relacionando-o às características esperadas num bom artigo de opinião.

Fazendo eco à sua primeira leitura em sala, Gabriel dividiu a sala em dois grupos e determinou que cada um dos grupos deveria se responsabilizar pela leitura de algumas estrofes, para então remontar a leitura em coro, onde interpreta o maestro.

Tendo finalizado o momento de leitura, disse o professor que aquele era o penúltimo encontro previsto em nosso estágio e fez questão de dizer algumas palavras cordiais, compartilhando suas experiências e aprendizados com a turma. Depois, pediu para que os alunos, da mesma forma, se abrissem conosco e contassem o que pensavam da experiência de estágio, mas pouquíssimos se expuseram, tal qual esperávamos. Como ainda faltasse algum tempo para o fim da aula e os alunos não quisessem falar, Gabriel utilizou a mesma caixa de som para colocar a música *A banda*, interpretada por Nara Leão, e forneceu últimos encaminhamentos a respeito de atividades pendentes para os alunos que estivessem “na força”.

As aulas 18 e 19 (16/11), realizadas na quarta-feira, só foram possíveis graças ao professor responsável pela aula seguinte à nossa, pois nos cedeu tempo o suficiente para que realizássemos duas aulas, quando só poderíamos realizar uma (recorremos a esta solução por conta do cronograma

apertado). Nosso objetivo, com esta aula, foi compartilhar os textos escritos pelos estudantes e eleger democraticamente quais seriam publicados no jornal *Notícias do Beatriz*.

Durante os primeiros minutos da aula os estagiários e os alunos organizaram a sala em círculo para que todos pudessem ouvir as leituras dos artigos de opinião produzidos pelos alunos. Quando todos já estavam sentados e ficaram relativamente quietos, a professora Rita nos contou como fizera viagem à Porto Alegre junto de uma das aulas da sala (que ganhara as disputas municipais) para concorrer às Olimpíadas de Português – o relato foi emendado pela fala da própria aluna: contou suas expectativas, vivências e resultados durante o concurso. Por fim, a professora Rita sorteou um livro que comprara enquanto viajava.

Com o fim dos relatos, Esteves assumiu a palavra e começou a explicar como funcionaria a dinâmica de socialização dos artigos de opinião na sala, sendo estabelecida da seguinte maneira: algum aluno apanharia um número aleatório de dentro de uma sacola e o número sorteado corresponderia ao nome de um aluno na lista de chamada. Este aluno convocado, por sua vez, teria de ler um dos artigos de opinião. A metodologia deu certo durante três ou quatro artigos de opinião, mas logo mostrou-se ineficaz, uma vez que os alunos se dispersaram – atribuímos o fracasso deste método à leitura pouco fluente e fragmentada dos próprios alunos (talvez por conta das letras mal desenhadas ou das estruturas pouco coesas), pois assim que a leitura fora assumida pelo estagiário Eigenmann e pela professora Maria Izabel, deixamos de enfrentar dificuldades. Cada um dos artigos foi lido e votado de acordo com seus iguais em tema, e em quase todos os grupos observamos que os artigos eleitos foram aqueles que melhor se destacaram em relação às características específicas, bem como às características universais da escrita de artigo de opinião, o que nos indica que os alunos se apropriaram, de fato, dos conteúdos apresentados ao longo do semestre.

Apesar de termos, a priori, cinco temas/grupos, apenas quatro passaram para a seleção final, pois um deles (tema *escola sem partido*) fora automaticamente desclassificado pelos alunos: de maneira quase geral, os textos eram compostos de um ou dois parágrafos. Após a seleção dos quatro artigos de opinião finalistas, enfim, passamos à última etapa do estágio em sala: festividades e discursos. Os alunos comeram pipoca e beberam suco, como autorizado pela direção escolar, e todos os professores proferiram sucintos discursos.

De maneira geral, pudemos observar que os alunos se apropriaram dos conteúdos que desejávamos apresentar, mas a oscilação da comunicação entre estagiários e alunos também avulta claramente, tanto por falha docente, quanto por desatenção discente. Durante a última aula, quando realizamos a leitura de todos e a votação dos melhores artigos de opinião, alguns alunos nos indicaram prontamente, em alguns textos, as características esperadas em artigos de opinião,

justificando suas considerações através de elementos indicados ao longo do semestre, como ausência de tese ou argumentação. Por conta deste último episódio, pudemos avaliar o resultado de todas as atividades em conjunto: embora tenhamos experimentado momentos mais e menos significativos, julgamos ter atingido o objetivo da proposta dentro dos limites impostos pelo tempo e condições de aula em caráter de estágio e, de fato, pudemos claramente notar o desenvolvimento de alguns alunos.

3 DOCÊNCIA NO PROJETO EXTRACLASSE

3.1 PLANO DE TRABALHO

3.1.1 Da problematização¹

Nosso projeto de docência extraclasse foi elaborado de maneira coletiva por todos os alunos da disciplina de Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I, pois todos contribuíram para a elaboração da nona edição do jornal escolar *Notícias do Beatriz*. Como elaboramos o nosso projeto de docência extraclasse com base no Projeto Político Pedagógico da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito (já descrito resumidamente na segunda seção deste relatório), devemos prestar alguns esclarecimentos epistemológicos e retomar o eixo de ensino promovido pela instituição: “ler e escrever: compromisso de todas as áreas do conhecimento” é o axioma fundamental e compromisso de todas as disciplinas na instituição – através dele, a escola demonstra qual é o tipo de formação cidadã que pretende promover para um tipo de sociedade específica: uma formação emancipatória que lide com sujeitos constituídos na relação com o outro por meio da Língua. Com isso, o PPP da escola tem por base uma concepção de língua ancorada na filosofia bakhtiniana sobre a linguagem²; o que converge com o nosso trabalho, sustentado teórica e epistemologicamente também em Bakhtin.

A EBMBBSB busca investir na formação de cidadãos proficientes em leitura e escrita, entendendo que essa formação não tem somente como responsáveis os professores de Língua Portuguesa, mas os professores de todas as áreas, uma vez que a língua é o instrumento mediador em qualquer disciplina e/ou área de conhecimento. Partindo deste ponto de vista, podemos destacar que

¹ Seção transcrita do Projeto de Docência dos alunos Daniel da Silva Miranda e Tathiane Peter, com certas alterações para que melhor se encaixasse neste Projeto Extraclasse.

² No PPP da escola, o teórico é citado: “Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do “discurso” (BAKHTIN, 1997, p. 279)

o objetivo adotado pela escola é educar os alunos para a competência/qualificação na leitura e na escrita do maior número de gêneros possíveis, através da experimentação prática e da reflexão teórica antes e depois da atividade. Para tanto, a escola toma como encaminhamento metodológico o uso de sequências didáticas, prevendo o nível de abstração e complexidade de cada gênero, a fim de adequá-lo às turmas de acordo com os contextos de uso da língua.

Compreendemos a importância de se assumir um compromisso tão intenso com a formação para a leitura e a produção de textos, considerando a demanda crescente por qualificação e competência linguística em um mercado de trabalho cada vez mais grafocêntrico (e cada vez mais digital). Salientamos que esta concepção de ensino, no entanto, antevendo as necessidades dos alunos fora da escola, tende a tratar da qualificação técnica e formal no uso dos gêneros, pensando num sujeito que, diante de situações profissionais de uso estrito da língua (a saber, escrita de relatórios, e-mails, reportagens etc.), conheça a estrutura esperada pelos leitores e saiba, portanto, *estruturalmente* preparar um texto no formato que lhe seja requisitado, sem levar em conta as nuances do contexto de uso da língua. Infelizmente, é relativamente comum que as sequências didáticas sucumbam à busca por uma certa *competência* dos alunos em lidar (formalmente) com o maior número possível de gêneros, e que este deslize metodológico por vezes dê a entender erroneamente que a escola adota um modelo de letramento autônomo, em que a língua parece dotada de poderes intrínsecos de desenvolvimento cognitivo. Compreendemos, no entanto, a dificuldade da empreitada e que sejam raras e de difícil realização as medidas tomadas para evitar o paradoxo de trocar o ensino de gramática pelo ensino estratificado dos gêneros, mas possíveis – o jornal escolar é uma delas.

Destacamos que nosso projeto, visando abarcar não somente o nível formal do gênero e cair no engessamento de nossa teoria, se volta a um trabalho com o modelo ideológico de letramento, tomando a escrita como processo, focalizando não só a dimensão cognitiva da competência-quantidade, mas também a dimensão social, ligada aos contextos específicos de enunciação. Mobilizamos, para isso, os conceitos de práticas e eventos de letramento, assumindo suas implicações políticas, econômicas e culturais.

A partir da observação das condições de trabalho da escola em que realizamos nosso estágio, portanto, pudemos compreender a base que sustenta os princípios metodológicos e projetar nossas atividades a partir de nossas concepções de língua, sujeito, sociedade e educação, desenvolvidas ao longo da graduação, conquanto estejam em concórdia com a base epistemológica da instituição. Há um pequeno problema de ordem conceitual, neste sentido: não concordamos com o termo “gênero textual”, utilizado ao longo da apresentação teórica do PPP, pois se refere, para nós, a um trabalho no nível meramente textual e formal dos gêneros, e acreditamos que seu emprego possa levar a uma insularização do gênero em seus aspectos verbais (em suma, um engessamento do gênero).

Compreendemos que a escola, ao contrário do que possa sugerir nossa observação, não realiza, a rigor, uma distinção entre gêneros do discurso e gêneros textuais, mas os utiliza como sinônimos. Por uma questão de cuidado com o referencial teórico que utilizamos, no entanto, urge que salientemos a diferença entre os termos: nosso projeto e todas as suas aulas se firmam no conceito de *gêneros do discurso*, e não de gêneros textuais, buscando abarcar tanto as dimensões sociais, quanto verbais dos gêneros do discurso, mobilizadas na teoria de M. Bakhtin, que acreditamos não serem contempladas no segundo termo.

Nosso projeto vai, portanto, ao encontro da dimensão política e ética da escola, até mesmo trazendo como temática de produção/leitura, certos gêneros que tradicionalmente lidam com aspectos sociais e circulam na esfera jornalística (daí, portanto, nosso grande interesse em mover o jornal escolar). Com isso, entendemos a importância de se trabalhar uma formação ética e política dos sujeitos, facultando instrumentos de compreensão e crítica das realidades imediatas e distantes, seus entornos e meandros, a fim de que assumam, por fim, uma postura de criticidade civil, de exercício de seu “ato responsivo”, entendendo a importância da linguagem na formação de toda atividade humana. Acreditamos, enfim, que o projeto de docência extraclasse possa, através de uma experiência real de uso da linguagem, contribuir para a formação de sujeitos autônomos, emancipados e sempre atentos à produção e à reflexão contínuas – a aula de língua portuguesa deve revelar que as atividades sociais são instâncias discursivas em (re)construção permanente.

3.1.2 Da escolha do tema e justificativa

Como já mencionado na primeira parte da introdução, o tema escolhido para a elaboração do projeto de docência extraclasse da disciplina de Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I – a saber, o jornal escolar *Notícias do Beatriz* – nos foi sugerido, por um lado, pela própria professora da disciplina de estágio docência (considerando o caráter “oficial” com que foi imbuído o jornal e o interesse assinalado pela escola) e, por outro, pelas demandas do colégio em que atuamos, em decorrência do sucesso ocasionado pelos projetos extraclasse realizados nos anos anteriores.

Julgamos identificar, portanto, dois fatores que majoritariamente nos impeliram a dar continuidade à produção do *Notícias do Beatriz*:

- i. a relação já estabelecida entre o projeto e a disciplina de estágio docência I;
- ii. a relação de expectativa desenvolvida entre a escola e a disciplina de estágio docência I.

