

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO – MEN
ESTÁGIO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II**

DIEGO RAFAEL VOGT

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO
ENSINO MÉDIO**

Classicismo, Quinhentismo e Intertextualidades

Florianópolis, Novembro de 2013

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	3
2 O PROJETO DE DOCÊNCIA	5
2.1 INTRODUÇÃO	5
2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
2.2.1 Ensino, aula e método	5
2.2.2 O ensino de língua portuguesa	7
2.2.1.1 <i>A prática de leitura</i>	7
2.2.1.2 <i>A produção textual</i>	9
2.2.1.3 <i>O ensino de gramática</i>	10
2.2.3 Literatura e ensino	12
2.3 CONTEÚDOS TRABALHADOS	13
2.4 CRONOGRAMA DAS AULAS	13
3 A EXECUÇÃO DAS AULAS	14
4 A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS	23
5 O PROJETO EXTRACLASSE	24
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE	26
6.1 BALANÇO DO ESTÁGIO	26
6.2 ANÁLISE CRÍTICA DA CARREIRA NO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	26
6.3 PERSPECTIVAS FUTURAS DO ESTAGIÁRIO	28
7 REFERÊNCIAS	29
ANEXOS	30
ANEXO 1 – Relatório de observação das aulas	31
ANEXO 2 – Planos de aula	37
ANEXO 3 – Projeto extraclasse	70
ANEXO 4 – Exemplos das produções dos alunos	77
ANEXO 5 – Fotos	94

1 APRESENTAÇÃO

O presente ensaio final tem por objetivo relatar, documentar e criticar as atividades de estágio de docência no Ensino Médio realizadas pelo acadêmico de graduação do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal de Santa Catarina, Diego Rafael Vogt, no segundo semestre de 2013. O estágio corresponde à disciplina MEN 7002 – Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura II do currículo do curso e foi orientado pelo Prof. Dr. Wladimir Antônio Garcia e pela Profa. Dra. Daniela Bunn e supervisionado pela Profa. Salete Francisca Ramos, professora regente da turma em que se desenvolveram as atividades de estágio. O estágio foi realizado na Escola de Educação Básica Aderbal Ramos da Silva (EEB Aderbal Ramos da Silva), com turma de 1º ano do Ensino Médio, no período vespertino.

O projeto de docência do estágio e o projeto extraclasse relatados neste ensaio foram desenvolvidos e realizados em dupla, pela aluna Débora Correa e pelo aluno Diego Rafael Vogt. Conforme estipulado no plano de ensino da disciplina, em reunião realizada entre os professores orientadores e os alunos, cada um dos estagiários ficou responsável por ministrar 10 horas/aula de docência e desenvolver 4 horas/aula do projeto extraclasse. Este ensaio se refere em específico às atividades do estágio que foram desenvolvidas pelo aluno estagiário Diego Rafael Vogt, mas, por vezes, faz referência a atividades desenvolvidas pela aluna estagiária Débora Correa, por necessidade de contextualizar e explicar proposições do texto que se segue.

A divisão do ensaio respeitará a seguinte ordem: na seção 2, é exposto o projeto de docência elaborado para o desenvolvimento das aulas, o qual apresenta o embasamento teórico adotado, o panorama dos conteúdos trabalhados nas aulas e o cronograma inicialmente estipulado para a realização das aulas; na seção 3, faz-se um resumo e uma análise crítica de cada aula ministrada pelo estagiário, fazendo o relato dos conteúdos trabalhados na aula, das estratégias didáticas desenvolvidas, dos recursos adotados, da operacionalidade da aula e de aspectos da interação, disciplina e participação dos alunos; na seção 4, explicita-se como se deu a avaliação dos alunos; na seção 5, é descrita e avaliada a execução do projeto extraclasse desenvolvida na escola como atividade complementar do estágio de docência; na seção 6, é feito um balanço final do estágio, composto por reflexões do estagiário acerca de sua experiência docente e da sua visão e perspectivas para a carreira no magistério; ao final, são tecidas algumas considerações finais sobre o estágio, seguidas de anexos que documentam registros

importantes do estágio, como o relato da observação das aulas, a versão integral do projeto extraclasse realizado na escola, alguns exemplos de produções textuais desenvolvidas pelos alunos e fotos que registram momentos do estágio.

2 O PROJETO DE DOCÊNCIA

2.1 INTRODUÇÃO

O projeto de docência desenvolvido tratou do tema *Classicismo, Quinhentismo e Intertextualidades*, o qual foi pensado a partir de um pedido da professora regente da turma para que fossem trabalhados, no projeto de docência, os conteúdos referentes às escolas literárias do Brasil Colônia e o gênero textual resenha. O pedido da professora regente foi respeitado pelos estagiários que, sob a orientação do professor Dr. Wladimir Garcia, desenvolveram o projeto de docência que se segue.

2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.2.1 Ensino, aula e método

A aula é um evento que se constrói por uma metodologia. O significado de uma aula, aquilo que o aluno leva consigo para a vida, advém do método que define o evento, não somente em sua ordenação, mas principalmente enquanto realização potencial para o conhecer. Os métodos não são únicos e parte do professor tentar definir o método que guiará sua aula.

Mas como o professor chega a um método? Ele adota um método já pressuposto em uma cartilha ou manual que diz como deve ser uma aula? Ele simplesmente replica os métodos que viu seus professores utilizarem ao longo dos anos de sua formação? Ou ele o define a partir de sua crença/visão de educação? Qualquer dessas respostas tem uma afirmativa empírica na realizada cotidiana das escolas brasileiras, porém, nos ateremos aqui a discorrer sobre uma possível resposta para a última indagação.

O professor que define o método de sua aula o faz partindo de uma ética. Gracia (2012[2007]), em *Ética e método*, faz uma releitura de Espinosa, mostrando que todo método pressupõe uma ética que o fundamenta. Atem-se aqui a duas éticas que podem direcionar metodologia de um professor: a ética pautada no devir, tão vislumbrada nos dias em que vivemos, e a ética como imagem da vida, a qual se fundamenta na filosofia de Espinosa.

Pela ética pautada no devir, *grosso modo*, o professor acaba encarregado e encargando-se de buscar resolver os mais variados problemas se passam no mundo contemporâneo a partir da educação:

Talvez não fosse necessário dizê-lo, mas essa tem sido a dinâmica da crítica educacional, a crítica como ódio ao estado de coisas, produzindo culpabilidade no docente, que “deve” isto, “deve” aquilo, que deve, desesperadamente, procurar o método salvador, fadado, por definição, a produzir mais ressentimento e má-consciência. (GRACIA, (2012[2007]), p. 159).

Essa busca pelo “método salvador” nasce de uma obrigação que o docente se auto impõe, forçado por um sistema naturalizado de normas institucionais que ditam como deve ser o ensino, seus objetivos e funcionalidade. O docente acaba pautando sua prática metodológica no dever por cumprir a ordem do sistema, o pulso da lei, e não de um desejo de cumprir um tratado político que promove a disseminação do ensino enquanto uma potência para a promoção do que se pode conhecer.

Já a ética que se pauta como imagem da vida é fundamentada no pensamento livre, isento da necessidade de obedecer. Dentro dessa percepção, o método passa a ser constituído eticamente e não moralmente: “Fica posto que uma percepção metodológica de expressão de singularidades afasta-se, nesse caso, de fins morais, uma vez que produz a si mesma” (GRACIA, (2012[2007]), p. 158). Trata-se de uma ética que faz jus a uma sociedade melhor, que promove um método voltado a alavancar o ensino para a liberdade; uma ética que sustenta a metodologia como “um método de invenção” e não como um “método professoral”, como bem diz Garcia.

A aula não existe sem uma metodologia e esta só tem sentido de causa e consequência quando advinda de uma concepção ética. Cada professor é livre para conceber seu método de acordo com a ética a qual opta. A ética a se seguir vai da razão do professor; o que não se pode deixar de lado é o constante exercício de criar o método pautando-o na ética que se concebe, pois este é modo pelo qual a metodologia pode chegar a satisfazer a necessidade de um sentido real de causa e consequência para a aula.

2.2.2 O ensino de língua portuguesa

Assume-se, neste ensaio, que o ensino de Língua Portuguesa na escola deve ser realizado em três frentes: a da prática de leitura, o desenvolvimento da produção textual e o ensino de gramática.

2.2.1.1 A prática de leitura¹

A leitura é produção de sentidos e não simples reconhecimento deles. Um texto nunca está pronto, pois, a cada leitor e a cada nova leitura, um texto significa e ressignifica de diferentes modos. Um bom texto é aquele que está sempre levando o leitor a incorporar novos sentidos à sua leitura:

Todo texto vivo, importante (ele importa para o leitor), tem a capacidade de invocar outros textos, de estimular conflitos produtivos no leitor. O bom texto, aquele que força o pensamento, que responde a uma necessidade de conhecimento do leitor, que desenha problemas, que resolve problemas, possui, sobretudo, o mérito essencial de também indagar o leitor, de leva-lo a buscar, no tecido textual do qual é constituído, uma articulação possível. (GARCIA, 2012 [1990], p. 117).

Para Geraldi (1991), o sentido do texto advém de um bordado do qual o encontro dos fios tecidos pelo autor e pelo leitor é que produz o sentido da leitura. Ler é um lugar de encontro, encontro concreto das diversas leituras que materializam o texto escrito. “Não se trata, pois, de textos buscados por sujeitos que, querendo aprender, vão a eles cheios de perguntas próprias. [...] Não há perguntas prévias para se ler. Há perguntas que se fazem porque se leu” (p. 170). O autor defende que é do dever da escola proporcionar esse encontro real; entretanto, quando um texto é lido em sala de aula, ele acaba acompanhado de propostas de trabalho que o tornam um meio de realização de operações mentais, quando que, ao contrário, ele deveria ser um meio de produzir conhecimentos por operações mentais.

Souza (2012) aponta que a leitura, em ambiente escolar, não vem sendo realizada como meio de aprendizagem, pois não é assumida por ela mesma, mas para a realização de atividades escolares mascaradas, nas quais a leitura como produção de

¹ Alguns trechos desta seção foram retomados de uma resenha escrita para o relatório final de estágio de docência no Ensino Fundamental do mesmo estagiário.

sentido e meio de aprendizagem fica à margem do processo dessas atividades. Para a autora, é importante que a leitura seja trabalhada por ela mesma em sala de aula, como meio de aprendizagem, desenvolvimento cognitivo e, também, entretenimento (leitura-fruição, voltada ao lazer e ao encantamento).

Para Garcia (2012[1990]), o leitor é também produtor, não no sentido de o indivíduo possuir tais habilidades por sua capacidade cognitiva (o que é, em demasia, senso comum), mas no sentido de que, aquele que lê, ao ler, produz:

É óbvio que, nos debruçando sobre o texto, deixamos nele a nossa impressão. Toda interpretação é, de alguma forma, uma traição. Caso contrário, não estaríamos jogando com o texto, dançando com ele, mas marchando o texto, isto é, pressupondo uma leitura pré-existente, unívoca, certa. Toda leitura desloca, ata e desata. Toda leitura é, assim, uma produção. (p. 119)

Ler envolve crítica, seleção (de ideias ou ideologias) e disseminação de sentidos. Ao ler-se um bom texto criam-se novos textos, pois se cria a possibilidade de emergência de discursos férteis, capazes de disseminar novas escrituras.