A respeito do primeiro ponto, salientamos que, ao adotar este projeto, atendemos às demandas da disciplina e da coordenação pedagógica da escola em que realizamos nossa experiência de estágio docência, pois compõe, atualmente, parte do Projeto Político Pedagógico da instituição – inquestionável parceria entre a direção da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Britto e a UFSC desde 2011, o *Notícias do Beatriz* conta já com um histórico de oito edições (executaremos a nona) – . Quanto ao segundo ponto destacado, diremos que, por se tratar de um projeto tradicionalmente gerido pelos estudantes da disciplina de estágio em Letras-Português, a escola espera que os estagiários deem continuidade à sua produção. De modo algum nos opusemos às sugestões de realização do projeto; pelo contrário, elogiamos a proposta: o jornal é uma plataforma rica para a produção de atividades no contexto da aula de português, uma vez que faculta ao estudante explorar um número sem par de gêneros discursivos e administrá-los a leitores reais, tangendo assuntos verdadeiramente relevantes para a comunidade, constituindo um real contexto de comunicação.

Ao nosso bom senso coube, tendo já aceitado o projeto, selecionar os gêneros que comporiam a edição e o cronograma de atividades previstas para sua elaboração, considerando o especial caráter de *oficina* deste período de estágio. São esses: notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, artigo de opinião, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante e crônica.

A notícia, que é um gênero intrinsecamente jornalístico, não poderia estar ausente em nosso trabalho. De cunho extremamente informativo, esse gênero foi estudado com os alunos de modo a propiciar-lhes a experiência de relatar e noticiar fatos e acontecimentos do dia a dia deles, do que está em seus entornos. Deste modo, separamos um espaço na nossa edição do Jornal para que os alunos publicassem as notícias que julgassem interessantes de se compartilhar com a escola, a partir de seus próprios olhares.

Já a escolha por trabalhar os gêneros propaganda e classificados se deu por serem estes gêneros que circulam comumente na esfera jornalística. Distinguindo-se pelo fato de a propaganda ser mais incisiva, enquanto os classificados são mais descritivos, ambos requerem uma criatividade e um poder de persuasão da parte do autor. Nessa medida, acreditamos relevante propiciar aos alunos o contato com a produção desses gêneros, a fim de incitar tanto a criatividade dos mesmos, quanto o poder de provocação ao leitor. No entanto, ainda que estivéssemos instigados a produzir textos dentro desses gêneros, os alunos não se manifestaram a produzi-los.

Também indispensáveis num jornal, as charges e tirinhas feitas pelos alunos estarão presentes nesta edição do jornal *Notícias do Beatriz*. O trabalho com os gêneros charge e tirinhas, em concomitância, ocorre neste projeto por conta das semelhanças entre eles — ambos articulam arte e língua escrita —, e propositalmente para proporcionar aos alunos a desambiguação entre estes gêneros. No que diz respeito à concepção e metodologia docente, as tirinhas e charges serão vistas

principalmente a partir de sua repercussão na esfera social, para então ser demonstrada a linguagem inserida no gênero, questões de compreensão e autoria, tipologias, apropriação do vocabulário e figuras de linguagem. Para a produção textual, será incentivado que os alunos pensassem em questões pertinentes à interferência na esfera social da Escola Beatriz de Souza Brito, tomando esta mesma esfera como o público alvo. A partir desta restrição, é esperado que os alunos sejam capazes de melhor adequar a linguagem, o modo de dizer, as figuras de linguagem e o humor envolvido na elaboração dos desenhos e diálogos.

O jornal, enquanto veículo de perpetuação cultural e intelectual, não se pode abster do gênero resenha, texto de imprescindível caráter informativo: ao mesmo tempo em que cumpre sua função originária de sintetizar o conteúdo de um dado texto e apresentar a opinião crítica do resenhista sobre o mesmo, também revela a posição ideológica do jornal que, ao permitir a publicação de um X autor acerca de um Y texto, não se pode salvar das perguntas “por que este posicionamento e não outro?” e “por que este produto e não outro?”. Salientamos que a resenha, portanto, atua em uma frente externa (na qual o autor-sujeito toma partido em relação a um texto, considerando a ideologia do veículo em que se insere) e em uma frente interna (na qual o autor cumpre a função do gênero: sintetizar e comentar o texto lido).

Neste sentido, reiteramos que outro gênero do discurso o qual é indispensável num veículo de comunicação, como o jornal, é a entrevista, cuja importância social se caracteriza em colher informações de terceiros a partir de um questionário dirigido por um sujeito no lugar de entrevistador. Sendo assim, sua função primeira se dá em coletar o maior número de informações que podem tanto retratar a pessoa entrevistada, quanto o microcosmos no qual está inserida.

Outrossim, não muito presente nos jornais oficiais, mas que tradicionalmente ocorre no jornal da Escola Beatriz é o correio de indiretas, o qual podemos categorizar como uma modalidade discursiva contemporânea do “correio elegante”, que habitualmente circula nas festas juninas do país. Assim, sua forma moderna nos jornais até então publicados se caracteriza como método de aproximação de duas pessoas por meio da descrição, de juras, como também do anonimato, ou seja, o correio de indiretas é atualmente uma modalidade discursiva contemporânea de declarar paixão ou interesse a um terceiro sem, necessariamente, revelar a autoria.

Outro gênero trabalhado de maneira interessante foi o *poema*. Essa escolha ocorre porque pensou-se ser fundamental trabalhar em um jornal as representações metafóricas de linguagem, atentando-se para as especulações, suposições através da leitura de textos de maneira a relacionar o gênero poético aos discursos quotidianos expressos nas leituras de jornal, em especial o jornal da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito – EBMBSB.

É importante elencar elementos de linguagem junto ao texto de jornal, por isso a prioridade na escolha do assunto *poema*, a fim de possibilitar a discussão de questões que caracterizam a poesia enquanto estilo de fala de maneira a procurar enriquecer as expressões de cada falante, seu jeito de se apropriar da língua e suas experiências na condição harmônica das figuras de linguagem proporcionadas através dos agenciamentos metafóricos e melódicos visíveis no texto poético.

Cabe ressaltar, ainda, que os gêneros reportagem, crônica e artigo de opinião também integram a nona edição do jornal Notícias do Beatriz, pois são os gêneros que foram produzidos nas aulas de Língua Portuguesa das turmas 61, 71 e 91, respectivamente, nos Projetos de Docência de cada dupla.

3.2 REFERENCIAL TEÓRICO³

3.2.1 Concepção de educação, escola e sociedade

Ao pensar a educação escolar com base nas palavras de Geraldi (2004), faz-se necessário, a fim de alcançarmos êxito no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, que o projeto docente se constitua de maneira a representar um novo acontecimento não repetitivo e inovador em se tratando da exposição didática dos conteúdos a serem apropriados pelos alunos. No entanto, é fundamental atentar-se para que esse “novo”, entendido pelo autor na condição de realização/acontecimento, não seja confundido ou tratado como “a última novidade” ou algo meramente “inventado” a fim de satisfazer a sede de novos saberes do aluno.

Por isso o novo não está no que se diz mas no ressurgimento do já dito que se renova, que é outro e que vive porque se repete. Por isso aqui não se tratará de algo novo, mas da articulação de questões já conhecidas, fazendo emergir consequências das tomadas de posição a respeito destas mesmas questões, consequências nem sempre explicitadas e, às vezes, até invisíveis para nós quando da formulação de respostas nos estudos das questões sobre que nos debruçamos. (GERALDI, 2004. p. 81).

A realidade da aula, conforme defende Geraldi, é expressa pelo professor através do constante esforço por excelência no exercício diário de fazer aflorar nos educandos o interesse por tomadas de posição em relação a diferentes situações, sejam elas triviais ou complexas, que se apresentam no cotidiano dos indivíduos. Para que isso seja possível, o aluno deve também passar a ser agente do seu próprio processo de ensino-aprendizagem; esse protagonismo do aluno em relação à aprendizagem não nasce do nada: surge da inserção do aluno no modo de funcionamento das

³ Seção transcrita do Projeto de Docência do Estágio I dos alunos Daniel da Silva Miranda e Tathiane Peter.

relações humanas sociais em que este reside. O jornal escolar, como atividade de ensino proposta para um contexto extraclasse (nem por isso menos didático), possibilita aos alunos que assumam este mesmo protagonismo referido por Geraldi, através da seleção de um assunto que lhes interesse para a escrita de um texto resultante de estudos e ideias particulares, dentro de um real contexto de enunciação (que demanda, portanto, uma tomada de posição em relação àquilo de que fala).

Destarte, Geraldi entende que a realidade de ensino-aprendizagem é um processo absolutamente dinâmico e abrangente que envolve não apenas o estudante em uma relação direta com seu professor, mas muito mais que isso: *ensinar e aprender envolve relação humano-afetiva que ultrapassa os bancos escolares e estende-se numa relação orgânica com o mundo da vida de cada sujeito na sociedade*. Em suma, é pensada uma relação de intercâmbio e experiências entre indivíduo, escola e sociedade na condição que a sociedade é cada pessoa que convive em grupo e relaciona-se de forma interpessoal e com os demais membros dos espaços que frequenta.

É certamente por isso que Geraldi costuma referir-se à aula como “acontecimento”, e não encontramos nenhum impedimento na constatação de que o projeto do jornal escolar também constitui um evento de aprendizagem dinâmica, interpessoal e, portanto, uma “aula como acontecimento”. Geraldi refuta a visão de que a aula é ininterrupta – repetição ou mesmo ritualização –, de modo que os diferentes saberes já estariam a priori condensados através dos protocolos didáticos. A aula como “acontecimento” não se configura num movimento de mera retransmissão do que já estaria etiquetado de forma padrão para o aluno decorar, e assim também age o jornal escolar: cada edição demanda um novo processo de ensino-aprendizagem, pois depende de novos autores inseridos em novos contextos.

É em oposição a esse modelo estático de ensino que Geraldi está preocupado em responder de modo bastante incisivo e desenvolto, propondo uma maior astúcia em termos metodológicos no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. Por que astuto? Talvez a resposta a essa pergunta seja o próprio movimento didático com o qual Geraldi trabalha e que, em suma, sugere aos envolvidos na aprendizagem maior autonomia e menor acomodação na proposição educacional, pois, não é mais atribuição exclusiva do professor apenas propagar novos saberes; é, sobretudo, também responsabilidade do aluno problematizar os diferentes saberes sugeridos, potencializados pelo professor. O aluno ocupa, neste escopo, papel de intervir de maneira construtiva no que lhe é ensinado e dito.

Nesta concepção de educação, escola e sociedade, o processo de ensino-aprendizagem, nas palavras de Geraldi (2010), deixa de ser uma estocagem de informações unilaterais (entre professor e aluno) e passa a ser uma troca de saberes, de maneira que nem o professor nem o aluno são proprietários do saber absoluto – é através do intercâmbio de diferentes experiências de “vida e

mundo” que os saberes se organizam e formalizam-se no intelecto do aluno. Enquanto interlocutor menos experiente, o estudante tem, através do contato com o professor, a possibilidade de enriquecer seus saberes já constituídos, compartilhar e expandir suas vivências, aumentando seus conhecimentos já internalizados.

3.2.2 Concepção de língua e sujeito

Em certos processos de ensino-aprendizagem a língua é entendida a partir de um olhar epistemológico crítico social. Isso implica dizer, necessariamente, que a língua na sua acepção mais ampla é tratada enquanto um mecanismo absolutamente vivo e em pleno funcionamento nas suas variadas congruências.

A língua nunca pode ser estudada ou ensinada como produto acabado, pronto, fechado em si mesmo. De um lado, porque sua “apreensão demanda” aprender no seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza); de outro lado, o produto histórico – resultante do trabalho discursivo do passado. É hoje condição de produção do presente que, também se fazendo história, participa deste mesmo produto. (BRITTO, 2012, p. 85 in GERALDI, 1996. p. 28) [...].