O trabalho com a leitura na escola deve se dar sempre em busca da produção e apreensão de sentidos, “professor e alunos são solicitados a serem devoradores de signos” (GARCIA, 2012 [1990], p. 118). Como argumenta Geraldi (1991), novas leituras sempre modificam a compreensão do leitor e, após elas, talvez ele já nem suscite as mesmas respostas e sim outras. O crucial é que a finalidade da leitura é sempre motivada pelo “querer saber mais” sobre algo, sendo que a compreensão sobre esse algo se modifica a cada leitura.

Ao se trabalhar a leitura em na sala de aula, é preciso ler o texto para escutá-lo, “não para retirar dele uma resposta pontual a uma pergunta que lhe é prévia, mas para retirar dele tudo o que ele possa me fornecer” (GERALDI, 1991, p. 172). O “querer saber mais” é sempre imprescindível, porém não se devem esperar respostas prévias. Qualquer nova contribuição que o texto trazer para o conhecimento de quem o lê já deveria estar atendendo o objetivo da leitura em ambiente escolar. Infelizmente, tal concepção sobre a prática de leitura na escola ainda é pouco constatada, o texto, na escola, ainda é visto como pretexto para muitas outras atividades que não envolvem a leitura por si só.

2.2.1.2 A produção textual²

Geraldi (1991), em seu clássico *Portos de Passagem*, estabelece uma distinção entre *produção de textos* e *redação*. A redação é a produção feita para a escola, visando apenas o cumprimento de uma tarefa ou a obtenção de uma nota. A produção de textos é fundamentada em objetivos maiores, que almejam desenvolver habilidades no aluno que o possibilitem produzir uma escrita em que a ponte comunicativa entre ele e seu interlocutor se mantenha estável, eficiente e significativa. Para isso, Geraldi aponta cinco itens que elementares para a produção textual em qualquer modalidade e descreve como devem ser trabalhados em sala de aula.

Primeiramente, para que se realize uma produção textual, é preciso que *se tenha o que dizer*. A escrita consiste sempre em partir de uma referência e, seguindo-se de tal, o aluno deve enumerar a sequência de afirmações que ele articula a partir de sua visão e conhecimento de mundo acerca dessa referência. Em sala de aula, a escrita não deve ser tratada como uma obrigação pela qual o aluno atende a uma exigência do professor, mas deve ser vista como um ato comunicativo.

Em segundo lugar, faz-se necessário *ter uma razão para dizer o que se tem a dizer*. A razão do aluno para escrever não deveria ser apenas cumprir o objetivo de entregar uma produção escrita para o professor, mas deveria partir de razões que sobrepujam à razão artificial da produção proposta como redação, razões as quais o professor só confirmaria caso lesse o texto como interlocutor do aluno. As motivações que regem a escrita sempre se expressam em dois âmbitos, num “com consequências para o aluno; noutro, [...] com consequências para o sujeito do texto” (GERALDI, 1991, p. 143). Com o tempo, o aluno passa a refletir sobre o que o difere enquanto sujeito físico e sujeito do texto: as razões para se dizer partem do sujeito físico, mas se manifestam ao o interlocutor por meio do sujeito do texto, o autor.

O terceiro ponto trata de que *se tenha para quem dizer*. O aluno que produz um texto deve ter ciência de quem é seu interlocutor e deve agenciar a linguagem de modo a significar para este. Na sala de aula, “o grande problema é que o leitor de redações é sempre a função-professor e não o sujeito-professor” (p. 143) e, desse modo, o aluno fica restringido a alguém com quem ele não está interagindo, mas a alguém que o está constantemente avaliando, não conseguindo perceber um interlocutor real como aqueles com quem convive cotidianamente.

² O texto desta seção foi reaproveitado e readaptado de uma resenha produzida para o relatório final do estágio de docência no Ensino Fundamental do mesmo estagiário.

O quarto item apontado por GERALDI diz respeito a que o aluno *se constitua como locutor que se compromete com o que diz*. Escrever textos faz com que o aluno desenvolva a capacidade de autoria e, desse modo, ele se torna protagonista de sua própria história. Dessa maneira, “se levado a sério, o aluno terá que comprovar o que diz” (p. 143). Assim, ele deve estar preparado para desenvolver idas e voltas, lendo, relendo, revisando e modificando seu texto de modo a constituí-lo como um produto do posicionamento de suas motivações que o levaram a escrever. O aluno deverá entender que o texto em si precisa ser suficiente para justificar esse posicionamento, pois todas as perguntas que surgiram serão feitas ao texto e será o texto quem deverá respondê-las.

Por fim, destaca-se a importância *da escolha das estratégias* para se agenciar a produção textual. Este item engloba o encadeamento dos quatro itens anteriores que o aluno deve realizar. Se a leitura que o interlocutor fizer “do texto deste aluno tiver algum sentido adequado, o autor foi muito feliz” (p. 144). *Grosso modo*, se a leitura do texto causar algum efeito sobre o interlocutor, seja de admiração ou revolta, o objetivo da produção textual estará cumprido. O importante no agenciamento das estratégias é conseguir estabelecer um modo eficaz, coerente e conciso para se expressar um ponto de vista, de modo que se consigam desvelar as mais diversas discussões de cunho ideológico.

2.2.1.3 O ensino de gramática

Antunes (2010) distingue o ensino de gramática na escola em duas frentes: a das que são regras da gramática e a das que não são regras da gramática. À primeira frente correspondem as regras fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas que estruturam a língua; à segunda frente corresponde o ensino de metalinguagem³. Dentro do quadro da linguística, são várias as discussões propostas por diferentes autores no que se refere ao ensino dessas duas frentes. Iremos, aqui, apenas apresentar algumas diferentes visões sobre o ensino de gramática na escola.

Sobre as diferentes visões sobre o ensino de gramática na escola, cabe ressaltar que algumas dão importância apenas para primeira frente mencionada por Antunes, enquanto há outras que consideram importantes as duas frentes.

É comum os autores que consideram relevante para o ensino apenas a primeira frente relacionarem o ensino de gramática na escola com o que se conhece cada vez

³ Há ainda uma terceira visão, a das gramáticas normativas, a qual não nos ateremos neste ensaio.

mais como *gramática do uso* ou, para outros autores, *análise linguística*. Antunes (2010), Possenti (1996) e Geraldini (1991) são exemplos proclamadores dessa visão. Para esses autores, a gramática que se deve ensinar na escola deve estar relacionada ao que pode potencializar nos alunos o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dentro da norma padrão da língua, principalmente⁴. O importante não é conhecer conceitos como *fonema, sujeito, predicado, morfema*, mas conhecer as regras gramaticais que regem a língua dentro do seu contexto de uso. Por exemplo: saber as regras de colocação pronominal e de concordância verbal é imprescindível para que o aluno potencialize suas habilidades de escrita; a defesa dos autores vai de encontro à ideia de que o conhecimento de metalinguagem é dispensável para que o aluno aprenda essas regras, bastando apenas a reflexão sobre o uso da língua em textos orais e escritos para que o aluno as aprenda e apreenda.

A outra visão sobre como deve ser o ensino de gramática na escola está em acordo com a primeira sobre o fato de que se devem ensinar as regras gramaticais a partir da reflexão sobre os usos contextualizados da língua, mas, diferente daquela, esta visão não excluiu o ensino de metalinguagem. Podemos considerar Pires de Oliveira *et al* (2013) e Perini (1995; 1997) como defensores dessa segunda visão. Para os autores, o ensino de gramática no âmbito escolar deve ser mais do que uma ferramenta para se tentar ensinar a escrever melhor, mas deve funcionar também como uma proposta de reflexão científica sobre a língua. A reflexão sobre a estrutura das línguas humanas é entendida, nessa visão, como um caminho muito eficiente para a aprendizagem do fazer científico, pois a gramática da língua é vista como um objeto sobre o qual é possível analisar dados, formular e refutar hipóteses dispondo de alguns poucos recursos, assumindo-se que todo usuário de uma língua é dotado da capacidade de fazer julgamentos sobre as estruturas que a regem. Como, para essa visão, o ensino de gramática tem também uma finalidade científica, faz-se necessário o ensino de metalinguagem, pois qualquer ciência é baseada em teorias que, respectivamente, possuem uma metalinguagem.

Qualquer que seja a visão adotada para o ensino de gramática, cabe ao professor pensar a dimensão ética da importância do que será ensinado enquanto ferramenta para a formação humana e profissional do aluno.

⁴ Ressalta-se que, nessa visão, não é ignorado o fato de que existe variação de norma linguística no português, sendo esta informação, inclusive, apresentada ao aluno da educação básica. No entanto, ensino da norma padrão da língua é que ganha ênfase nessa linha, pois se assume que “o papel da escola é ensinar o padrão” (POSSENTI, 1996).

2.2.3 Literatura e ensino

Ao chegar ao Ensino Médio, o aluno de educação básica se depara com novas modalidades de disciplinas, dentre elas, a Literatura. Mas o que o aluno deve esperar de uma aula de literatura? Ou, melhor, o que a literatura tem a ensinar?

O texto literário é fonte infinita de sentidos, onde a cada releitura o leitor encontra novos significados no texto. O conhecimento literário é estético, artístico, conhecimento que se distancia da objetividade científica para revelar novas maneiras de compreender o mundo, a vida e as relações humanas.

No entanto, a escola básica tende a traçar o caminho inverso para o trabalho com a literatura. O caráter estético do texto literário tem seu lugar tomado nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio para que se trabalhe outra modalidade de aula de literatura que consiste, basicamente, na apresentação histórica de escolas literárias e biografias de autores canônicos, como aponta Roland Barthes (1988). O Ensino Médio privilegia essa modalidade de aula de literatura porque é ela que é cobrada nos vestibulares. A literatura sofre uma grande redução de sua real potência como conhecimento e torna-se apenas uma lista de conteúdos programáticos obrigatórios para o vestibular:

E, na escola, o fato é que a leitura de obras literárias anda exígua, quando muito, reduzida ao minimamente necessário cumprimento do conteúdo programático. E é de fato a escola, praticamente, o último reduto da matéria literária, como matéria de entendimento dos múltiplos aspectos da nação brasileira, sobretudo, evidentemente, no caso da escola pública e seu duro universo periférico. É nela, principalmente, onde se encontra mais visível o dramático ritual rumo ao desaparecimento da literatura como ensino e matéria de leitura. (CASTELLI, 2008, p. 22)

E quem sofre com essa redução da literatura na escola básica é o aluno. A aula de literatura deixa de formar para apenas informar. O aluno perde o acesso uma forma de conhecimento única, que se trabalhada da maneira certa pode iria torna-lo um sujeito mais crítico, criativo e perceptível. Eis mais um paradoxo da contemporaneidade: numa sociedade onde a demanda por inovação se torna uma exigência maior a cada dia, excluiu-se a forma de conhecimento que mais possibilidades tem para o desenvolvimento das competências necessárias para se criar inovação.