No que tange ao valor do texto escrito, é evidente que este não deve ser menosprezado no processo de ensino-aprendizagem. Não obstante, a oralidade e a escuta são mecanismos riquíssimos na educação que devem ser postos em evidência na formação escolar dos estudantes e no exercício da escrita, a fim de que sejam desenvolvidas diferentes habilidades de abstrações discursivas provindas de distintas textualidades⁴. No contexto do jornal escolar, por exemplo, o aluno responsável por compor uma entrevista deveria ser capaz de se expressar oralmente durante o ato da entrevista, assim como deveria, anteriormente, compor as perguntas (de acordo com o contexto e com o entrevistado) e, posteriormente, transcrever as respostas orais do entrevistado para uma linguagem escrita (o trânsito entre linguagem oral e escrita no jornal é complexo e demanda, sem dúvidas, uma certa prática de leitura jornalística).

Para exemplificar este processo da língua e fazer sua articulação à oralidade em relação de interlocução social, fazemos menção às palavras de Britto:

A noção das substâncias de uso da linguagem e a percepção do sistema de escrita permitem reconhecer a existência de situações interlocutivas na sociedade de cultura escrita em que se manifesta uma fala orientada pela escrita. São situações em que a intervenção oral ainda que

⁴ Textualidades, neste contexto, abrangem oralidade, escrita, imagética, vinculação à esfera e contexto social; em suma, às diversas articulações possíveis do texto.

mantenha características irreduzíveis a escrita – como as marcas prosódicas, a inconstância na forma das palavras e os truncamentos sintáticos -, apóia em um modelo de texto escrito. (BRITTO, 2012, p. 36).

Os registros de fala se apoiam, sobretudo, na língua escrita; não por acaso, Geraldi (2011 [1984], p. 91) reitera que “leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto”, ou seja, é fundamental desenvolver, ao longo do processo didático, um ensino que proporcione ao aluno verdadeiro convívio atual e contínuo com o texto para que, assim, possa adentrar no mundo da escrita e integrar esta prática a seu cotidiano. No que tange ao projeto de docência extraclasse, urge aproximar o aluno, como já mencionado, de textos jornalísticos, a fim de que compreenda a dinâmica da interlocução entre leitores e autores de jornal.

3.2.3 Gêneros do discurso

Tendo presente que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sugerem que sejam trabalhadas em sala de aula produções textuais a partir de um viés crítico-histórico, julgamos que o trabalho extraclasse com os alunos, considerando a noção de gêneros discursivos, poderia contribuir para uma metodologia mais acessível e para um êxito máximo nos objetivos propostos. Os gêneros do discurso são um recurso didático interessante para facultar ao aluno condições de compreender o movimento por trás das suas experiências práticas com os textos escritos ou orais no cotidiano de fala/escrita.

A partir dos gêneros discursivos, levamos o aluno a inter-relacionar seus escritos com as produções por ele mesmo realizadas ou por ele lidas, a fim de revelar como os textos aparecem vinculados na sua realidade enunciativa, verdadeiramente interdependentes na sociedade em que estão inseridos – o texto encontra preservado o seu valor de interação social, portanto, já que revela os processos sociais e linguísticos a partir do qual pôde se formar, e não se limita a um movimento meramente estrutural.

A escolha pelo trabalho com gêneros discursivos no ensino de língua em atividades extraclasse ocorreu justamente porque através destes se consegue explorar as leituras e produções textuais de maneira mais concisa e diversificada, por um lado revelando a estrutura mais ou menos estável que os textos apresentam em cada contexto de uso da língua, a despeito dos assuntos diversos, e por outro permitindo que o aluno se posicione frente às questões que lhe interessam como autor de um texto próprio e único – de maneira breve, podemos dizer que o gênero discursivo permite que os alunos compreendam a realidade por trás da escrita, parcialmente definida pelas expectativas formuladas sobre textos já lidos, assim como parcialmente livre para manifestações

exclusivas. Diante da sugestão para que o aluno escrevesse uma *resenha* durante o projeto extraclasse, por exemplo (i.e., um texto que ele e os leitores *identificassem* no formato do que no passado já leram em textos declarados como resenhas), foi necessário que se dispusesse a ler e compreender as características que todas as resenhas anteriormente escritas [ou pertencentes a *corpus* expressivo] compartilham, a fim de que soubesse que seu texto não pode carecer (é por isso que dizemos que os textos inseridos num mesmo contexto de enunciação são vinculados: há características estabilizadas que necessariamente deverão compartilhar, a fim de que se reconheçam como pertencentes a um mesmo *gênero* de discurso) delas. Como procedimento didático, portanto, a abordagem semi-estrutural (pois também considera os elementos do contexto único) dos gêneros discursivos permite uma rápida e sofisticada abordagem sobre diferentes formas de textualidade (convém especialmente à escrita de um jornal escolar, portanto, pois exige que os alunos apreendam rápida e eficientemente um número grande de gêneros do discurso).

3.2.4 Letramento

Entendemos que letramento não é alfabetização. Na verdade, são conceitos diferentes e que estabelecem uma relação de continente e conteúdo. Dentro da cultura escrita existem várias esferas da atividade humana, sejam elas literária, jornalística, acadêmica ou escolar. E dentro da esfera escolar está a alfabetização. Ou seja, a alfabetização está contida no letramento, o que indica que não são conceitos idênticos.

Essa forma de abordar letramento como continente e alfabetização como conteúdo está na base teórica de tomar o letramento a partir do modelo ideológico, e não a partir do modelo autônomo. De acordo com as observações feitas por Almeida (2014), os estudos que deslocaram a concepção de letramento focada no indivíduo e que tomavam a escrita autonomamente foram fundamentalmente realizados por Street (1984):

Em âmbito internacional, para o recorte de interesse deste estudo, o deslocamento da concepção de *letramento* focada no indivíduo, ocorreu fundamentalmente mediante os estudos de Street (1984), que problematizou os modos com que as pessoas, em grupos, valem-se da escrita para atendimentos de demandas socialmente estabelecidas e situadas, em detrimento do enfoque prevalecente na constatação e na mensuração de habilidades cognitivas individuais. A reflexão sobre o *letramento* como um conceito que transcende o domínio do sistema alfabético e a alta escolarização, mas que não denega ambos, ganhou espaço no estudo que o vê historicamente situado, cambiante e enraizado no passado, que historiciza o sujeito e os diferentes grupos sociais. (ALMEIDA, 2014, p. 40)

Street (1984) definiu dois modelos de letramento: *autônomo* e *ideológico*, no primeiro, a escrita seria considerada “[...] um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado [...]” (KLEIMAN, 2001 [1995], p. 22 *apud* ALMEIDA, 2014, p. 50), já o segundo se pauta na concepção de letramento como um processo social.

A partir de Kleiman (1995), podemos perceber que o *modelo autônomo de letramento* toma a escrita como autônoma, como habilidade técnica, como produto, focando na cognição, dicotomizando escrita e oralidade e atribuindo poderes intrínsecos à escrita. Por outro lado, o *modelo ideológico* focaliza as dimensões sociais, culturais e econômicas, tomando a escrita como processo, tensionando a dimensão cognitiva e social e abordando os conceitos de *eventos e práticas de letramento*.

Entende-se, por *eventos de letramento*, “[...] ocasiões em que a escrita é parte integrante da natureza da interação dos participantes e de seus processos e estratégias interpretativas”. (HEATH, 1982, p. 50, tradução livre *apud* ALMEIDA, 2014, p. 53). Já o conceito de *práticas de letramento* é compreendido da seguinte maneira:

O conceito de práticas de letramento tenta dar conta dos eventos e dos padrões de atividade em torno do letramento, mas para ligá-los a algo mais amplo, de natureza cultural e social. E parte dessa abrangência atenta para o fato de que trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais sobre o que a natureza dessa prática é, que o fazem funcionar e que lhe dão sentido (STREET, 2000, p. 21 tradução livre *apud* ALMEIDA, 2014, p. 54).

Neste projeto, elaborado para o ensino de língua em atividade extraclasse, preferimos adotar o conceito de letramento sob o ponto de vista ideológico, valorizando o ato de ensino-aprendizagem como processo de construção social do sujeito, como possibilidade de o próprio sujeito constituir-se e tomar seu espaço em sociedade. A educação pensada com este viés ideológico busca possibilitar ao sujeito emancipar-se em seu ato de fala em meio coletivo e politizado, gerando ressignificação de suas práticas. A fim de não tornarmos esta explicação prolixa, pois acreditamos já ter tratado deste tema nos tópicos anteriores, apenas salientamos que os alunos, durante o processo de escrita do jornal escolar, devem necessariamente entrar em contato com outros textos, jornalísticos ou não, a fim de: primeiro, compreenderem a dinâmica e as demandas estruturais do gênero discursivo em que se enunciarão; segundo, aprofundarem seus conhecimentos nos assuntos que desejam tratar. No que concerne ao envolvimento dos alunos (entre 20 e 30) em um verdadeiro projeto de letramento, não resta dúvidas de que cada movimento é estritamente necessário para alcançar o máximo êxito na publicação final e contribui enormemente para a formação escolar dos envolvidos, já que os coloca diante de uma *verdadeira demanda* de leitura, uma vez que tenham assumido o compromisso de escrita de um *verdadeiro jornal* (que será, por sua vez, distribuído a outros alunos que também serão

afetados pelo projeto e, talvez, se sintam motivados a participar da próxima edição [este seria o melhor resultado possível num projeto de letramento: motivar os leitores a também se tornarem autores]).

3.2.5 Leitura, produção de textos e análise linguística

Em análise do procedimento de Geraldi (2010), é nítida a preocupação metodológica em não se deixar guiar por didáticas tradicionalmente conhecidas por serem mais veladas, sistêmicas e que exponham os alunos por meio de manuais didáticos de ensino. Considera-se que uma configuração de ensino ou modelo de educação tradicional submeteria o estudante, de modo geral, a memorizar a lição – em vez de aprender –, a não expressar sua opinião – em vez de construir conhecimento com base em suas vivências –, e teria prejudicada sua capacidade de raciocínio em virtude do movimento unilateral de repasse de conhecimento. Num panorama como este, a leitura torna-se apenas um refúgio ou um mero instrumento de base recursiva para melhor exposição dos conteúdos. Neste modelo tradicional que criticamos, há indícios de que o aluno tende a receber as instruções de maneira passiva (receptáculo), sem expor a mínima opinião sobre aquilo que estava sendo ensinado a ele.

Exemplificado este quadro, trazemos a importância do estudo de Geraldi (2010), que compreende que o processo de ensino e aprendizagem jamais poderá ser unilateral, porque deve envolver todos os agentes do conhecimento – em sentido mais abrangente, deve envolver toda a comunidade escolar, todos os agentes de ensino, e pessoas que fazem parte do cotidiano da educação. Sejam eles pais, professores, colaboradores da escola e a comunidade em geral, há a necessidade de assumir, junto com o professor, o protagonismo na educação através da voz de cada sujeito envolvido direta ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem dos saberes do grande mundo.

É possível, como já vimos, trabalhar a produção oral e escrita de leituras durante o projeto de docência extraclasse, tomando por embasamento epistemológico e teórico-metodológico a noção de aula como acontecimento produzida por Geraldi (2010). Assim, a aula como acontecimento proposta pelo autor já mencionado, não se daria somente às eventuais aulas de língua portuguesa, mas ainda sim às aulas extras, as quais para o aluno podem comportar com maior peso o valor de “acontecimento”. No entanto, para que isso seja viável, é cardeal considerar alguns aspectos, sobretudo no que envolve a produção escrita. Para isso, é interessante agenciar a noção crítica de textos mencionada por Britto (2012), que, adjunto à noção de texto, emerge a responsabilidade geral da educação escolar: formar o aluno de maneira integral, ou seja, no que diz respeito à formação

leitora, que entenderá a leitura não somente como um processo frutivo, mas também penoso; e no que diz respeito à formação humana e social, a qual é considerada parte fundamental na educação dos indivíduos.

Nessa premissa, Britto (2012) acaba corroborando com o que já ressalta Saviani (1983), entendendo que a educação é um conjunto de responsabilidades, a qual se configura por ser, acima de tudo, função política; especialmente porque toda a ação do indivíduo em meio social é uma ação política que compreende a língua carregada de significados e elementos históricos. Em suma, a concepção é a de que a educação é imbuída de momentos enriquecidos pelos conhecimentos expressos nas relações humanas e nas mais variadas manifestações socioculturais ao decorrer do tempo.