A literatura é conhecimento para a vida, não para o vestibular. A literatura fomenta um conhecimento tão valioso quanto o conhecimento técnico ou científico. O texto literário deve ser trabalhado na aula de Língua Portuguesa como o que ele realmente é: “um todo que contém tudo” (CASTELLI, 2008, p. 23). A literatura deve persistir na vida de alunos e alunas após a escola básica, deve seguir na vida deles por tempo indeterminado, como fonte de constante aprendizagem e reaprendizagem.

Dessa forma, a aula de literatura deve trabalhar o aluno para ensiná-lo a ler, a apreender os significados do texto e ressignificá-los. O aluno deve aprender a estabelecer intertextualidade com suas outras leituras, de modo a criar sua própria rede de sentidos, a qual influenciará com grande peso a formação intelectual que ele levará consigo por toda a vida, formação que, independentemente da carreira que o aluno seguir, irá sempre marcar seu modo de pensar e agir no mundo.

2.3 CONTEÚDOS TRABALHADOS

- Conceitos de intertextualidade e interdiscursividade;
- Paródia;
- Resenha;
- Implicatura;
- Expressões modalizadoras de afirmação;

2.4 CRONOGRAMA DAS AULAS

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES⁵						
Data	Conteúdo	Plano de ensino	H/a	Horário	Local	Professor
29/10	Intertextualidade e interdiscursividade	Plano 1	1	14h45 – 15h30	Sala	Diego
30/10	Intertextualidade e interdiscursividade	Plano 2	1	15h45 – 16h30	Sala	Diego
05/11	Paródia	Plano 3	2	14h00 – 15h30	Sala	Diego
06/11	Semântica/pragmática – implicatura	Plano 4	1	15h45 – 16h30	Sala	Diego
12/11	Resenha	Plano 5	2	14h00 – 15h30	Sala	Diego
13/11	Modalizadores de afirmação	Plano 6	1	15h45 – 16h30	Sala	Diego
19/11	Paródia e resenha.	Plano 7	2	14h00 – 15h30	Sala	Diego

⁵ Os planos de aula acima enumerados se encontram anexos ao final do ensaio (ANEXO 2).

3 A EXECUÇÃO DAS AULAS

As aulas ministradas pelo estagiário ocorreram entre os dias 29/10 e 13/11 e foram observadas pela professora orientadora Dra. Daniela Bunn. A execução das aulas sofreu alterações em relação ao que se tinha previsto no cronograma inicial. Os motivos para as alterações foram o afastamento da professora regente da turma da escola por tempo indeterminado durante o período de docência do estagiário e a realização de um evento para o Dia da Consciência Negra, que cancelou as aulas do dia 19/11.

Aula do dia 29/10

Foi a primeira aula do estagiário com a turma. O tempo da aula foi de 1 hora/aula, como estava previsto no cronograma inicial. O objetivo da aula era apresentar, por meio da leitura de textos diversos, os conceitos de *intertextualidade* e *interdiscursividade*. A aula se iniciou com o professor estagiário entregando a cada um dos alunos o material referente ao ANEXO 1 do Plano de aula 1. O professor estagiário solicitou voluntários para lerem os textos do material entregue. No começo, os alunos se mostraram tímidos em ler, mas, com alguma insistência do professor estagiário, alguns alunos se voluntariaram a fazer a leitura.

À medida que os textos do ANEXO 1 eram lidos, o professor estagiário apresentava, de maneira expositiva-dialogada, os conceitos de texto, intertextualidade e interdiscursividade. A didática utilizada para a apresentação dos conceitos partia da interpretação dos textos. Primeiro, era lido o texto e em seguida o professor estagiário discutia com os alunos algumas possíveis interpretações para o texto, dirigindo a discussão com perguntas-chave que levavam aos conceitos.

Após apresentados os conceitos, realizou-se a leitura de mais dois textos, os ANEXOS 2 e 3 do Plano de aula 1 (a leitura do texto do ANEXO 4 não se realizou por falta de tempo, sendo passada para a aula seguinte). O objetivo da leitura dos textos dos ANEXOS 2 e 3 foi dar exemplos concretos de como autores como Chico Buarque, por exemplo, de utilizam dos recursos da intertextualidade e da interdiscursividade para criarem novos textos. Mais uma vez as leituras foram realizadas por alunos que se voluntariaram, seguidas de interpretação dos textos dirigida por perguntas pré-selecionadas pelo professor estagiário.

Durante a leitura dos textos do ANEXO 3, o professor estagiário não apresentou o título dos textos de imediato (*Quadrilha*, título do poema de Drummond, e *Flor da idade*, título da letra de Chico Buarque), mas esperou os alunos fazerem suas

interpretações dos textos por primeiro e estabelecerem relações intertextuais e interdiscursivas entre eles. Somente após essa atividade de interpretação, o professor estagiário revelou o título dos textos, levando os alunos a perceberem ainda mais como estes estão relacionados.

Ao final da atividade referente ao ANEXO 3, o professor fez encaminhamentos para a próxima semana, pedindo aos alunos que trouxessem poemas, letras de música e outros textos de seus gostos, para que fosse realizada uma atividade de produção de paródias. Feitos esses encaminhamentos, o professor estagiário encerrou a aula com o bater do sinal.

O balanço da aula foi muito bom, quase todos os alunos participaram das leituras e atividades propostas, debateram a interpretação dos textos trabalhados e interagiram entre si e com o professor. A turma se mostrou um pouco agitada no começo da aula, o que cessou com o início da leitura dos textos. Não houve problemas de disciplina.

Aula do dia 30/10

Não houve aula neste dia. A professora regente da turma estava afastada, a professora orientadora Dra. Daniela Bunn não poderia assistir às aulas deste dia e a escola não disponibilizou ninguém da equipe pedagógica para acompanhar a aula. Desse modo, após conversar com a orientadora Dra. Daniela Bunn, o estagiário optou pela não realização da aula, entendendo ser contra as normas o estagiário permanecer sozinho com a turma sem nenhuma supervisão.

O estagiário e a orientadora decidiram que o conteúdo referente a esta aula (Plano de aula 2) seria retomado na próxima semana, mantendo-se a ordem dos conteúdos. Também ficou decidido que a carga horária de 1 hora/aula que ficaria faltando no projeto de docência, devido ao cancelamento da aula, seria completada por meio de uma aula extra durante a realização do projeto extraclasse. A aula extra do projeto extraclasse ocorreu no dia 21/11, com a turma de 3º ano do Ensino Médio vespertino, turma 36, conforme consta no cronograma do projeto extraclasse, descrito na seção 5.

Aula do dia 05/11

Como previsto no cronograma inicial, foi realizada uma aula-faixa de 90 minutos neste dia. O cronograma inicial previa a execução do Plano de aula 3 para esta

aula-faixa, mas, como não houvera aula no dia 30/11, fizeram-se algumas modificações na operacionalização da aula.

O professor estagiário iniciou a aula retomando os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade a partir do texto do ANEXO 4 do Plano de aula 1. Solicitou-se a leitura voluntária do texto, que foi prontamente atendida por uma aluna. Após a leitura, o professor fez breves questionamentos aos alunos, instigando-os a identificar elementos de intertextualidade e interdiscursividade deste com outros textos de que eles têm conhecimento.

Em seguida, o professor estagiário passou a trabalhar o conteúdo e atividades correspondentes ao Plano de aula 2, plano da aula anterior, que não havia acontecido. Foram solicitados três voluntários para fazerem a leitura dos três textos constantes do ANEXO 1 do Plano de aula 2. Houve mais voluntários que o necessário, cerca de 6 ou 7, o que levou o professor estagiário a escolher os alunos que realizariam a leitura, optando por alunos que ainda não haviam participado de nenhuma leitura coletiva de texto realizada nesta ou na aula anterior. Após a realização das leituras, mais uma vez fez-se discussão sobre os elementos de intertextualidade e interdiscursividade presentes entre os três textos. Os alunos começaram a participar mais das discussões, demonstrando estarem assimilando os conceitos apresentados e como eles se apresentam em textos.

A segunda parte do Plano de aula 2, que consistia na atividade de leitura, análise e comparação de trechos do *Canto V dos Lusíadas* e do *Canto IX da Odisseia*, não foi realizada (apenas foi feita uma rápida alusão à intertextualidade presente entre os dois cantos), pois já se havia decorrido um tempo razoável da aula e ainda se fazia necessário executar o Plano de aula 3, que era o plano referente a esta aula.

O professor estagiário iniciou, então, o conteúdo previsto no cronograma inicial do projeto de docência para esta aula, conteúdo referente ao gênero paródia. A primeira atividade do Plano de aula 3 realizada foi a resolução do exercício 2 constante do ANEXO 4. Estratégia didática pensada pelo professor estagiário consistiu em fazer os alunos exercitarem uma primeira reflexão sobre o que é a paródia ao terem de responder o exercício. Enquanto o exercício era respondido, o professor estagiário anotou os nomes dos alunos que estavam realizando a atividade, o que contaria como avaliação da participação. Foram cedidos 10 minutos para que os alunos respondessem o exercício individualmente e, em seguida, fez-se a correção coletiva do exercício. Durante a resolução do exercício, o professor estagiário solicitou que os alunos lessem

suas respostas, mas só alguns o fizeram. A partir das respostas lidas, foi-se desenvolvendo o conceito de paródia, focando em como o gênero se apropria da intertextualidade e da interdiscursividade para causar efeitos estéticos ou fazer críticas.

Após a resolução e correção do exercício, passou-se a segunda atividade do plano. O professor entregou aos alunos fotocópias do ANEXO 1 do Plano de aula 3. Em seguida, realizou-se a leitura dos trechos da Carta de Caminha e das charges presentes nas fotocópias. A leitura foi realizada pelo professor em conjunto com alguns alunos. Após a leitura, buscou-se discutir interpretação as charges enquanto paródias dos trechos da Carta de Caminha.

Houve pouca participação dos alunos na discussão das sobre as charges enquanto paródias, o que levou o professor estagiário a propor uma atividade que visasse envolvê-los mais nessa reflexão. O professor anotou no quadro uma proposta de atividade que os alunos deveriam realizar em duplas e entregar ao final da aula. Faltavam 20 minutos para o término da aula quando o professor estagiário propôs a atividade.

A atividade consistia em escolher um fragmento dos trechos da Carta de Caminha presentes no ANEXO 1, destacá-lo e escrever uma resposta discursiva que explicasse qual das charges era paródia daquele trecho e como o parodiava. Enquanto as duplas resolviam a atividade, o professor estagiário as atendeu individualmente, ajudando a identificar os elementos necessários para a elaboração das respostas. Ao final da aula, foram recolhidas as atividades e liberados os alunos.

Apesar de a organização desta aula ter sofrido bastante mudanças, o resultado foi de bom, de acordo com as expectativas. Nessa aula se percebeu um significativo aumento da participação nas atividades de leitura e nas discussões. Todos os alunos realizaram os exercícios e a atividade proposta ao fim da aula. Houveram poucos problemas de disciplinas, somente algumas vezes se teve de chamar a atenção dos alunos para o excesso de conversas. O Plano de aula 3, previsto para esta aula, não foi concluído. As atividades do plano que faltaram ser trabalhadas foram transferidas para a aula seguinte, na qual seriam concluídas.

Aula do dia 06/11

Para este dia estava prevista apenas uma aula de 45 minutos, no entanto, foi realizada uma aula-faixa de 90 minutos. O motivo partiu de um aviso da coordenação da escola, que avisou os estagiários que não haveria aula no dia 19/11, pois seriam

realizadas, na escola, atividades relacionadas ao Dia da Consciência Negra. Para o dia 19/11 estava prevista uma aula-faixa de 90 minutos. Para compensar esse tempo, o estagiário e a orientadora Dra. Daniela Bunn solicitaram à coordenação que, se possível, fosse encaixado mais 1 hora/aula para a aula deste dia e do dia 12/11, não havendo, assim, mais prejuízos para o cumprimento do cronograma. O pedido foi atendido pela coordenação e ficou estabelecido assim um novo cronograma de aulas.

Para esta aula, do dia 06/11, estava prevista a execução do Plano de aula 4. No entanto, como muito do Plano de aula 3 não havia sido concluído na aula anterior, o professor estagiário, com aval da orientadora Dra. Daniela Bunn, optou por dar continuidade ao Plano de aula 3 e retirar do projeto o Plano de aula 4, pois não haveria tempo hábil para o cumprimento deste.

A aula se iniciou com a leitura dos poemas *A Descoberta*, *As meninas da Gare* e *Erro de Português*, de Oswald de Andrade, assim como dos respectivos trechos da *Carta de Caminha* que esses poemas parodiam, todos constantes no ANEXO 3 do Plano de aula 3. O professor estagiário solicitou que alguns alunos lessem os textos e foi atendido. Após a leitura dos poemas e dos trechos da carta, foram tecidos alguns comentários relacionados ao conteúdo do Quinhentismo, que fora trabalhado nas aulas da professora estagiária Débora, mostrando como os poemas de Oswald ironizam a história da colonização do Brasil, tentando fazer os alunos perceberem o tipo de olhar crítico que o texto paródico lança sobre o passado.

Após essa atividade, foram lidas mais algumas paródias do poema *Canção do Exílio*, de Gonçalves Dias, presentes no ANEXO 2 do Plano de aula 3. Após as leituras, fez-se uma discussão a partir da interpretação dos alunos, tentando-se mostrar os mesmos aspectos estéticos que já se haviam discutido na leitura dos poemas de Oswald de Andrade. Os alunos participaram da atividade mostrando suas interpretações para as paródias e fazendo pontes com leituras contemporâneas, leituras que eles relacionaram ao seu cotidiano.

O segundo momento da aula foi marcado pela atividade de produção textual de paródias, que também estava prevista para o Plano de aula 3. O professor estagiário organizou a turma em dupla e propôs a atividade de produção textual, em que cada dupla deveria produzir uma paródia a partir dos textos que o professor estagiário lhes havia sido solicitado trazer de casa na aula da semana anterior. O tempo destinado para a realização da atividade foi de 40 minutos. Enquanto as paródias eram produzidas, o professor estagiário acompanhou o trabalho das duplas, dando sugestões que auxiliaram

a realização das produções. A maioria das duplas demorou os 40 minutos disponibilizados para a realização da atividade para produzirem as paródias. Ao final da aula, o professor estagiário solicitou que os alunos entregassem tanto a paródia produzida quanto o texto original que havia sido parodiado, para, assim, poder fazer sua avaliação das produções.

Em geral, a aula correu muito bem, os alunos participaram das leituras, das interpretações e todas as duplas produziram as paródias. Há de se ressaltar que algumas paródias ficaram bastante interessantes (alguns exemplos das paródias produzidas pelos alunos se encontram anexos ao final deste relatório). Não houveram grandes problemas com disciplina, o professor estagiário apenas teve de chamar a atenção de alguns alunos para o excesso de conversas paralelas.

Aula do dia 12/11

Na aula-faixa deste dia foi trabalhado o gênero resenha, conforme previsto no Plano de aula 5 do cronograma original do projeto de docência.

A aula se iniciou com o professor estagiário encaminhando os alunos à sala de vídeo da escola, para poder dispor dos equipamentos de áudio e vídeo. No primeiro momento da aula foi lida a resenha do livro *Aprender a viver*, de Luc Ferry, escrita por Jerônimo Teixeira (ANEXO 1 do Plano de aula 5). A resenha apresentada no Anexo 1 do Plano de aula 5 é uma resenha comentada. A versão que os alunos receberam desta resenha não continha os comentários, pois era parte estratégia didática do professor estagiário fazer com que os alunos identificassem no texto os elementos do gênero resenha que seriam estudados. A resenha comentada ficou a acesso apenas do professor estagiário, sendo utilizada como material de apoio para o desenvolvimento da aula. A leitura da resenha foi realizada pelo professor estagiário em conjunto com os alunos. Após a leitura, foram identificados alguns aspectos característicos do gênero resenha, a saber:

- ✓ Informações sobre a obra e o autor;
- ✓ Contexto da obra;
- ✓ Resumo;
- ✓ Juízo de valor;
- ✓ Argumento para o juízo de valor;
- ✓ Intertextualidade.

Cada aspecto foi comentado e identificado no texto pelo professor estagiário. Após a exposição e identificação dos aspectos elencados acima, o professor estagiário os escreveu na lousa da sala de informática e solicitou aos alunos que tomassem nota da lista.

Na sequência, passou-se ao desenvolvimento do segundo momento da aula, que consistia na produção de uma pequena resenha sobre curta metragem *11 de Setembro*, de Sean Penn. Para o encaminhamento dessa atividade de produção textual, o professor estagiário seguiu a operacionalização prevista no plano de aula. Primeiramente os alunos assistiram a um vídeo cujo conteúdo era a manchete do Jornal Nacional referente ao incidente do atentado terrorista ao World Trade Center. O objetivo da apresentação dessa manchete foi fornecer um contexto para o curta metragem que se assistiria na sequência. Terminado o vídeo da manchete, os alunos assistiram ao curta metragem de Sean Penn. Antes de iniciar o curta, o professor estagiário orientou os alunos a anotarem comentários sobre as cenas do curta que eles considerassem mais relevantes, a fim de que esses comentários os ajudassem com a elaboração do resumo da resenha. Terminado o curta metragem, foi iniciada imediatamente a escritura da resenha, pois já não restava mais muito tempo de aula. O professor orientou os alunos a contemplarem em seus textos todos os aspectos da resenha que haviam sido elencados durante a leitura e análise da resenha do livro *Aprender a viver*. O tempo destinado à produção das resenhas foi de cerca de 25 minutos, tempo que restava para o término da aula. Ao bater do sinal, o professor estagiário recolheu as resenhas e dispensou os alunos.

Em suma, a aula correu bem e foi bastante produtiva. No entanto, cabe a crítica de que foi trabalhado muito conteúdo para uma única aula-faixa, o que ficou claro nas produções dos alunos, as quais se restringiam basicamente ao resumo do curta e não continham os principais aspectos do gênero resenha, como o juízo de valor, o argumento para o juízo de valor ou a intertextualidade (alguns exemplos das resenhas produzidas pelos alunos estão anexos ao final desse relatório). Para a proposta de trabalho com o gênero ser cumprida com melhor êxito, seriam necessárias mais aulas para que se pudesse fazer a retomada dos aspectos do gênero que se mostraram defasados nas resenhas dos alunos.

Aula do dia 13/11

O cronograma inicial do projeto de docência previa uma aula de 45 minutos para este dia, mas, como já esclarecemos anteriormente, o cronograma foi remanejado e acabou-se realizando duas aulas de 45 minutos nesse dia, uma antes do intervalo e outra depois. As aulas desse dia contemplaram a execução dos Planos de aula 6 e 7, pois seriam as últimas aulas do projeto de docência, o que demandava, assim, a integralização dos conteúdos e atividades previstos no mesmo.

Na primeira aula, ocorrida antes do intervalo, foi executado o Plano de aula 6, sobre o conteúdo a respeito das expressões modalizadoras de afirmação. O objetivo da aula era mostrar aos alunos como essas expressões alteram o sentido dos enunciados afirmativos, podendo ser usadas para modalizar o discurso de um texto que carrega afirmações. O professor estagiário iniciou a aula analisando o conceito e os exemplos de modalizadores de afirmação dispostos no ANEXO 1 do Plano de aula 6. Em seguida, o professor distribuiu aos alunos fotocópias com a lista de exercícios constante do ANEXO 2 do plano de aula. O professor solicitou que os alunos resolvessem os exercícios 1, 2 e 3 da lista e os entregassem ao final da aula. O tempo destinado à realização da atividade foi de cerca de 20 minutos, tempo que faltava para o término da aula. Ao bater do sinal, o professor recolheu as listas de exercícios e liberou os alunos para o intervalo.

A primeira aula do dia foi um pouco conturbada. Um grupo de alunos estava conversando muito e em voz alta, a ponto de impossibilitar que o professor estagiário conseguisse se concentrar minimamente na exposição do conteúdo da aula. O professor estagiário teve de chamar a atenção dos alunos do grupo em questão de maneira mais séria e solicitar que eles sentassem em diferentes carteiras da sala. O pedido do professor estagiário foi aceito, os alunos trocaram de carteiras, mas sob protestos.

Após o intervalo, deu-se início à última aula do projeto de docência, referente ao Plano de aula 7, a qual consistia na socialização das produções textuais desenvolvidas pelos alunos, as paródias e as resenhas. A operacionalização da aula deu-se da seguinte maneira: primeiro seriam socializadas as paródias e depois as resenhas. Para a socialização, o professor estagiário orientou os alunos a organizarem as carteiras da sala em círculo, mantendo lado a lado as duplas que produziram as paródias. Após a organização do círculo, deu-se início à socialização. Nem todas as duplas quiseram ler ou encenar suas paródias, vários alunos se mostraram tímidos e pediram para que outros membros de outras duplas apresentassem suas paródias. O professor estagiário avisou os

alunos de que a participação na atividade de socialização estava sendo avaliada com nota, porém nem assim alguns alunos se prestaram a participar. Após a socialização das paródias, foi feita a socialização das resenhas. Do mesmo modo que nas paródias, somente alguns alunos se dispuseram a ler e socializar suas produções de resenha. A cada resenha lida, o professor estagiário buscou tecer comentários sobre o texto e incitar a discussão sobre a leitura do filme expressada na resenha.