Conforme defende Britto (2012), a língua tanto escrita quanto falada é um mecanismo dinâmico de funcionamento; em razão disso, sua compreensão e exposição junto ao processo educacional de ensino-aprendizagem deve envolver diversas compreensões vivenciadas das relações humanas sociais. Entende-se, portanto, por usos da língua escrita um conjunto bem amplo de domínios que o sujeito manipula usualmente junto as relações sociais, de modo que “Ler e escrever, interagir com os textos e com os conhecimentos e as informações que se veiculam dessa forma, operar com os referenciais que se constituem na tradição da escrita são condição de participação e de pertencimento à ordem social” (BRITTO, 2012, p. 86).

Ler não é apenas uma técnica de decodificação de palavras, mas um aspecto mais amplo que envolve a interação entre sujeito e a configuração social em que ele está inserido e interage cotidianamente com os demais membros do grande grupo de pessoas, de modo que não há uma relação exclusiva direta entre a leitura e apropriação de conhecimento. É preciso considerar que a leitura é um dos componentes essenciais na construção do conhecimento cultural, mas não único meio de se adquirir novos saberes.

Contudo, em função de sua materialidade e da forma como é realizada, a escrita permite um nível de controle da atividade intelectual que não se verifica na mesma intensidade nas outras formas de registro. Refiro-me ao modo como se dá o envolvimento do sujeito com o texto, o ritmo das ações, a possibilidade de controle quase pleno da ação, as formas de intervenção consciente no fluxo de pensamento. (BRITTO, 2012, p. 87-88).

Assim, é pertinente considerar a instrumentalização da língua escrita não apenas utilizada como um recurso a mais de compreensão leitora, mas de um jeito mais complexo que se propõe às manifestações dos próprios atos individuais e coletivos dos indivíduos em sociedade a fim de que as ações de cada sujeito assumam realces e ações no seu meio social de convivência; cada um está inserido socialmente e esses matizes são recursos discursivos que o sujeito mobiliza no ato da escrita,

no ato da produção textual. Esses movimentos de escritas não são naturais no imaginário dos estudantes, mas sim adquiridos no meio social em que o sujeito está inserido.

Por isso, pode-se dizer que o ato da decodificação é fundamental para o indivíduo começar a entender o que está esboçado em um texto escrito; mas é apenas o ato inicial: ele precisa avançar na sua compreensão. É deste movimento que discutem Cerutti-Rizzatti, Daga e Catoia Dias (2014, p. 230.), ressaltando que “Aprender a decodificar o texto escrito é condição para encontrar o outro por meio dessa modalidade da língua; evidentemente, então, trata-se de uma capacidade cognitiva – portanto intrassubjetiva – requerida pela intersubjetividade”.

Portanto, a escrita é também a expressão formal das experiências cotidianas que o aluno costuma vivenciar no seu entorno, construída através de arranjos mais precisos textualmente adquiridos com exercícios de leitura e otimizados através do próprio esforço pessoal para colocar no papel aquilo que está mais ou menos desenvolvido no seu imaginário e que acaba, por assim dizer, ganhando formato e transformando-se em uma produção textual escrita.

3.3 OBJETIVOS

A delimitação dos objetivos do projeto de docência extraclasse se dá a partir de concepções fundantes para o ensino e para a aprendizagem de língua portuguesa, as quais são voltadas à emancipação e à apropriação, pelos alunos, dos gêneros do discurso da esfera jornalística. Assim, por meio da ação docente, ancorada nas concepções de sujeito constituído STREET (1984), concepções de letramento KLEIMAN (1989), concepções de gênero do discurso BAKHTIN (1997), como também concepções de aula GERALDI (2010) e BRITTO (2003), buscou-se expandir e aprimorar tanto questões relacionadas à autoria, escrita, bem como à leitura dos alunos.

Desse modo, os fios condutores os quais guiam este projeto, em diálogo com o PPP da escola Beatriz e com a base teórico-epistemológica apresentada na seção anterior, esforçam-se em possibilitar que os alunos consigam se apropriar com mais veemência do emprego dos gêneros do discurso nos eventos de letramento jornalístico, e que paralelamente contribui para o aperfeiçoamento do lugar de autoria, como também para a expansão da capacidade subjetiva em se tratando tanto da representação de seu microcosmos, quanto da crítica às circunstâncias de seu meio, bem como do macrocosmos do qual, igualmente, fazem parte.

Portanto, o projeto de docência extraclasse detém enquanto objetivo a expansão cognitiva dos alunos na escrita dos gêneros do discurso da esfera jornalística, pautada na representação do mundo presente por meio da subjetividade de cada aluno, como forma de aprimorar a escrita, a autoria, como também a criatividade dos alunos no mundo letrado.

3.4 CONHECIMENTOS TRABALHADOS

Durante o desenvolvimento do projeto extraclasse os alunos entrarão em contato com conhecimentos variados. Já na primeira aula, será necessária a escuta atenta e ativa dos alunos na apresentação do projeto pelos professores assim como na fala do jornalista convidado, sobre o fazer jornalístico. Em momentos de leitura dos gêneros previamente definidos e apresentados na introdução, o aluno poderá desenvolver a interpretação pela leitura-estudo de diferentes textos, o que é necessário para estabelecer contato com tal gênero, se apropriar dele, e poder reproduzi-lo.

Como terão de escolher um gênero para trabalhar no jornal e um assunto propício e que desperte interesse, os alunos exercerão a postura de escolha. Assim como na socialização dessas escolhas e das produções finais serão trabalhadas a expressividade, fluência, ritmo e organização de ideias, no uso oral da língua.

Na produção textual e análise linguística os alunos terão como conhecimento a noção da escrita como recurso para registrar, informar, expressar, vender, etc. Será trabalhado, nesse ponto, a escrita e a reescrita, como forma de proporcionar a adequação do texto ao gênero. Além disso, nesse âmbito, também será trabalhada a função social e o espaço de circulação desses gêneros jornalísticos. Por fim, os alunos também terão conhecimento sobre o fazer jornalístico em si, ao entrarem em contato com a experimentação dos equipamentos de produção jornalística.

3.5 METODOLOGIA

Para que nossa ação fosse concretizada, ela foi mediada em cinco encontros com duração de 3h, nos dias 18, 22, 23, 25 e 29 de novembro. As aulas detalhadas nos planos de aula a serem apresentados na seção seguinte foram pensadas pelos professores estagiários a fim de abranger uma gama de 11 gêneros, quais sejam: notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica. Pelo fato de não haver ainda, no momento da escrita do projeto, uma turma com características definidas e necessidades próprias, os planos de aula foram pensados de forma flexível, para que cada professor estagiário pudesse adaptar sua metodologia às concepções e bases teórico-epistemológicas já delineadas neste projeto. Cada professor estagiário ficou responsável pelo trabalho com um ou dois gêneros dos acima descritos.

Deste modo, no primeiro encontro, realizamos uma apresentação geral, tanto dos alunos estagiários quanto dos alunos da Escola Beatriz, assim como do projeto *Notícias do beatriz: projeto de letramento em jornal escolar*. Depois das primeiras discussões, um profissional convidado da área

(professor de jornalismo da UFSC, Samuel Lima) realizou uma pequena palestra para compartilhar suas experiências na produção real de matérias jornalísticas. Ainda no primeiro encontro, os alunos receberam jornais para folhearem e para discutirmos sobre os gêneros que circulam nesse suporte. Antes da finalização, apresentamos os gêneros do discurso previamente selecionados para a oficina e solicitamos aos alunos que escolhessem com qual gênero gostariam de trabalhar na confecção do jornal.

No segundo encontro, os alunos se organizaram de acordo com o gênero com o qual decidiram trabalhar, a fim de aprofundar o conhecimento do mesmo. Entregamos textos diversos dos gêneros escolhidos e cada estagiário se encarregou de mediar as explicações e os aprofundamentos necessários no grupo pelo qual responsável. Neste encontro, ainda levantamos alguns temas que estão em alta na escola, a fim de que os alunos escolhessem a temática com a qual gostariam de trabalhar.

No terceiro encontro, os alunos iniciaram suas produções textuais com mediação dos professores estagiários. Neste momento, procuramos incitar os alunos a usarem sua criatividade e lógica, utilizando os jornais lidos como base para a confecção do novo. Auxiliamos na adequação dos textos, considerando os gêneros escolhidos, tal como nas dúvidas outras que surgiram, das mais diversas naturezas. Aqueles que terminaram seu texto com antecedência foram logo convidados por outros professores estagiários a elaborarem novos textos em novos gêneros.

No quarto e último encontro que realizamos na sala de aula, fizemos, em cada um dos grupos, análises linguísticas que contribuíram para a finalização dos textos, adequando os detalhes necessários dentro dos limites impostos pelo tempo curto. Por fim, solicitamos a reescrita dos textos (versão final) e os recolhemos.

No último encontro, planejamos levar os alunos a uma visita no laboratório do *Jornal ZERO* da Universidade Federal de Santa Catarina, a fim de que compreendessem ainda melhor o funcionamento da esfera jornalística, mas por conta das dificuldades encontradas durante a ocupação do Centro de Comunicação e Expressão, preferimos levá-los para uma visita na Gráfica da Universidade Federal de Santa Catarina, onde são confeccionados os materiais impressos da instituição.

3.6 CRONOGRAMA

CRONOGRAMA DO PROJETO EXTRACLASSE
--

<p>AULA 1 18/11 Sexta-feira 3h/aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos professores estagiários; - Apresentação do projeto extraclasse; - Apresentação dos alunos; - Palestra com profissional da área do Jornalismo; - Momento de leitura-busca de informações individual de jornais. - Conversa sobre os gêneros encontrados durante a leitura-busca de informações - Escolha do gênero com qual querem trabalhar: Notícia (Débora), Propaganda (Larissa), Classificados (Larissa), Entrevista (Gabriel Eigenmann), Reportagem (Daniel), Poesia (Daniel), Charge/Tirinha (Tathiana), Resenha (Gabriel Esteves), Correio de Indiretas/Elegante (Gabriel Eigenmann), Crônica (Larissa e Débora).
<p>AULA 2 22/11 Terça-feira 3h/aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Divisão dos alunos em grupos de acordo com a escolha do gênero. - Leitura de exemplares de textos de cada um dos gêneros; - Explicação e aprofundamento sobre cada gênero; - Apresentação, pelos professores estagiários, de temas que estão em alta na escola e que podem ser trabalhados no jornal: eleição do diretor; entrevista com Prof. Pedro; viagens de estudos; visita ao MASC.
<p>AULA 3 23/11 Quinta-feira 3h/aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> -- Orientações por parte dos professores para a produção textual dos alunos; - Momento de produção textual dos alunos; - Para os alunos que terminaram a produção, estarão disponíveis leituras dos gêneros.
<p>AULA 4 25/11 Terça-feira 3h/aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Momento de análise linguística das produções, feita em grupos relativos à escolha do gênero; - Entrega das produções com comentários e apontamentos dos professores estagiários;

	<ul style="list-style-type: none">- Reescrita das produções por parte dos alunos;- Convite, por parte dos professores, para que os alunos socializem suas produções.
AULA 5 29/11 Quarta-feira 3h/aula	<ul style="list-style-type: none">- Visita ao laboratório do jornal ZERO da Universidade Federal de Santa Catarina.

3.7 PLANOS DE AULA

3.7.1 Plano da aula 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Estagiários responsáveis pela aula: Daniel Miranda, Débora Gonçalves, Gabriel Eingenmann, Gabriel Esteves, Larissa Malu, Tathiana Peter

Disciplina: Língua Portuguesa

Plano da Aula 1 – (18/11 – Sexta-feira – [3h/aula])

TEMA

Apresentação do projeto e introdução aos gêneros jornalísticos.

OBJETIVO GERAL

Conhecer a esfera jornalística e o fazer jornalístico pela escuta atenta e ativa da palestra de um profissional da área e pela análise de diferentes jornais impressos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propor questões ao palestrante acerca do trabalho do jornalista, expressando com clareza, fluência, boa entonação.
- Conhecer o projeto extraclasse “Notícias do Beatriz: projeto de letramento em jornal escolar” pela escuta atenta e ativa da fala dos professores estagiários e breve observação da última edição do jornal;
- Conhecer a realidade jornalística a partir da escuta atenta e ativa da fala do jornalista Upiara Bosh;
- Identificar os gêneros que constituem um jornal com base na leitura silenciosa e concentrada dos jornais disponibilizados para esta atividade;
- Socializar com clareza e coerência os gêneros identificados a partir da leitura e análise de diferentes jornais;

- Escolher o tema com o qual se identifica para estudar e fazer produção textual que integrará a nona edição do Jornal escolar Notícias do Beatriz.

CONTEÚDOS

- Projeto extraclasse do Jornal do Beatriz;
- O fazer jornalístico segundo o jornalista Upiara Boschi;
- Gêneros adaptados à esfera jornalística: Notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica;
- Fazer uso da escrita como recurso para registrar a opinião de outrem, assim como a própria opinião

METODOLOGIA

- Organização dos alunos nas carteiras.
- Apresentação dos professores estagiários;
- Convite para que cada aluno faça sua apresentação;
- Anotação, por parte dos professores estagiários, dos nomes dos alunos para confecção de uma chamada;
- Apresentação do projeto extraclasse “Notícias do Beatriz: projeto de letramento em jornal escolar”;
- Entrega dos jornais da última edição do jornal;
- Convite para que o profissional da área do Jornalismo, Upiara Boschi, faça uma fala para os alunos sobre o fazer jornalístico;
- Entrega de jornais para os alunos folhearem e identificarem o que compõe um jornal;
- Momento de leitura-busca-de-informações de jornais, atividade a ser realizada individualmente;
- Socialização do que os alunos viram nos jornais;
- Conversa sobre os gêneros encontrados durante a leitura-busca-de-informações;
- Apresentação do tema por parte dos professores estagiários e escolha dos gêneros por parte dos alunos: Notícia (Débora), Propaganda (Larissa), Classificados (Larissa), Entrevista (Gabriel Eigenmann), Reportagem (Daniel), Poesia (Daniel), Charge/Tirinha (Tathiana), Resenha (Gabriel Esteves), Correio de Indiretas/Elegante (Gabriel Eigenmann), Crônica (Larissa e Débora).

RECURSOS

- Papel, caneta;
- Cópias da última edição do Jornal do Beatriz;
- Jornais.

AVALIAÇÃO

Serão avaliadas a participação dos alunos nas suas apresentações, considerando a expressividade, fluência e clareza; a audição atenta e respeitosa às falas dos professores estagiários e do jornalista Upiara Boschi, com base nos questionamentos propostos e na postura adequada a este tipo de atividade; a leitura atenta e silenciosa dos jornais; a identificação dos gêneros que compõem o jornal, considerando a adequação das indicações dos alunos e a escolha responsável e comprometida do gênero para trabalhar durante o projeto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ANTUNES, I. Aula de Português: Encontro e Interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

3.7.2 Plano da aula 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Estagiários responsáveis pela aula: Daniel Miranda, Débora Gonçalves, Gabriel Eingenmann, Gabriel Esteves, Larissa Malu, Tathiana Peter

Disciplina: Língua Portuguesa

Plano da Aula 2 – (22/11 – Terça-feira – [3h/aula])

TEMA

Aprofundamento dos conhecimentos específicos de cada gênero.

OBJETIVO GERAL

Ampliar repertório sobre os gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica, considerando função social, forma de composição, recursos expressivos e linguísticos de cada um deles, de acordo com a escolha para a produção textual.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ler de forma silenciosa e concentrada, diferentes exemplares de notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica, trazidos pelos professores para análise.
- Identificar marcas discursivas, recursos expressivos e linguísticos de gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica;
- Ouvir atenta e ativamente às explicações dos professores sobre os gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica;

- Delinear o assunto para produção textual que integrará a nona edição do Jornal Escolar Notícias do Beatriz.

CONTEÚDOS

- Leitura-estudo de textos de diferentes gêneros adaptados à esfera-jornalística;
- Estrutura, marcas discursivas e composicionais de gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente: Notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica;
- A escrita como recurso para registrar, informar, expressar, vender, etc.

METODOLOGIA

- Organização dos alunos em grupos de acordo com a escolha do tema;
- Chamada a ser anotada no registro dos professores estagiários;
- Explicação sobre o gênero escolhido, a ser definida pelo professor estagiário responsável,;
- Leitura dirigida de textos dos gêneros em estudo para reconhecimento das marcas que os constituem;
- Conversa em articulação ao que os alunos leram e o que foi explicado pelo professor sobre o gênero;
- Apresentação, pelos professores estagiários, de temas que estão em alta na escola e que podem ser trabalhados no jornal: Eleição do diretor; Entrevista com Prof. Pedro; Viagens de estudos; Visita ao MASC.
- Definição, pelos alunos, dos temas para trabalho da produção textual.
- Instruções, aos alunos, de como proceder para fazer coleta de informações sobre o tema, para trazer na aula de produção textual.

RECURSOS

- Lousa, canetão, papel, lápis, borracha e caneta;
- Jornais;
- Cópias de recortes de jornais;
- Projetor multimídia, caixa de som, computador.

AValiação

Serão avaliadas a postura de audição atenta e respeitosa às falas dos professores estagiários; a leitura atenta e silenciosa dos jornais; a adequação das indicações acerca das marcas discursivas,

composicionais e linguísticas dos gêneros em estudo e a definição responsável e comprometida do assunto para produção textual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ANTUNES, I. **Aula de Português: Encontro e Interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

3.7.3 Plano da aula 3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Estagiários responsáveis pela aula: Daniel Miranda, Débora Gonçalves, Gabriel Eingenmann, Gabriel Esteves, Larissa Malu, Tathiana Peter

Disciplina: Língua Portuguesa

Plano da Aula 3 – (23/11 – Quarta-feira – [3h/aula])

TEMA

Produção textual segundo o gênero escolhido.

OBJETIVO GERAL

Produzir a primeira versão do texto de um dos gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica, considerando função social, forma de composição, recursos expressivos e linguísticos de cada um deles, de acordo com a escolha para a produção textual.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Pesquisar informações e dados para subsidiar a produção do texto que irá compor a nona edição do Jornal Notícias do Beatriz;
- Realizar entrevistas com pessoas que possam contribuir com informações e dados para a produção do texto que irá compor a nona edição do Jornal Notícias do Beatriz;
- Empregar adequadamente as marcas discursivas, estruturais e composicionais um dos gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica

CONTEÚDOS

- Estrutura, marcas discursivas e composicionais de gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente: Notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica;
- A escrita como recurso para registrar, informar, expressar, vender, etc.
- Produção textual de um dos gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente: Notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica.

METODOLOGIA

- Organização dos alunos em grupos de acordo com a escolha do tema;
- Chamada a ser anotada no registro dos professores estagiários;
- Instruções de como produzir o texto do gênero e assunto escolhidos, a ser definida pelo professor estagiário responsável;
- Produção textual por parte dos alunos;
- Entrega aos professores das primeiras versões das produções.

RECURSOS

- Papel, caneta;
- Lousa e canetão.

AVALIAÇÃO

Será avaliada nesta aula a postura de concentração na escrita, e de respeito às condições adequadas para as produções dos demais colegas. Quanto à produção, será avaliada a adequação ao gênero, o teor e a consistência do assunto escrito e a adequação do texto às normas da escrita formal da Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SCHNEUWWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: Encontro e Interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

3.7.4 Plano de aula 4

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Estagiários responsáveis pela aula: Daniel Miranda, Débora Gonçalves, Gabriel Eingenmann, Gabriel Esteves, Larissa Malu, Tathiana Peter

Disciplina: Língua Portuguesa

Plano da Aula 4 – (25/11 – Sexta-feira – [3h/aula])

TEMA

Análise linguística, reescrita e socialização da produção textual.

OBJETIVO GERAL

Produzir a segunda versão do texto segundo gênero e assunto escolhidos e que irão compor a nona edição do Jornal Notícias do Beatriz, de acordo com as indicações dos professores estagiários.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Corrigir coletivamente as inadequações identificadas na produção da primeira versão dos textos de gêneros adaptados à esfera jornalística, particularmente notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica, com base na análise de fragmentos de textos produzidos;
- (Re) conhecer os efeitos de sentido provocados pelos recursos de expressividade da Língua Portuguesa, presentes na primeira versão da produção;
- Empregar adequadamente as marcas discursivas, estruturais e composicionais do gênero na produção escrita da segunda versão;
- Ler para a turma, de forma clara e coesa, a produção textual.

CONTEÚDOS

- Estrutura, marcas discursivas e composicionais de gêneros adaptados à esfera jornalística: Notícia, propaganda, classificados, entrevista, reportagem, poesia, charge/tirinha, resenha, correio de indiretas/elegante, crônica;
- A escrita como recurso para registrar, informar, expressar, vender, etc.
- Produção textual segundo o gênero e assunto escolhidos;
- Expressividade, fluência e clareza na leitura oral das produções aos colegas.

METODOLOGIA

- Organização dos alunos em grupos de acordo com a escolha do tema;
- Chamada a ser anotada no registro dos professores estagiários;
- Entrega, pelos professores, da 1ª versão das produções com comentários e anotações;
- Exposição, a cada grupo, de inadequações linguísticas e em relação ao gênero encontradas nas produções textuais, com correção coletiva;
- Orientações, de como reescrever a segunda versão da produção textual, a serem definidas pelo professor estagiário responsável;
- Reescrita da produção textual por parte dos alunos;
- Convite, por parte do professor, para que os alunos socializem e leiam para a turma suas produções (as produções podem ser colocadas em projetor multimídia para que a turma possa visualizar);
- Entrega aos professores das segundas versões das produções.

RECURSOS

- Papel, caneta;
- Lousa e canetão.
- Projetor multimídia e computador.

AVALIAÇÃO

Serão avaliados nesta aula a participação ativa e atenta na atividade de correção coletiva e o respeito aos colegas, assim como a compreensão das correções, pelas respostas dos alunos aos questionamentos dos professores. Na produção textual, serão avaliadas a postura de concentração na reescrita, e o respeito às condições adequadas para as produções dos demais colegas. Quanto à produção, será avaliada a adequação ao gênero, o teor e a consistência do assunto escrito e a adequação do texto às normas da escrita formal da Língua Portuguesa, considerando as indicações dos professores estagiários na 1ª versão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ANTUNES, I. **Aula de Português: Encontro e Interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

3.7.5 Plano de aula 5

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

DISCIPLINA: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

PROFESSORA: Maria Izabel de Bortoli Hentz

EBM Beatriz de Souza Brito

Estagiários responsáveis pela aula: Daniel Miranda, Débora Gonçalves, Gabriel Eingenmann, Gabriel Esteves, Larissa Malu, Tathiana Peter

Disciplina: Língua Portuguesa

Plano da Aula 5 – (29/11 – Terça-feira – [3h/aula])

TEMA

Visita ao laboratório do Jornal ZERO na Universidade Federal de Santa Catarina.

OBJETIVO GERAL

Expandir conhecimentos e experiências acerca da prática jornalística em uma visita orientada ao laboratório de do Jornal ZERO da UFSC.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Entender o funcionamento interno de um ambiente de produção de matérias jornalísticas;
- Ouvir de forma atenta e concentrada as explicações dos estudiosos de Jornalismo do laboratório do Jornal ZERO da UFSC;
- Perceber articulações entre as explicações a serem apresentadas na visita e o que foi aprendido em sala de aula;
- Experimentar, respeitando as instruções dos profissionais, os equipamentos para produção de matérias jornalísticas.

CONTEÚDO

- Conhecimentos e experiências sobre a prática jornalística;
- A prática da escuta como forma de aprendizagem.