Ao final das socializações das produções, faltando cerca de 10 minutos para o término da aula, o professor estagiário fez o fechamento do estágio, fazendo um breve balanço do projeto de docência. Também foi dada a palavra à professora estagiária Débora para que ela fizesse suas considerações sobre o balanço de suas aulas. Ao bater do sinal, encerrou-se a aula. Alguns alunos, mesmo ao final da aula, permaneceram em sala de aula, conversando com os professores estagiários e agradecendo pelas aulas. Foi um momento de grande satisfação após o término da experiência docente do estágio. O professor estagiário Diego retornou posteriormente à escola, no dia 21/11, para devolver aos alunos os exercícios e produções textuais que eles desenvolveram ao longo das aulas, bem como as notas que foram atribuídas a essas atividades.

4 A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS

A avaliação dos alunos foi feita com base em três notas de igual peso. A primeira nota foi lançada a partir da avaliação das paródias que produziram; foi atribuída a mesma nota a cada membro da dupla que produziu a paródia avaliada. A segunda nota lançada correspondeu a avaliação das resenhas, atividade que foi realizada individualmente pelos alunos. A terceira nota foi constituída de cinco pequenas notas, todas de igual peso, referentes às atividades que os alunos desenvolveram durante as aulas (o lançamento da terceira nota se deu a partir da soma de cada uma das notas atribuídas às cinco atividades avaliadas):

1. Atividade foi referente à realização do exercício 2 do ANEXO 4 do Plano de aula 3;
2. Atividade elaborada a partir do ANEXO 1 do Plano de aula 3, consistindo na comparação das paródias das charges com os trechos da carta de caminha constantes no material distribuído aos alunos;
3. Participação dos alunos nas atividades de leitura propostas ao longo de todas as aulas;
4. Resolução dos exercícios 1, 2 e 3 do ANEXO 2 do Plano de aula 6, exercícios relacionados ao emprego das expressões modalizadores de afirmação;
5. Avaliação da participação dos alunos na atividade de socialização das resenhas e paródias realizadas na última aula do estágio de docência.

As três notas finais, bem como suas respectivas justificativas, foram encaminhadas à professora regente que assumiu a turma após o encerramento do estágio de docência, cabendo a essa professora utilizar-se dessas notas para o lançamento da nota bimestral dos alunos.

5 O PROJETO EXTRACLASSE

O projeto extraclasses realizado pelo estagiário, em parceria com sua dupla, a estagiária Débora Correa, aconteceu entre os dias 12/11 e 13/11, com carga horária de 8 horas/aula divididas igualmente entre os estagiários. O estagiário Diego Rafael Vogt realizou 1 hora/aula a mais no projeto extraclasses, no dia 21/11, para compensar a aula do projeto de docência que não se realizou no dia 30/10. O título do projeto extraclasses foi: *Literaturas Africanas – histórias (re)contadas ao redor da fogueira*.

O objetivo do projeto foi propiciar aos alunos o contato com uma literatura de Língua Portuguesa ainda pouco divulgada no Brasil. As atividades trabalhadas no projeto foram:

- ✓ Leitura do capítulo V do romance *Terra Sonâmbula*, do autor moçambicano Mia Couto;
- ✓ Exibição de trecho do filme *Terra Sonâmbula*;
- ✓ Leitura do conto *O cego chamado Estrelinho*, do autor Mia Couto;
- ✓ Leitura do conto *As Mãos dos Pretos*, do escritor José Bernardo Honwana.

O projeto foi realizado no contraturno do projeto de docência, no período matutino, com turmas de 2º e 3º ano do Ensino Médio. Somente a hora/aula extra do projeto foi realizada no período vespertino, com turma de 3º ano do Ensino Médio (turma 36). Segue, abaixo, o cronograma das atividades do projeto extraclasses:

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DO PROJETO EXTRACLASSE⁶					
Data	Plano de ensino	H/a	Horário	Local	Professor
12/11	Plano 1	2	8h30 – 10h00	Sala de vídeo	Débora
12/11	Plano 2	1	11h00 – 11h45	Sala de vídeo	Diego
13/11	Plano 3	2	7h45 – 8h30	Sala de vídeo	Diego
13/11	Plano 1	1	8h30 – 10h00	Sala de vídeo	Débora
13/11	Plano 1	2	14h00 – 15h30	Sala de vídeo	Diego
21/11	Plano 3	1	15h45 – 16h30	Sala de aula	Diego

⁶ A versão integral do projeto extraclasses contendo os planos de aula acima enumerados se encontra anexa ao final do ensaio (ANEXO 3).

As atividades do projeto extraclasse foram supervisionadas pela orientadora Dra. Daniela Bunn e pela professora regente das turmas, Profa. Rosa Maria do Amaral Pereira Cortinaz.

As atividades do projeto extraclasse foram realizadas de maneira satisfatória, os planos de aula foram cumpridos rigorosamente e não houve nenhum contratempo com a execução do cronograma. Os alunos que participaram do projeto acolheram muito bem a proposta e participaram ativamente do projeto, superando as expectativas iniciais do estagiário. O projeto também teve boa repercussão para a professora regente, que o elogiou bastante.

A execução do projeto extraclasse se deu uma semana antes da realização das atividades preparadas pela escola para o Dia da Consciência Negra, o que acabou ajudando a introduzir o tema e discussões entre os alunos, como, por exemplo, a questão do preconceito racial, retratada no conto *O cego chamado Estrelinho*.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE

6.1 BALANÇO DO ESTÁGIO

A realização do estágio curricular de docência relatado neste ensaio enfrentou diversos entraves até chegar ao seu final. A escola em que se realizou o estágio não estava em seu melhor momento para acolher estagiários de licenciatura, pois passava por uma fase de reestruturação administrativa e pedagógica.

Diversos contratempos afetaram o cumprimento das atividades de estágio, desde o período de observação até a prática de docência, destacando-se, principalmente, as inúmeras mudanças no quadro de horário das aulas da escola, o que acarretou, por diversas vezes, alterações na programação do estagiário e no desenvolvimento do projeto de docência.

O cronograma inicial do projeto de docência não foi cumprido em sua totalidade, devido mudanças imprevistas no calendário da escola ou do quadro de professores. Apesar de tudo, o estagiário e os orientadores fizeram todo o possível para manter o projeto de docência inicial e, ao final, quase tudo o que se pretendeu foi alcançado. Apenas um programa previsto no projeto de docência não foi cumprido, o Plano de aula 4. Os demais planos de aula foram todos cumpridos, mesmo que sofrendo adaptações.

A execução dos planos de aula correspondeu quase sempre às expectativas que se formaram. A seleção dos textos e atividades propostas proporcionaram boas aulas, interativas, dialogadas e reflexivas. O estagiário critica negativamente apenas a execução do Plano de aula 6, referente ao gênero resenha: a carga de conteúdos ficou muito densa para uma aula-faixa de 90 minutos, tornando-se difícil a apreensão satisfatória dos mesmos, o que ficou comprovado pela ausência de aspectos fundamentais do gênero resenha nas produções dos alunos, aspectos que deveriam ter sido contemplados, de acordo com as expectativas iniciais.

O desenvolvimento das aulas ocorreu, em geral, de maneira bastante satisfatória. Os alunos participaram das atividades propostas, interagiram entre si e com o professor estagiário e realizaram as tarefas e avaliações. Foram poucos os momentos em que se teve de chamar a atenção da turma quanto à disciplina e, nas vezes em que isso teve de ser feito, os alunos atenderam o professor estagiário respeitosamente e sem criar maiores tumultos ou complicações.

As atividades do projeto extraclasse também foram bem sucedidas. Os alunos que participaram do projeto acolheram muito bem a proposta e participaram ativamente do projeto, superando as expectativas iniciais do estagiário. O projeto extraclasse foi bastante elogiado pela professora regente que acompanhou a realização do mesmo, tendo ela declarado, inclusive, que reaproveitaria a ideia em suas aulas e futuros projetos.

Por fim, a avaliação do estagiário sobre sua experiência docente é positiva, pois, apesar dos contratemplos e imprevistos que se deram no decorrer da jornada, a resposta dos alunos durante as aulas e no desenvolvimento das atividades forneceu indícios positivos de que o cumprimento das propostas e planejamentos alcançou suficientemente o êxito que se esperava.

6.2 ANÁLISE CRÍTICA DA CARREIRA NO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A educação é, provavelmente, o bem mais precioso de uma sociedade. No entanto, o reconhecimento “superficial” de sua importância pelos órgãos políticos não esconde nem isenta o real descaso que com ela se tem, especialmente quando se trata da educação básica. Talvez não em todos os casos, mas, em geral, as escolas públicas estaduais sofrem com graves problemas de infraestrutura e condições de trabalho, o que afeta diretamente a qualidade do ensino, pois não se podem realizar boas aulas sem recursos ou incentivo.

No panorama geral do Brasil, ao se tratar das escolas estaduais e municipais, a remuneração do professor de educação básica e o plano de carreira da profissão também estão longe de legitimarem a importância que é dada à educação nos discursos políticos. O salário do professor de educação básica tem, em alguns estados brasileiros, um vencimento abaixo do piso nacional estipulado. Tudo isso indica que a profissão Professor ainda é bastante desvalorizada no país, um sintoma paradoxal em nossa sociedade, que diz julgá-la tão importante.

Outro fator preocupante na carreira do magistério da educação básica é a carga horária de trabalho do professor. No Estado de Santa Catarina, por exemplo, a hora-atividade é de 20% da carga horária total do professor. Ou seja, um professor que leciona 40 horas/aula semanais possui apenas 8 horas/aulas atividade para preparar suas aulas. É muito pouco. Para o professor de Língua Portuguesa, a carga de hora-atividade é totalmente insuficiente, visto que ele tem de constantemente estar lendo e

selecionando textos para suas aulas e avaliando produções textuais. O professor ético, que leva seu trabalho a sério e cumpre seu dever, nunca escapa de levar trabalho para casa, tendo de despenhar sua energia no seu horário de descanso e sem ser remunerado por isso.

Em suma, as condições de trabalho e salário do professor da escola básica no Brasil, em geral, ainda deixam muito a desejar, o que desestimula a busca pela profissão. Alguns sintomas dessa observação são a baixa concorrência dos cursos de licenciatura nos vestibulares e a enorme falta de professores de rede pública em algumas cidades brasileiras, a exemplo de Florianópolis/SC. O discurso político no Brasil afirma que a educação é prioridade, no entanto as ações para o alavancamento da carreira no magistério da educação básica ainda são muito tênues e até indetectáveis, em alguns estados.

6.3 PERSPECTIVAS FUTURAS DO ESTAGIÁRIO

Agora, escrevo em primeira pessoa.