METODOLOGIA

- Chamada a ser anotada no registro dos professores estagiários;
- Agrupamento e explicação sobre a visita que será realizada ao laboratório do Jornal ZERO, ressaltando a importância de sempre agir com respeito, não mexer nos equipamentos ou entrar em salas quando não houver instruções para tal.
- Ida ao laboratório do Jornal ZERO.
- Conversa com os profissionais e estudantes universitários que trabalham no laboratório.
- Experimentação, pelos alunos, de alguns equipamentos sob supervisão dos professores e instrução dos profissionais que trabalham no laboratório.
- Saída do laboratório do Jornal ZERO.
- Retorno para a sala de aula.
- Conversa breve com os alunos sobre a experiência vivenciada e sua postura durante a visita.

RECURSOS

- Espaço do laboratório do Jornal ZERO;
- Equipamentos do laboratório do Jornal ZERO.

AVALIAÇÃO

Será avaliada nesta aula a postura adequada de respeito e atenção em relação às explicações e aos colegas, professores, profissionais do laboratório do Jornal ZERO, estudantes universitários e todo o espaço e equipamentos do laboratório.

3.8 REFLEXÃO SOBRE A ATIVIDADE EXTRACLASSE

Visto o término do período de docência em sala de aula, nós principiamos outra atividade na Escola Beatriz, o projeto extraclasse do jornal *Notícias do Beatriz* – junto de vários alunos do período vespertino, elaboramos vários textos para a mais nova edição. Foram realizados, ao todo, cinco encontros (quatro em sala e um como visita à gráfica da UFSC) que, em suma, caracterizaram-se no sentido da apresentação da proposta do projeto, interação com os gêneros contemplados pelo jornal e, por fim, pela escrita do texto para o jornal.

No primeiro encontro, nós e os alunos que mostraram interesse pelo projeto nos encaminhamos para uma das salas do último bloco do colégio e, uma vez todos aconchegados, nos apresentamos nominalmente a todos. Tanto os alunos, quanto os estagiários, se apresentaram e disseram o porquê de estarem envolvidos no projeto do jornal. Em contrapartida, logo após os

cumprimentos, dois dos estagiários apresentaram formalmente o projeto aos alunos, discutindo brevemente acerca da importância do jornal na sociedade, também salientando a importância que reside na elaboração coerente de cada gênero presente no jornal, e o quanto este conhecimento poderia ser útil para a formação dos estudantes enquanto cidadãos que leem e escrevem.

Logo em seguida, abrimos espaço para um diálogo com os alunos e discutimos suas pretensões e interesses na produção de cada gênero. Concomitantemente a este movimento, começamos a distribuir exemplares de vários jornais do município de Florianópolis (Zero, Diário Catarinense etc), para que os alunos pudessem comparar os exemplares (suas estruturas, gêneros, destaques etc), ou seja, para que atentassem o olhar nas distintas periodicidades e modalidades dos jornais como, por exemplo, exemplar semanal, de fim de semana, de anúncios etc. Assim, uma vez que os alunos tiveram contato com os gêneros do jornal, conversaram sobre a importância deles na sociedade e, ambientaram-se com as várias modalidades jornalísticas que dispomos, apresentamos os gêneros que comporiam o nosso próprio jornal e delimitamos os alunos que ficariam responsáveis por cada seção do jornal - os alunos escolheram os gêneros com os quais mais se familiarizaram ou que mais apresentaram interesse.

Durante este movimento, o sinal para o recreio tocou e todos os alunos foram brincar, enquanto nós organizávamos a sala para a palestra do professor de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina, Samuel Lima, o qual explicaria aos alunos as razões que movem o jornal e como se dá o “fazer jornalístico”, como chamou, justo para que os estudantes conseguissem se identificar como autores do jornal – em outras palavras, para que conseguissem delimitar com maior propriedade o lugar de autoria em se tratando da elaboração do jornal na escola, considerando para quem escreviam e de quais objetivos se imbuíam.

Quando o intervalo terminou, os alunos, ainda um pouco exaltados, começaram a se organizar e a sentar nas cadeiras, as quais estavam dispostas em formato de meia lua, para que todos conseguissem se enxergar e ouvir o professor atentamente. O professor se apresentou e começou a explicar como se pensa um jornal, como se produz um jornal e, finalmente, como os alunos deveriam pensar sua autoria. Assim, no fim de sua rica fala, o professor perguntou aos estudantes se algum deles tinha alguma dúvida e, esclarecidos alguns pares de dúvidas (pouquíssimas, no entanto), o professor concluiu sua apresentação de elaboração do jornal. Embora de excelente qualidade, julgamos que a palestra obteve um sucesso relativo: os assuntos tratados escapavam do nível escolar e, de certa forma, seriam mais úteis a graduandos ou alunos do ensino médio. A dificuldade dos temas logo levou os alunos à dispersão e tivemos de chamar a atenção de alguns. Ao fim, todos os

alunos organizaram a sala junto dos estagiários e concordamos em, na próxima aula, apresentar alguns vídeos mais didáticos, a fim de retornar a discussão ao nível do ensino fundamental e certificar que os alunos haviam compreendido os encaminhamentos.

No segundo encontro, nós e os alunos que nos acompanharam neste projeto iniciamos as atividades assistindo a dois vídeos no auditório da escola, como mencionado no dia anterior, e depois de uma breve discussão a respeito de cada um deles (os alunos, infelizmente, não se manifestaram muito e julgamos que estivessem distraídos), voltamos para a sala de aula, onde aprofundamos nossas leituras nos gêneros selecionados, de sorte que cada grupo (correspondente a um determinado gênero “jornalístico”) foi submetido a um intenso processo de leitura e de análise do gênero escolhido, através de exercícios, roteiros e discussões. Pareceu-nos que, ao longo das atividades, os alunos realizaram uma imersão na proposta e conseguiram paulatinamente se apropriar dos gêneros em questão. Seguindo estes encaminhamentos, cada estagiário trouxe jornais e outros materiais paralelos que dessem conta de teorizar e explicar aos alunos como relativamente o gênero com o qual trabalharam se comporta na sociedade, na estrutura dos jornais e revistas, o que os leitores esperam dele etc. Após o recreio dos alunos, encaminhamos sugestões de temas que poderiam ser utilizados no jornal da escola, de acordo com as estruturas universais de cada gênero – por exemplo, em se tratando do gênero entrevista, deveríamos nos perguntar quem entrevistariamos e por que esta entrevista seria relevante para os nossos leitores. Em se tratando do correio elegante, discutimos como disponibilizaríamos os bilhetes e outros detalhes (é evidente que nem todos os gêneros possuem a mesma complexidade). O segundo encontro terminou com a discussão dos pontos *como fazer, para quem fazer e, também, como escrever*.

No terceiro encontro, após a imersão nos gêneros do jornal, os alunos começaram a escrever seus respectivos textos para o jornal. Auxiliados pelos estagiários, os alunos conseguiram compreender melhor a importância da função autoral e compreenderam que escreviam para um público específico. Os alunos responsáveis pela entrevista, por exemplo, terminaram de elaborar as perguntas e aplicaram-nas ao professor Pedro Cabral, que concorreu à eleição deste ano para o cargo de vereador de Florianópolis. Os alunos responsáveis pelo correio elegante montaram a caixa do correio e passaram de sala em sala avisando aos seus colegas que coletariam as mensagens “elegantes” na próxima sexta-feira. O aluno responsável pela escrita da resenha (dos três iniciais, apenas um resistiu até o terceiro dia) elaborou, considerando o público jovem e seu interesse pessoal, quase o texto completo, apenas se esquecendo de algumas informações pouco relevantes, e pôde se dedicar a ajudar outros colegas na produção de seus textos (outros alunos fizeram o mesmo). Enfim, o terceiro encontro correu puramente como um momento de produção acompanhada e auxiliada

pelos professores estagiários – podemos concluir que ambos trabalharam e pensaram juntos na elaboração de um jornal acessível (já que os alunos consideraram o público para o qual escreviam) e de qualidade para a escola (pois os alunos consideraram assuntos que fossem de interesse da comunidade).

O quarto encontro, continuação natural do terceiro, caracterizou-se como término e revisão do material elaborado pelos alunos e pelos estagiários – ou seja, ficou estabelecido como um momento para revisar, reler e readequar todas as produções que até então foram feitas, a fim de que, por fim, fossem submetidas ao processo de diagramação. Assim, os alunos passaram todo o encontro relendo e reescrevendo suas produções. Os alunos responsáveis pela entrevista, por exemplo, verificaram os erros de digitação ou de transcrição, ao passo que no correio elegante verificou-se se haviam cometido ou previsto algum erro metodológico. De maneira geral, os alunos comportaram-se como avaliadores da própria produção e podemos dizer que se saíram muito bem nesta tarefa, julgando pela qualidade do material recolhido para compor o jornal.

No quinto e último encontro, os alunos e estagiários estavam um pouco ansiosos para visitar a gráfica responsável por imprimir todo o material oficial utilizado pela UFSC – visitamo-la a fim de conhecer o processo de edição e encadernação de livros, pastas, jornais e cartões que a editora universitária produz. Por conta da chuva, os alunos foram divididos em dois grupos e encaminhados em carros diferentes para a universidade. Enquanto os alunos e metade dos estagiários realizaram a visitação, a outra metade ficou responsável pela organização da sala para o retorno (i.e., pela organização do encerramento do projeto extraclasse).

Durante a visita, encontramos um pequeno problema: com a gráfica em greve, poucos funcionários trabalhavam. Ainda assim, um secretário se disponibilizou a nos acompanhar e mostrar o funcionamento de todas as máquinas. Como o espaço entre os móveis era relativamente pequeno para o número de alunos, muitos se dispersaram ao longo do passeio e acredito que, de maneira geral, poucos foram os que verdadeiramente acompanharam as demonstrações e compreenderam as funções de cada máquina e funcionário – quando, ao fim do passeio, lhes foi perguntando se gostariam de lançar alguma dúvida, responderam que não, e nos sentimos bastante magoados pelo desinteresse aparente.

Quando os alunos chegaram e se encaminharam para a nossa habitual sala, os estagiários que foram junto deles relataram aos que ficaram na escola como decorreu a visita e pediram aos alunos que também fizessem o mesmo: perguntamos quais foram suas impressões, se tinham gostado de presenciar a fabricação do material universitário etc. Felizmente, alguns alunos fizeram bons

apontamentos. Quando terminada a conversa sobre a visita, as professoras Maria Izabel e Rita de Cássia pronunciaram breves discursos de encerramento e, por fim, todos participaram da pequena confraternização de finalização do jornal. Com o sinal de encerramento do período matutino, notamos que os alunos saíram da sala relaxados e felizes com o resultado, ainda que ansiosos para manejar a nova edição do *Notícias do Beatriz*.

4 VIVÊNCIAS NA ESCOLA

O período de estágio docência foi marcado por duas matrizes de aprendizado: a primeira corresponde à docência das aulas de língua portuguesa e, a segunda, aos encaminhamentos do projeto extraclasse, os quais nos trouxeram resultados de autorreflexão. Para além disso, no que se refere ao dia-a-dia da escola, nos foram enriquecedoras as conversas na sala dos professores, que com cordialidade nos orientaram a certos encaminhamentos e abordagens, apresentando-nos a práxis do ambiente escolar, como também as particularidades de cada aluno (dificuldades financeiras, problemas na estrutura familiar e outras questões que conduziam a determinados comportamentos nocivos à aprendizagem). É evidente, portanto, que os aprendizados no estágio docência não se dão somente entre estagiários e alunos, mas também com todo o ambiente escolar. Durante o semestre em que atuamos na Escola Beatriz, participamos de alguns eventos notórios:

15ª SEPEX

Na quinta-feira (20/10) estava um dia muito ensolarado e fazia muito calor às dez horas da manhã, quando chegamos na sala dos professores preparados para acompanhar os alunos até a SEPEX. Estávamos um pouco nervosos por conta de toda a organização e responsabilidade (deveríamos levar e trazer os alunos), mas também entusiasmados. Na sala dos professores fomos encaminhados aos nossos alunos e então, após alguns minutos, começamos a organizar a fila para irmos andando até a Universidade Federal de Santa Catarina, razoavelmente perto da escola.