Ensinar é uma satisfação. Minha experiência no estágio de docência confirmou isso. Eu sempre quis ser professor de produção textual e gramática, desde que prestei vestibular para Letras-Português. Tenho definido que quero ser e serei professor, mas ainda não defini se será na educação básica. Há também a possibilidade de atuação no magistério superior, onde a remuneração é mais valorizada, as condições de trabalho são melhores, há mais hora-atividade para se prepararem as aulas e, principalmente, há a possibilidade de se trabalhar com pesquisa. Durante o curso de letras, percebi que, além de ser devoto pela docência, também tenho vocação para a pesquisa e, por isso, desejo trabalhar em ambas as carreiras, docente e pesquisador. A carreira de magistério na educação básica não compreende a pesquisa, somente a docência, por isso ainda não a vejo como a carreira que quero seguir por toda a vida. Atualmente sou Mestre em Linguística pela UFSC e pretendo cursar doutorado na área já no próximo ano. Após finalizar mais essa etapa de estudos e preparação, talvez fiquem mais definidos os rumos profissionais que seguirei futuramente.

7 REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BARTHES, R. **Reflexões a respeito de um manual**. In: BARTHES, R. **O Rumor da Língua**. São Paulo: Brasiliense, 1988, p. 53-59.
- _____. **Da leitura**. In: BARTHES, R. **O Rumor da Língua**. São Paulo: Brasiliense, 1988, p. 43-52.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- E.E.B. ADERBAL RAMOS DA SILVA. **Projeto Político Pedagógico**. Florianópolis, 2013.
- CASTELLI, M. A. M. **Literatura, Leitura, Escrita**. In: FERRARO, M. L.; COELHO, I. L.; GORSKI, E. M.; RESE, M. C. F.; CASTELLI, M. A. M.; VIEIRA, M. L. H. **Experiência e prática de redação**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, p. 19-42.
- GARCIA, W. A. **O leitor-produtor**. In: SOUZA, A. C.; GARCIA, W. A. **A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012, p. 119-136.
- _____. **Ética e método**. In: SOUZA, A. C.; GARCIA, W. A. **A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012, p. 161-176.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- PIRES de OLIVEIRA, R.; BASSO, R. M.; QUAREZEMIN, S. **Construindo gramáticas na escola**. Florianópolis: UFSC/CCE/DLLE, 2013.
- PERINI, M. **Gramática Descritiva do Português**. São Paulo: Ática, 1995.
- _____. **Sofrendo a Gramática – ensaios sobre a linguagem**. São Paulo: Ática, 1997.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1996.
- RAMOS, T.; CORSO, G. K. **Literatura e Ensino**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.
- SOUZA, A. C. **Leitura proficiente: processos e procedimentos**. In: SOUZA, A. C.; GARCIA, W. A. **A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012, p. 65-82.

ANEXOS

ANEXO 1 – Relatório de observação das aulas

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 (MEN 7001)

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO

Escola: EEB Aderbal Ramos da Silva
Estagiário: Diego Rafael Vogt
Professora Supervisora: Salete Francisca Ramos
Turma: 111
Carga horária semanal: 3 horas/aula
Horário: Terça-feira – 4ª aula e 5ª aula (15h45 – 17h15)
Quarta-feira – 4ª aula (15h45 – 16h30)

INTRODUÇÃO

O presente relatório descreve sucintamente o contato com a escola e as aulas de Língua Portuguesa da turma de 1º ano do Ensino Médio vespertino da E.E.B Aderbal Ramos da Silva, turma 111. A carga horária da observação foi de 14 horas/aula, no período 27/08/2013 e 19/09/2013. O período de observação corresponde à primeira etapa do estágio de docência, momento no qual os estagiários têm um primeiro contato com a escola e a turma com os quais irão trabalhar. Esse contato possibilita aos estagiários uma experiência que os ajuda a encaminhar melhor as atividades e metodologias que escolherão adotar em sua prática de docência.

O relatório está dividido em três etapas: a primeira se refere à descrição das características da escola e do seu espaço físico; a segunda diz respeito à observação das aulas; e a terceira trata de algumas considerações finais do estagiário quanto a sua experiência na observação.

DA ESCOLA

A E.E.B Aderbal Gomes de Ramos está situada no bairro Estreito, na região continental da cidade de Florianópolis/SC. Os alunos da escola residem, em sua grande maioria, nas proximidades do bairro, próximo à escola. A escola atende exclusivamente o Ensino Médio, nos períodos matutino, vespertino e noturno. As observações foram

realizadas no período vespertino, que se dá entre 13h15 e 17h15, de segunda-feira à sexta-feira. As aulas são distribuídas entre cinco horários de 45 minutos (hora/aula) e um intervalo de 15 minutos, que se dá após as três primeiras aulas, entre 15h30 e 15h45.

Sobre o espaço físico da escola, percebeu-se que o prédio já é antigo necessita reformas e pintura. Quanto à distribuição do espaço físico, pode-se considerar que a escola é bastante completa, possuindo um setor administrativo com recepção, secretaria, coordenadoria e direção, um bloco que compreende as salas de aula, a sala dos professores, a sala de vídeo a sala de informática, os banheiros feminino e masculino e a biblioteca, e uma área com um ginásio de esportes e duas quadras poliesportivas.

A sala de aula da turma observada é de tamanho amplo, equipada de dois ventiladores de teto, um ventilador de parede, janelas na parte superior das paredes laterais, carteiras e cadeiras para os alunos, uma mesa para o professor, e um quadro negro de giz. A pintura da sala é de cor branca e o piso é cerâmico claro, ambos em estado de conservação razoável. Não há recursos de som, vídeo e projeção de imagens na sala.

DA OBSERVAÇÃO DAS AULAS

Conforme previsto no planejamento da disciplina, os estagiários observaram 14 horas/aulas da turma 111, sendo obrigatórias 10 horas/aula na disciplina de Língua Portuguesa e outras 4 horas/aula opcionais entre outras disciplinas. A supervisora dos estagiários foi professora da disciplina de Língua Portuguesa da turma, Salete Francisca Ramos. As aulas de Língua Portuguesa foram observadas sempre nas terças e quartas-feiras, sendo duas aulas na terça-feira e uma aula na quarta-feira. As duas aulas de terça-feira (aula-faixa) ocorreram sempre das 15h45 às 17h15 e a aula de quarta-feira ocorreu sempre entre 15h45 e 16h30. O período de observação ocorreu entre 27/08/2013 e 19/09/2013.

Aulas do dia 27/08/2013, terça-feira

Nesse dia, foram assistidas duas aulas de Língua Portuguesa.

A professora Francisca iniciou a aula apresentando os estagiários e explicou aos alunos como funcionaria o cronograma do estágio (período de observação e regência). Em seguida, a professora fez a chamada e começou aula. O conteúdo da aula foi poesia trovadoresca. A aula foi expositiva e o material da aula foi o livro didático. Houve leitura sobre aspectos teóricos relacionados à poesia trovadoresca, leitura do

poema *Cantiga da Ribeirinha* e fechando com a resolução de exercícios do livro didático.

Ao fundo da sala havia um grupo de meninos que ficou conversando sem parar desde o começo da aula. A professora chamou a atenção desses alunos algumas vezes e até pediu que se retirassem da sala de aula. Passados vinte minutos de aula, a turma começou a silenciar mais e o tumulto diminuiu. Durante a aula muitos alunos se mostraram distraídos, mas outros pareciam atentos e interessados. O grupo de alunos do fundo da sala voltou a conversar em voz alta durante a resolução dos exercícios. A professora separou o grupo, mandando-os sentar em lugares diferentes. Os alunos atenderam ao pedido da professora, mas com protestos. Ao final da aula, a professora lembrou os alunos de que haveria avaliação escrita na próxima aula.

A aula aconteceu após o intervalo das 15h30min. Talvez o tumulto do início da aula tenha se dado pelos alunos terem voltado agitados do intervalo.

Aulas do dia 28/08/2013, quarta-feira

Nesse dia foi assistida uma aula de Língua Portuguesa.

A aula foi de avaliação escrita. Houve muita bagunça e tumulto nos primeiros minutos de aula. Os alunos começaram a responder a avaliação quinze minutos após o início da aula, às 16h. Não houve conversas paralelas nem colas durante a avaliação. Os alunos levaram, em média, vinte minutos para responder a prova. A professora encerrou a aula com alguns comentários sobre a avaliação.

Aulas do dia 03/09/2013, terça-feira

Nesse dia foram assistidas duas aulas de Língua Portuguesa.

A aula iniciou com a professora escrevendo no quadro conceitos sobre a divisão dos tipos de lírica trovadoresca. A maioria dos alunos copiaram os conceitos, mas alguns ficaram conversando, o que levou a professora a ter de chamar a atenção destes. Após terminar de escrever os conceitos no quadro, a professora solicitou a ajuda dos alunos para arrumar as carteiras que estavam fora do lugar. Arrumada a sala, a professora passou a comentar os conceitos anotados na lousa e citou intertextualidades entre a poesia trovadoresca e líricas contemporâneas. Os alunos participaram da discussão citando exemplos músicas com aspectos de poesia trovadoresca.

Os alunos não demonstram interesse por aulas expositivas. Os momentos mais produtivos das aulas são as discussões onde eles têm espaço para fazerem relações entre o conteúdo da aula e seu cotidiano.

Aulas do dia 10/09/2013, terça-feira

Nesse dia foram assistidas duas aulas de Língua Portuguesa.

A professora iniciou a aula com a chamada e, em seguida, organizou propôs uma atividade em duplas. A atividade consistiu em ler um texto do livro didático e responder a questões sobre esse texto. Enquanto a professora escrevia a proposta da atividade no quadro, os alunos foram se organizando em duplas. Quatro alunos não quiseram formar duplas, e seis alunos se juntaram no fundo da sala sem duplas definidas.

No segundo momento da aula, a professora propôs outra atividade para as duplas, que corresponderia à nota de fechamento do bimestre. A atividade consistia em responder perguntas sobre a letra da música *Atrás da porta*, de Chico Buarque, escrita no quadro pela professora. A professora se ausentou da sala por alguns momentos e, nesse tempo, a turma manteve conversas. Quando retornou, a professora fez alguns comentários sobre a música de Chico. As duplas iniciaram a atividade durante a aula, mas não concluíram. A professora orientou os alunos a terminarem a atividade em casa e entregarem na próxima aula.

No final da aula, a professora entregou as correções das avaliações escritas do dia 28/08/2013 e, após, dispensou os alunos.

Aulas do dia 11/09/2013, quarta-feira

Nesse dia foi assistida uma aula de Língua Portuguesa.

A professora propôs a continuação da atividade da última aula, pois nem todos os alunos não haviam terminado a atividade em casa. Os alunos que haviam terminado a atividade em casa a entregaram para a professora e ficaram conversando enquanto os demais trabalhavam. Assim que todos os alunos entregaram a atividade, a professora encerrou o conteúdo sobre trovadorismo. Ainda nessa aula, a professora iniciou os conteúdos sobre o período humanista. Alguns alunos não trouxeram o livro didático, o que os impossibilitou de acompanhar a aula.