Logo na saída, os alunos mostraram muita ansiedade e aflição para logo chegarem na SEPEX e, conseqüentemente, tivemos algumas dificuldades, pois alguns dos alunos não obedeceram às nossas instruções de segurança, muito embora estivéssemos sendo bastante incisivos para que eles permanecessem em ordem – alguns alunos pararam no meio do caminho, inclusive, para fazer pequenas compras, e outros simplesmente caminhavam à frente da fila, enquanto outros ficavam muito atrás da fila. Enfim, o caminho para a SEPEX foi bastante conflituoso, mas conseguimos administrá-lo minimamente bem.

Quando chegamos ao pavilhão SEPEX, orientamos os alunos no sentido de aproveitarem ao máximo a exposição, perguntando, dialogando e, também, interagindo com as diversas atividades que o evento anualmente oferece; em relação ao ordenamento, orientamos para que nos encontrássemos às onze horas no mesmo lugar em que havíamos nos separado, para enfim

regressarmos à escola. Como os alunos, nós também caminhamos pelo pavilhão, interagindo e conversando com diversas pessoas que nos mostravam seu trabalho.

Quando nossos relógios marcaram onze horas, nos encaminhamos para o ponto de referência. Nós conseguimos reunir todos os alunos depois de quarenta minutos no local e, assim como no início, o caminho regresso à escola também apresentou dificuldades. Quando chegamos à escola, enfim, alguns alunos ficaram para almoçar, enquanto outros foram para casa.

Entrega dos boletins

A entrega dos boletins acontece bimestralmente e serve para que os pais conheçam o rendimento de seus filhos, bem como orientações dos professores para aprimorar o aprendizado dentro e fora da sala de aula. Assim, visto que nosso projeto docência contemplou um espaço considerável do quarto bimestre, a professora regente, Rita de Cássia, orientou-nos a participar da entrega dos boletins e do aconselhamento aos pais e, por isso, encaminhamos (em tabelas) todas as atividades que até então tínhamos exercido em sala, bem como todas as notas que os alunos receberam em cada uma delas, de modo que quando dialogamos com alguns dos pais que estiveram presentes, apresentamos a eles tanto a nota final, como as atividades não feitas e as atividades em que os alunos mostraram bom rendimento. Enfim, esta reunião entre os pais e os professores foi muito enriquecedora no sentido de nos apresentarmos enquanto professores dos alunos às suas famílias e exercermos nosso papel pedagógico também sugerindo alterações fora da sala de aula.

Prova Floripa

O dia 03/11, quinta-feira, estava nublado e com uma garoa fina. Nós, como solicitado, estávamos na escola Beatriz antes da primeira aula, quando a Prova Floripa seria aplicada (trata-se de uma avaliação aplicada anualmente pela prefeitura de Florianópolis, desde 2007, às escolas municipais). Pouco antes das 07h30min, direcionamo-nos para a sala e nos surpreendemos com a pouca quantidade de alunos que estavam presentes na sala. Todos os que lá estavam mantiveram-se silenciosos e nós, como de praxe, nos sentamos nas cadeiras da primeira fileira.

Depois que a professora Rita explicou o funcionamento da prova e leu todas as instruções que a acompanham, abriu o envelope confidencial de avaliações e distribuiu-as de acordo com os nomes dos alunos, mas logo percebemos que estes não tinham a menor intenção de responder às questões, pois alguns se reclinaram imediatamente sobre as carteiras e não leram sequer a primeira página. Ao serem questionados a respeito do comportamento estranho, uma das alunas respondera que haviam

deliberado coletivamente pelo boicote à avaliação, pois não concordavam com ela – de fato, não responderam às questões e, seguindo instruções da professora, esperaram silenciosamente pelo momento de entrega da prova. Enquanto isso, folheamos a prova e tentamos solucioná-la em sua completude. Como os alunos, saímos da sala às dez horas. A professora Rita nos informou, então, que o Diretor da Escola aceitou a deliberação dos alunos.

Depois que saímos da sala, nos direcionamos para a sala dos professores, e lá nos explicaram detalhadamente o porquê de toda a mudança abrupta no calendário e na organização da manhã. Logo em seguida a professora Maria Izabel nos convocou para uma reunião emergencial e reorganizamos os encaminhamentos do dia seguinte, quando ministrariamos duas aulas. Por sugestão da professora, adiamos as aulas previstas para este dia, pois prevemos que os alunos, muito provavelmente, não viriam resolver a avaliação no segundo dia (sexta-feira, dia 04/11). Direcionamo-las, portanto, para outro dia em que a sala estivesse quase completa.

Mostra pedagógica

Durante o dia do processo eleitoral para a direção escolar, outros eventos também aconteciam simultaneamente (por conta da mostra pedagógica), e toda a comunidade foi convidada a colaborar com seu voto. Assim, tanto pais e alunos, quanto funcionários e professores estiveram massivamente presentes na escola para votar na candidata à direção. Aproveitando o movimento da comunidade na escola, a direção optou por realizar exposições dos trabalhos que os alunos estiveram realizando durante as aulas ao longo do ano letivo, procurando dialogar com todos os familiares presentes e apresentar toda a produção discente. Foi neste contexto que nós, como representantes da disciplina de língua portuguesa, utilizamos uma das salas de aula para expor nosso banner a respeito do projeto de estágio no nono ano, onde também estava uma banca de jornais divulgando as edições antigas do *Notícias do Beatriz* e corria uma exposição de objetos e textos relacionados à memória, como ferros de passar roupa antigos, câmeras fotográficas da segunda metade do século XX, bem como máquinas de escrever. Enfim, o dia da votação deteve enquanto excêntrico a exposição de trabalhos realizados pelo corpo escolar, assim como a exposição de nosso banner.



Alunos e professoras na mostra pedagógica da Escola Beatriz.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo de elaboração do relatório final de estágio docência, esforçamo-nos em apresentar aos leitores nossas bases epistemológicas interdisciplinares, as quais refletem tanto a nossa docência, quanto nossa postura no espaço escolar. Em outras palavras, baseamos nossas atividades em concepções desenvolvidas por acadêmicos de linguística, filosofia e outros campos do conhecimento humano: procuramos mesclá-las ao pensarmos a nossa docência, a fim de alcançarmos uma formação coerente e verdadeiramente completa, pois nenhuma área do saber é uma ilha – as aulas de língua portuguesa ministradas por nós, portanto, tendem não só às discussões linguísticas mais atuais, como também evocam perspectivas filosóficas dos tempos mais diversos, teorias matemáticas e artísticas que, sem sombra de dúvida, acreditamos terem sido fundantes para o aprendizado de nossos alunos, pois se durante as primeiras aulas mostravam-se tímidos e vez ou outra relutantes, colocaram-se à disposição de nossas propostas didáticas ao longo do semestre, participando ativamente dos saraus e debates tratados em aula. Como os alunos não estavam acostumados à nossa abordagem interdisciplinar e nós, da mesma forma, não tínhamos experiência docente, a sala de aula mostrou-se como um espaço de aprendizado mútuo, no qual tanto as relações interpessoais, como o ato docente mostraram-se em exercício de análise e reconstrução constantes. Outrossim, não poderíamos deixar ausentes os diálogos e explicações que tivemos nos bastidores da escola Beatriz com nossa professora, Maria Izabel de Bortoli Hentz, que com profissionalismo louvável expôs os aspectos e abordagens passíveis de aprimoramento, assim como os que se encaixaram adequadamente às circunstâncias em sala de aula. Podemos concluir, portanto, que o processo de docência de língua portuguesa ministrado na escola Beatriz apresentou em demasia estes três movimentos: *interdisciplinaridade*, *aprendizado mútuo* e *discussões a respeito do ensino e da aprendizagem dos alunos*.

Paralelamente às experiências em sala de aula, nós não poderíamos ocultar a influência verdadeiramente motivadora que a dinâmica da Escola Beatriz exerceu sobre nós, estagiários: fomos incluídos cotidianamente na sala dos professores, sempre convidados a participar dos eventos (estivemos na eleição do novo diretor; participamos do momento em que a professora Rita entregava as notas dos alunos aos pais e apresentamos um banner num evento aberto à comunidade escolar), e todos os membros da instituição cooperaram avidamente na confecção do *Notícias do Beatriz*, anualmente elaborado pelos estagiários de língua portuguesa na escola. Enfim, acreditamos que a atitude agregadora da Escola Beatriz, além de cordial, promove um trabalho estimulante, pois nos julgávamos não meramente incluídos como estagiários, mas como professores em formação (assim

como tantos na escola), futuros professores que precisam de apoio e paciência para, a partir das experiências reais que só a escola pode oferecer, desenvolver práticas docentes de qualidade.

Por fim, acreditamos que a disciplina de estágio docência, realizada na escola Beatriz, desempenhou um papel extremamente significativo em nosso percurso docente, apresentando alunos empenhados, infraestrutura adequada, bem como ambiente interpessoal favorável ao diálogo e ao aprendizado de novos métodos e encaminhamentos pedagógicos. Felizmente concluímos este período árduo, embora frutivo, da formação docente, e esperamos que o futuro traga sempre novas alegrias e provações.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. *Metafísica*: livros I, II e III. Tradução de Lucas Angioni. Clássicos da Filosofia: Cadernos de Tradução / Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. N. 1 (2002). Campinas: UNICAMP/IFCH, 2002, 71 p.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. Irandé Antunes, - São Paulo: Parábola Editorial, 2003 - (Série Aula; 1), p. 160 - 165.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRITTO, Percival Leme. *Inquietudes e desacordos*. Educação linguística, formação e emancipação. Editora: Mercado de Letras, 2012.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. *Ensino de língua portuguesa e inquietações teórico-metodológicas: os gêneros discursivos na aula de português e a aula (de português) como gênero discursivo*; Alfa, São Paulo, 2012.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. CHRAIM, Amanda Machado. PEDRALLI, Rosângela. LUZ, Vânia. KONRAD, Mariza. *Letramento: conceitos de interesse da alfabetização*. Texto complementar. Núcleo de estudos em Linguística Aplicada – NELA/DLLV/UFSC, 2012.

CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. DAGA, Aline Cassol. DIAS, SabathaCatoia. *Intersubjetividade e intrassubjetividade no ato de ler: a formação de leitores na educação básica*. Intersubjectivity and intrasubjectivity in the act of reading: the qualification of readers in basic education. Calidoscópico: vol. 12, n. 2 p. 226-238 maio/ago, 2014.

DAYRELL, Juarez. Primeiros olhares sobre a escola. In: _____. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001, p. 136-161.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

FLORIANÓPOLIS. *Projeto político-pedagógico da Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito*. 2015.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Aula como acontecimento*. São Paulo: João e Pedro, 2015.

_____. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística general*. Buenos Aires: Editorial Losada, S. A., 1945.

SOARES, Marcus Vinicius Nogueira. *A crônica brasileira do século XIX: Uma breve história*. São Paulo: É Realizações, 2014.

SPENGLER, Oswald. *El hombre y la técnica*. Madrid: Espasa-Calpe, S. A., 1932.

STREET, Brian. *Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento*. Apresentado durante a teleconferência Unesco Brasil sobre 'Letramento e Diversidade'. King's College, Londres, outubro, 2003.

7 ANEXOS

Anexo I – Questionário para os alunos da turma 91

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
EBM BEATRIZ DE SOUZA BRITO

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora regente: Rita de Cássia Peres

Professores estagiários: Gabriel Carvalho e Gabriel Esteves

9º ano - Turma 91

QUESTIONÁRIO - ALUNOS

Olá! Como você já deve saber, somos alunos do curso de letras-português da Universidade Federal de Santa Catarina. Nós daremos, no próximo mês, início à etapa de docência, ou seja, seremos professores da sua turma por algumas semanas! É por conta disto que convidamos você a responder este breve questionário: a fim de que possamos nos conhecer melhor e elaborar atividades mais interessantes!