Aulas do dia 17/09/2013, terça-feira

Nesse dia foram assistidas todas as aulas da turma no dia, cinco aulas, sendo uma de Arte (13h15 – 14h00), uma de História (14h00 – 14h45), uma de Física (14h45 – 15h30) e duas de Língua Portuguesa (15h45 – 16h00).

A aula de Arte começou com apenas oito alunos em sala, sendo que os demais foram chegando ao longo da aula. A professora fez a chamada e aplicou uma avaliação escrita. Primeiramente a professora orientou os alunos a como responder a avaliação e, após, autorizou o início da mesma. Os alunos resolveram a avaliação por toda a aula, em silêncio e concentrados. Ao final da aula a professora recolheu as avaliações. Os alunos permaneceram em seus lugares até a chegada do próximo professor.

A segunda aula, de Física, foi uma aula de revisão do conteúdo do bimestre, para a avaliação escrita que seria aplicada na semana seguinte. A proposta inicial da aula era de corrigir exercícios que haviam sido propostos na aula anterior, no entanto, ao notar que a grande maioria dos alunos não havia feito os exercícios, o professor cedeu vinte minutos da aula para que eles fizessem essa atividade e, enquanto isso, atendeu individualmente os alunos que tinham dúvidas. Enquanto resolviam os exercícios, alguns alunos ficaram conversando e manuseando o celular. Nos últimos vinte minutos de aula o professor corrigiu uma parte dos exercícios com os alunos. Vários alunos não fizeram os exercícios. O professor encerrou a aula dando encaminhamentos sobre como seria a avaliação escrita da semana seguinte. A aula finalizou com o bater do sinal. Em geral, os alunos participaram da atividade proposta e não atrapalharam a aula.

A aula de História foi a seguinte. O professor iniciou a aula propondo um trabalho de pesquisa individual sobre diferentes temas. Os alunos deveriam entregar o trabalho como parte da avaliação do quarto bimestre. A aula seguiu com a aplicação de uma avaliação escrita, realizada em duplas e com consulta. As duplas debateram as respostas encontradas, mostrando foco na resolução da avaliação. O professor atendeu dúvidas das duplas individualmente. Ao final da aula, o professor recolheu as avaliações.

Após a aula de História houve o intervalo. Os alunos tiveram uma boa participação nas atividades das três primeiras aulas do dia.

Após o intervalo, houve mais duas aulas de Língua Portuguesa. A professora iniciou a aula com chamada e, em seguida, entregou a correção das atividades que os alunos desenvolveram na aula anterior. Enquanto a professora comentava a correção das atividades, alguns alunos começaram a conversar bastante e a atrapalhar o andamento

da aula. O comportamento dos alunos mudou em relação às aulas anteriores, provavelmente, pelo fato dos alunos terem voltado agitados do intervalo.

Depois de comentar as correções das atividades, a professora retomou a exposição do conteúdo sobre Humanismo, iniciado na aula anterior. Os alunos, mais uma vez, mostraram-se desinteressados pela aula expositiva. Como ocorrido em aulas anteriores, alguns alunos não trouxeram o livro didático para a aula, o que lhes impossibilitou de acompanhar a aula. A professora solicitou que os alunos sem posse de livro formassem duplas com outros colegas, para poderem acompanhar a aula. a aula terminou com exposição de conteúdo e a professora liberou os alunos alguns minutos antes do bater do sinal.

Aulas do dia 19/09/2013, quinta-feira

Nesse dia foi assistida uma aula de história.

A aula começou com alunos conversando e andando pela sala, enquanto o professor instalava o equipamento de projeção de imagens. O professor iniciou a aula sobre Idade Média projetando imagens no quadro. As imagens ficaram bem projetadas, o equipamento da escola parece ser bom. O professor passou um vídeo documentário sobre a Idade Média, o que prendeu a atenção dos alunos. O professor parou o vídeo algumas vezes para tecer comentários sobre o conteúdo. A estratégia didática funcionou, pois os alunos ficaram bastante atentos ao que o professor dizia. O documentário durou quase toda a aula e os alunos mantiveram-se atentos. Após o final do vídeo, o professor dispensou os alunos. Em geral, a aula aconteceu muito bem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação possibilita ver a aula acontecendo em terceira pessoa. É um momento único, em que se percebe como a aula acontece em detalhes. Acompanhando as aulas, pude perceber que tipos de estratégias metodológicas funcionam melhor para essa turma específica: quanto mais atividades diversificadas e quanto mais convite à participação dos alunos nessas atividades acontecerem, maiores serão as chances de que o objetivo da aula seja alcançado. Minha impressão é de que, para o sucesso da aula, é necessário motivar o aluno, trazê-lo para a aula, fazendo-o interagir com o acontecimento da mesma.

ANEXO 2 – Planos de aula

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II (MEN7002)

PLANO DE AULA 1

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
ESTAGIÁRIO: Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 1º ano do Ensino Médio
PROFESSORA REGENTE: Salete Francisca Ramos
CARGA HORÁRIA: 1 hora/aula (45 min.)
HORÁRIO: 14h45 – 15h30
DATA: 29/10/2013, Terça-feira

1. Conteúdo: Intertextualidade e interdiscursividade.

2. Objetivo Geral:

- Fazer com que os alunos reconheçam elementos de intertextualidade e interdiscursividade presentes em textos verbais e não verbais.

3. Objetivos Específicos:

- Apresentar noções de *texto*, *intertextualidade* e *interdiscursividade*;
- Refletir sobre os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade a partir da leitura de textos diversos;
- Destacar a manifestação de processos de intertextualidade (alusão e estilização) em textos;
- Analisar aspectos de intertextualidade e interdiscursividade relacionados à produção literária de Camões.

4. Metodologia/procedimentos:

- Exposição do conteúdo e definição geral. (5 min.)
 - Apresentação formal do estagiário à turma. Anotação no quadro do conteúdo e cronograma da aula.
- Apresentação das noções de *texto*, *intertextualidade* e *interdiscursividade* (Anexo 1). (15 min.)
 - Entregar material impresso com exemplos e definições das noções de *texto*, *intertextualidade* e *interdiscursividade* a serem trabalhados. Apresentar as definições das noções elencadas de maneira expositiva

e explicando como elas se aplicam aos exemplos constantes do material impresso entregue.

- Leitura e interpretação de textos diversos, identificando aspectos de intertextualidade e interdiscursividade (Anexos 2, 3 e 4). (20 min.)
 - Leitura coletiva dos textos elencados para o tópico. Instigar os alunos a manifestarem suas opiniões a respeito das intertextualidades presentes nos textos: quais as semelhanças dos textos quanto à forma? E quanto ao conteúdo? Quais efeitos são gerados no texto A ao aludir ao texto B? O que acontece no contexto da leitura a partir do mesmo que essas alusões são feitas?
- Considerações finais e chamada. (5 min.)
 - Como balanço da aula, o professor solicitará que os alunos escrevam em uma frase curta o que eles entenderam dos conceitos de

5. Recursos:

- Quadro, giz e fotocópias.

6. Avaliação:

- Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades propostas.

7. Referências:

BARRETO, R. G. **Português: ensino médio**, 1º ano. São Paulo: Edições SM, 2010.

CEREJA, W. R. **Português: linguagens**. Volume 1: ensino médio, 5ª e.d., São Paulo:Atual, 2005.

ANEXO 1

Enunciado é tudo o que o locutor enuncia, isto é, tudo o que ele diz ao locutário numa situação concreta de interação pela linguagem.

Texto verbal é uma unidade linguística concreta que é percebida pela audição (na fala) ou pela visão (na escrita) e tem unidade de sentido e intencionalidade comunicativa.

Intertextualidade é a relação entre dois textos caracterizada por um citar o outro,

Há diferentes tipos de intertextualidade. A intertextualidade pode ter uma base *temática*, quando os textos apresentam em comum um tema, uma determinada ideologia ou visão de mundo; por exemplo, a que ocorre entre a tragédia grega *Medeia*, de Eurípedes, e a peça teatral *Gota d'água*, de Chico Buarque, uma versão moderna desse texto. Também pode ter uma base *estilística*, quando um texto apresenta certos procedimentos muito conhecidos em outro texto, como, por exemplo, o emprego de palavras, expressões ou estruturas sintáticas similares. Compare os dois textos abaixo.

As armas e os barões assinalados
Que, da ocidental praia lusitana,
Por mares nunca dantes navegados
Passaram ainda além da Taprobana,
Em perigos e guerras esforçados
Mais do que prometia a força humana
E entre gente remota edificaram
Novo Reino, que tanto sublimaram.
[...]

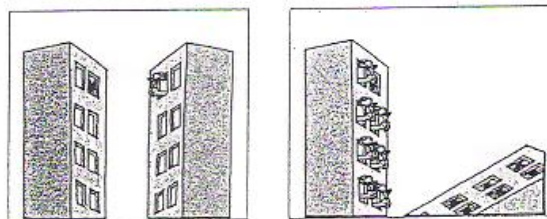
(Luís de Camões. *Os Lusíadas*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.)

Os versos de Luís de Camões homenageiam o heroísmo dos navegantes portugueses, que, no século XV, saindo de Portugal (a "ocidental praia lusitana") com suas caravelas, conseguiram ultrapassar a Taprobana (ilha do Ceilão, limite oriental do mundo conhecido na época). O jornalista José Torero, referindo-se a um jogo entre Santos e Internacional, ocorrido em Porto Alegre pela Copa do Brasil, estabeleceu uma relação intertextual com o poema de

Um texto é sempre verbal?

Não. Um texto pode ser formado apenas pela linguagem verbal (por exemplo, um poema, uma notícia), apenas pela linguagem visual (um desenho, uma pintura), como também pelo cruzamento de mais de uma linguagem: verbal e visual (uma história em quadrinhos, um cartum), verbal e musical (uma canção), verbal, visual, musical, etc. (cinema e teatro), e assim por diante.

Veja como Laerte retrata, por meio de um texto não verbal, a vida em condomínios:

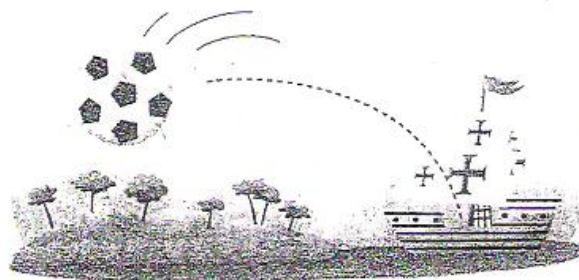


(Classificadas – Livro 2. São Paulo: Devir, 2002. p. 60.)

As salas e becões assinalados
Da oriental praia paulistana
Partiram em missão desumana
A bater inimigos colorados.

Depois do empate duro e fero
Três a três em pleno alçapão,
Queriam ao menos 1 a 0,
e o sonho manter no coração.
[...]

(José Roberto Torero. *Folha de S. Paulo*, 8/3/2002.)