INFORMAÇÕES PESSOAIS

- Qual é sua idade?
_____.
- Com qual gênero você se identifica?
 Mulher Homem
 Outro:_____.
- Onde você nasceu?
_____.
- Em qual bairro você mora?
_____.
- Qual meio de transporte você utiliza no percurso casa-escola-casa?
_____.
- Você acha que seus pais ou responsáveis se interessam pelos seus estudos? Por que?
_____.
- Há quanto tempo você estuda no colégio Beatriz (Ex.: há 3 anos; desde o 1º ano)?
_____.

FAMÍLIA

- Quantas pessoas moram com você?
 Mãe Pai 1 irmão(ã) 2 irmãos 3 irmãos +3 irmãos
 Tio(a) Avô(ó) Primo(a) Outros:_____.
- Quantas e quais pessoas trabalham na sua casa? O que elas fazem?
_____.
- Seus familiares leem? Com que frequência?
_____.

INTERESSES PESSOAIS

11. O que você gosta de fazer no tempo livre? (Ex.: ambientes que frequenta, atividades, etc.)

_____.

12. Você gosta de ler?

- Muito! Mais ou menos Não muito Odeio

Justifique-se:

_____.

13. Qual foi o último livro que você leu? Se está lendo um atualmente, qual?

_____.

14. Quais tipos de suporte você utiliza para leitura?

- Livros meus / de casa/família Livros de conhecidos
 Livros da biblioteca da escola Livros de outras bibliotecas
 Celular Computador
 Jornais/Revistas Outros:_____.

15. Você tem computador em casa? Se sim, cite alguns sites que costuma frequentar.

_____.

16. Você usa o computador para fazer as atividades escolares?

_____.

17. Você tem livros em casa?

- Muitos Alguns Poucos Nenhum

18. Com que frequência você lê?

- Diariamente Quase diariamente Semanalmente
 Quinzenalmente Mensalmente Outro:_____.

19. Quais são os assuntos que, num livro, filme ou série, mais interessam a você?

- Aventura Ação Romance Mistério Investigação
 Suspense Terror Policial Política Ficção Científica
 Drama Outros:_____.

20. Você gosta de escrever? Se sim, que tipo de textos você escreve? Se não, por que não?

_____.

21. Você gosta de poesia? Se sim, por quê?

_____.

22. Você trabalha? Se sim, o que você faz?

_____.

23. Você pretende exercer qual profissão, no futuro?

_____.

24. Você pretende continuar estudando depois da escola? Se sim, você pretende fazer um curso universitário?

_____.

25. Que gênero musical ou artista você mais gosta de ouvir?

_____.

AULAS

26. Qual é sua matéria preferida na escola? Por quê?

_____.

27. Do que você **mais** gosta nas aulas de Língua Portuguesa?

_____.

28. Do que você **menos** gosta nas aulas de Língua Portuguesa?

_____.

29. O que você espera aprender nas aulas de Língua Portuguesa?

_____.

30. Deixe aqui seus comentários e/ou sugestões:

Muito obrigado pela participação!



Anexo II – Questionário para a professora de língua portuguesa

Centro de Comunicação e Expressão

Departamento de Língua e Literatura Vernáculas

Centro de Ciências da Educação

Departamento de Metodologia de Ensino

Professores Estagiários:

Daniel da Silva Miranda

Debora Machado Gonçalves

Gabriel Eigenmann de Carvalho

Gabriel Esteves

Larissa Malu dos Santos

Tathiana Peter Tavares

Olá, professora Rita! Pensamos num breve questionário a fim de que possamos conhecer melhor seu trabalho como docente; suas concepções acerca da língua, do ensino, do objeto de estudo da aula de Português e a visão que tem de cada turma e da instituição escolar. Agradecemos a sua participação, bem como a oportunidade e o seu auxílio durante este semestre!

1) Gostaríamos de conhecer um pouco de seu trajeto profissional. Qual sua formação acadêmica? Há quanto tempo exerce a atividade docente; quanto deste tempo foi dedicado à Escola Beatriz?

Sou formada em Letras pela universidade Federal de Santa Catarina e fiz especialização em Gestão Escolar na Universidade do Estado de Santa Catarina; atualmente estou cursando o Mestrado – PROFLETRAS – na UFSC. Há 21 anos sou professora e, desses, 4 anos na escola Beatriz. Em 2010 consegui a remoção para lá, mas, por ser apenas uma vaga de 20 horas, pedi designação para outra escola para poder ficar 40 horas onde já tinha conseguido 20 horas. Em 2013 voltei para o Beatriz, pois consegui, no processo de remoção, as outras 20 horas.

2) Você tem tempo para fazer leituras referentes à disciplina que leciona ou leituras de outra ordem?

Agora que estou com uma licença de 20 horas para cursar o Mestrado, sim!

- 3) Se há tempo para esta prática, costuma ler com maior intensidade na escola ou fora dela? (E o que normalmente busca ler?)

Leio mais fora da escola, pois gosto de me isolar e me concentrar o máximo possível; ultimamente minhas leituras têm sido as solicitadas pelos professores do Mestrado – entre elas: Letramento literário, Proposta Curricular, Variação linguística e Letramento

- 4) Acerca de suas concepções epistemológicas como professora de Língua Portuguesa, explique o que entende por: Educação; Papel da Escola; Sujeitos/Alunos; Língua; Objeto de estudo da aula de LP.

O papel da escola é colocar os estudantes em contato com os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, não como alguém que nada sabe, mas como um sujeito que precisa ampliar seu repertório cultural. Isto ocorre, por exemplo, a partir da língua como uma forma de interação.

- 5) Como se concretiza o ensino de língua em suas turmas considerando as concepções acima explicitadas?

O ensino de língua dá-se com foco em variados gêneros textuais, com muita leitura, debates, interpretação de texto, produção de textos dos mais variados gêneros, tanto orais quanto escritos, e reescritura de textos.

- 6) Qual sua opinião sobre o livro didático? Como faz uso deste recurso didático em suas aulas?

O livro didático, pelos menos alguns, mudou consideravelmente nos últimos anos, não o considero ruim – pelo menos o que adotamos na escola Beatriz – porém é o uso que faço dele que pode deixá-lo melhor ou pior.

- 7) Como foi escolhido o livro didático?

O livro didático foi escolhido em nossos cursos de formação.

8) Como você utiliza a biblioteca e os recursos tecnológicos de que a escola dispõe em apoio às suas aulas?

No momento a biblioteca está em reforma, mas, assim que pudermos ter novamente acesso ao acervo, ela será utilizada, pelo menos uma vez por semana, para empréstimo/troca de livro e, se tiver a sala de leitura, faremos leituras lá. Quanto aos recursos tecnológicos, no momento, por causa da reforma, o uso está bastante reduzido.

9) Quais assuntos parecem ser preferidos pelas turmas 61, 71, e 91?

Não sei definir, normalmente o que proponho eles aceitam bem.

10) Quais atividades em sala de aula têm maior participação e retorno dos alunos nas turmas 61, 71, e 91?

Atividades realizadas em grupo com posterior socialização – pelo menos nas turmas 71 e 91.

11) Nas turmas 61, 71, e 91, os alunos fazem/entregam as atividades propostas (tanto como dever de casa quanto atividade em sala)? Caso não, cerca de quantos alunos deixam de fazer/entregar as tarefas?

É muito relativo. Há estudantes que raramente fazem atividades, seja em sala, seja fora dela.

Observações e sugestões para o planejamento de nossas aulas nas turmas 61, 71 e 91:

A turma 61 ainda está no processo de compreensão da importância do trabalho em grupo e sobre a importância do fazer as atividades.

Muito obrigado pelo apoio e participação!!

Anexo III – Termos de compromisso de 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 684147

O(A) Prefeitura Municipal de Florianópolis-Secretaria Municipal de Educação, CNPJ 82.892.282/0009-09, doravante denominado(a) CONCEDENTE, representado(a) pelo(a) sr(a). Edilton Luis Piacentini, a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, CNPJ 83.899.526/0001-82, representada pelo(a) Coordenador(a) de Estágios do Curso, Prof.(a) Jose Ernesto De Vargas, e o(a) estagiário(a) Gabriel Esteves, CPF 230.650.258-76, telefone 4833690524, e-mail gabrielesteves@gmail.com, regularmente matriculado(a) sob número 13102445 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), fundamentado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e no convênio firmado entre a CONCEDENTE e a UFSC em 01/03/2015 e vinculado à disciplina MEN7001.</p> <p>Art. 2º: O(A) Prof.(a) Maria Izabel De Bortoli Hentz, 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 CONCEDENTE, no(a) Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, de 08/08/2016 a 09/12/2016, respeitando-se horários de obrigações acadêmicas do estagiário e tendo como supervisor(a) o(a) Rita De Cássia Peres.</p> <p>Art. 4º: O(A) estagiário(a), durante a vigência do estágio, estará segurado(a) contra acidentes pessoais pela apólice Nº 81.227 da seguradora Generali Brasil Seguros S/A (CNPJ 33.072.307/0001-57).</p> <p>Art. 5º: O(A) 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 CONCEDENTE, 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 684147

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

Estágio de observação em turma de 9º ano – Ensino Fundamental; 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, 15 de agosto de 2016.

Edilton Luis Piacentini - Representante na CONCEDENTE

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

Rita De Cássia Peres - Supervisor(a) no local de Estágio

Gabriel Esteves - Estagiário

Maria Izabel De Bortoli Hentz - Prof.(a) Orientador(a)

TCE Nº 684147 - Gerado pelo SIARE em 11/08/2016 às 14:36:40 hs.



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 | estagioprog@reitoria.ufsc.br

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO - TCE Nº 686481

O(A) Prefeitura Municipal de Florianópolis-Secretaria Municipal de Educação, CNPJ 82.892.262/0009-09, doravante denominado(a) CONCEDENTE, representado(a) pelo(a) sr(a). **Edilton Luis Piacentini**, a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, CNPJ 83.899.526/0001-82, representada pelo(a) Coordenador(a) de Estágios do Curso, Prof.(a) **Jose Ernesto De Vargas**, e o(a) estagiário(a) **Gabriel Eigenmann De Carvalho**, CPF 432.021.318-18, telefone 4884898563, e-mail ge.woolf@gmail.com, regularmente matriculado(a) sob número 13103753 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, acordam o que segue:

- | | |
|---|--|
| <p>Art. 1º: O presente Termo de Compromisso de Estágio (TCE), fundamentado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e no convênio firmado entre a CONCEDENTE e a UFSC em 01/03/2015 e vinculado à disciplina MEN7001.</p> <p>Art. 2º: O(A) Prof.(a) Maria Izabel De Bortoli Hentz, 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 14 horas diárias), a ser desenvolvida na CONCEDENTE, no(a) Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, de 08/08/2016 a 09/12/2016, respeitando-se horários de obrigações acadêmicas do estagiário e tendo como supervisor(a) o(a) Rita De Cássia Peres.</p> <p>Art. 4º: O(A) estagiário(a), durante a vigência do estágio, estará segurado(a) contra acidentes pessoais pela apólice Nº 01.82.0000694 da seguradora Gente Seguradora S.A. (CNPJ 90.180.605/0001-02).</p> <p>Art. 5º: O(A) 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 CONCEDENTE, 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 686481

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

Estágio de observação em turma de 5ª - Ensino fundamental; 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 do conhecimento; elaboração de relatório socialização dos resultados da experiência na comunidade escolar.

Local e Data:

Florianópolis, 31 de Agosto de 2016

Edilton Luis Piacentini
Edilton Luis Piacentini - Representante na CONCEDENTE

Gabriel Eigenmann De Carvalho
Gabriel Eigenmann De Carvalho - Estagiário

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

Maria Izabel De Bortoli Hentz
Maria Izabel De Bortoli Hentz - Prof.(a) Orientador(a)

Rita De Cássia Peres
Rita De Cássia Peres - Supervisor(a) no local de Estágio