Camões, transmitindo assim a noção de grandiosidade do jogo e, ao mesmo tempo, reverenciando os esforços do grupo santista, comparados aos feitos dos navegantes portugueses.

Entre os diferentes níveis de intertextualidade, há alguns mais sofisticados, em que a relação entre o texto e o intertexto não é apenas a de uma mera citação.

Leia estes versos de dois poetas de épocas diferentes:



Meus oito anos



Oh! Que saudade que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais
Que amor, que sonhos, que flores
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!
[...]

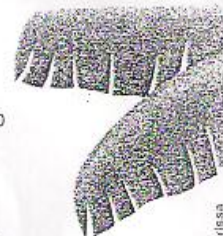
(Casimiro de Abreu. *Poesias completas de Casimiro de Abreu*. Rio de Janeiro: Ediouro, p. 19-20.)



meus oito anos

Oh que saudades que eu tenho
Da aurora de minha vida
Das horas
De minha infância querida
Que os anos não trazem mais
Naquele quintal de terra
Da Rua de Santo Antônio
Debaixo da bananeira
Sem nenhum laranjais.
[...]

(Oswald de Andrade. *Primeiro caderno do aluno de poesia: Oswald de Andrade*, 4. ed. São Paulo: Companhia Editora, 1966, p. 52.)



Eliana Delalissa

fagueira: agradável, amena.

O primeiro texto, de Casimiro de Abreu, foi escrito no século XIX; o segundo texto, de Oswald de Andrade, foi escrito no século XX. As semelhanças entre os textos são evidentes, pois o assunto deles é o mesmo e há versos inteiros que se repetem. Portanto, o segundo texto cita o primeiro, estabelecendo com ele uma relação intertextual.

Observe, porém, que o segundo texto tem uma visão diferente da apresentada pelo primeiro. Neste, tudo na infância parece ser perfeito, rodeado por "amor", "sonhos" e "flores"; já no segundo texto, esses elementos são substituídos por um simples "quintal de terra", um espaço concreto e comum, sem idealização. Além disso, com o verso "sem nenhum laranjais", Oswald de Andrade ironiza Casimiro de Abreu, como que dizendo: na minha infância também havia bananeiras, mas não havia os tais "laranjais" que o Casimiro cita em seu poema.

Observe que Oswald de Andrade, com seu poema, não apenas cita o poema de Casimiro de Abreu. Ele também critica esse poema, pois considera irreal a visão que Casimiro tem da infância.

Na opinião de Oswald, infância de verdade, no Brasil, se faz com crianças brincando em quintal de terra, embaixo de bananeiras, e não com crianças sonhando embaixo de laranjeiras.

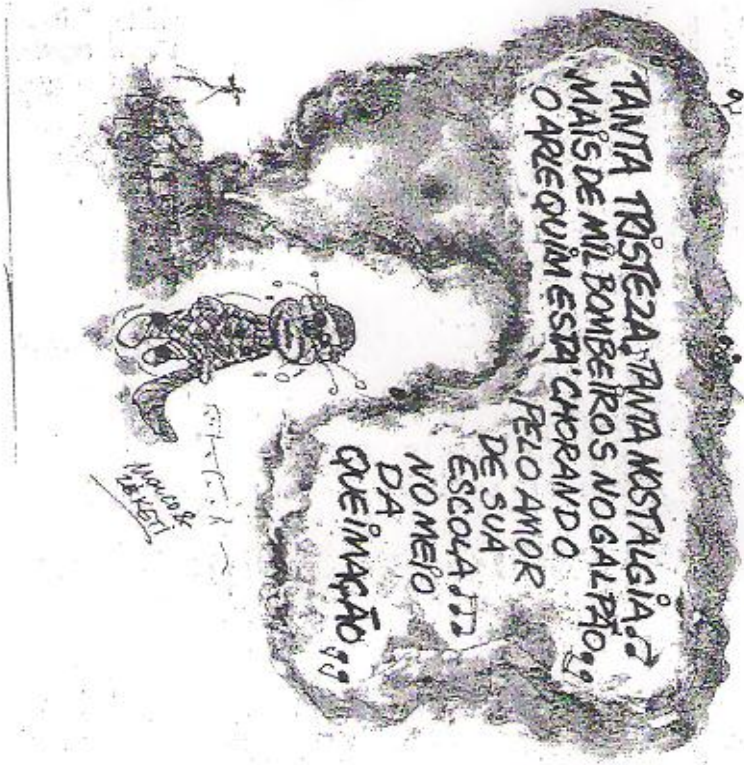
Nesse tipo de relação estabelecida entre os textos, não há apenas intertextualidade. Há uma relação mais abrangente, que envolve dois discursos poéticos distintos, duas formas diferentes de ver a infância: a de Casimiro de Abreu, mais idealizada e romântica, e a de Oswald de Andrade, moderna e antissentimental. A esse tipo de relação entre discursos, quando se evidenciam os elementos da situação de produção – quem fez, para que, em que momento histórico, com qual finalidade, etc. –, chamamos **interdiscursividade**.

Interdiscursividade é a relação entre dois discursos caracterizada por um citar o outro.

ANEXO 2

MARCO AURÉLIO

marco.aurelio@zerohora.com.br



Máscara Negra

(marchinhas de carnaval)

Composição: Zé Keiti-Pereira Mattos

Quanto riso! Oh! quanta alegria!
Mais de mil palhaços no salão.
Arlequin está chorando
Pelo amor da Colômbina
No meio da multidão.

Foi bom te ver outra vez,
Está fazendo um ano,
Foi no carnaval que passou.
Eu sou aquele Pierrô
Que te abraçou e te beijou meu amor.
Na mesma máscara negra
Que esconde o teu rosto
Eu quero matar a saudade.
Vou beijar-te agora,
Não me leve a mal:
Hoje é carnaval.

ANEXO 3

→ Aponte a relação de natureza dialógica existente entre o texto de Chico Buarque e o de Carlos Drummond de Andrade, indicando os elementos linguísticos que a denunciam.

A gente faz hora, faz fila na vila do meio dia
 Pra ver Maria
 A gente almoça e só se coça e se roça e só se vicia
 A porta dela não tem trâmela
 A janela é sem gelosia
 Nem desconfia
 Ai, a primeira festa, a primeira fresta, o primeiro amor

Na hora certa, a casa aberta, o pijama aberto, a família
 A armadilha
 A mesa posta de peixe, deixe um cheirinho da sua filha
 Ela vive parada no sucesso do rádio de pilha
 Que maravilha
 Ai, o primeiro copo, o primeiro corpo, o primeiro amor

Vê passar ela, como dança, balança, avança e recua
 A gente sua
 A roupa suja da cuja se lava no meio da rua
 Despudorada, dada, à danada agrada andar seminua
 E continua
 Ai, a primeira dama, o primeiro drama, o primeiro amor

Carlos amava Dora que amava Lia que amava Léa que amava Paulo
 Que amava Juca que amava Dora que amava Carlos que amava Dora
 Que amava Rita que amava Dito que amava Rita que amava Dito que amava Rita que amava
 Carlos amava Dora que amava Pedro que amava tanto que amava
 a filha que amava Carlos que amava Dora que amava toda a quadrilha.

(Chico Buarque)

João amava Teresa que amava Raimundo
 que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili
 que não amava ninguém.
 João foi para os Estados Unidos, Teresa para o convento,
 Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,
 Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
 que não tinha entrado na história

(Carlos Drummond de Andrade)

ANEXO 4

Contos de fadas para mulheres modernas

Era uma vez, numa terra muito distante, uma linda princesa, independente e cheia de auto estima que, enquanto contemplava a natureza e pensava em como o maravilhoso lago do seu castelo estava de acordo com as conformidades ecológicas, se deparou com uma rã. Então, a rã pulou para o seu colo e disse:

- Linda princesa, eu já fui um príncipe muito bonito. Mas, uma bruxa má lançou-me um encanto e eu transformei-me nesta rã asquerosa. Um beijo teu, no entanto, há de me transformar de novo num belo príncipe e poderemos casar e constituir lar feliz no teu lindo castelo. A minha mãe poderia vir morar conosco e tu poderias preparar o meu jantar, lavarias as minhas roupas, criarias os nossos filhos e viveríamos felizes para sempre...

(...) E então, naquela noite, enquanto saboreava pernas de rã à sauté, acompanhadas de um cremoso molho acebolado e de um finíssimo vinho branco, a princesa sorria e pensava: Eu hein?... nem morta!

(Luís Fernando Veríssimo)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II (MEN7002)

PLANO DE AULA 2

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
ESTAGIÁRIO: Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 1º ano do Ensino Médio
PROFESSORA REGENTE: Salete Francisca Ramos
CARGA HORÁRIA: 1 hora/aula (45 min.)
HORÁRIO: 15h45 – 16h30
DATA: 30/10/2013, Quarta-feira

1. **Conteúdo:** Intertextualidade e interdiscursividade

2. **Objetivo Geral:**

- Fazer com que os alunos reconheçam elementos de intertextualidade e interdiscursividade presentes em textos literários e suas releituras.

3. **Objetivos Específicos:**

- Apresentar noções de *texto*, *intertextualidade* e *interdiscursividade*;
- Refletir sobre os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade a partir da leitura de textos diversos;
- Destacar a manifestação de processos de intertextualidade (alusão e estilização) em textos;
- Analisar aspectos de intertextualidade e interdiscursividade relacionados à produção literária de Camões.

4. **Metodologia/procedimentos:**

- Exposição do conteúdo e definição geral. (5 min.)
 - Anotação no quadro do conteúdo e cronograma da aula.
- Análise de relações de intertextualidade e interdiscursividade presentes em *Amor é fogo que arde sem se ver*, de Camões e em suas releituras (ANEXO 1). (15 min.)
 - Relacionar os intertextos do poema de Camões, da 1ª Carta aos Coríntios e da letra *Monte Castelo*, mostrando como a temática do amor mudou com o passar das gerações literárias. O que é o amor na carta de São Paulo? E em Camões? Como a letra de Renato Russo se relaciona às duas visões?
- Breve apresentação do panorama de intertextualidade entre o *Canto V* de *Os Lusíadas* e o *Canto IX* da *Odisseia*; (20 min.)

- Ler trechos do *Canto V* de *Os Lusíadas* e do *Canto IX* da *Odisseia* (apresentados em slides), apontando aspectos de intertextualidade na obra de Camões. Por que Camões aproxima a expedição em que estava à Epopeia de Homero? Que discursos eram prestigiados no período das expedições portuguesas e o esses discursos se relacionam à ao discurso heroico grego?

- Encaminhamentos e chamada. (5 min.)
 - Solicitar que aos alunos tragam, para a próxima aula, um poema, letra de música, conto ou crônica breves, que servirão como ponto de partida para a produção escrita da aula do gênero paródia.

5. Recursos:

- Equipamento de projeção; slides e fotocópias.

6. Avaliação:


- Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades propostas.

7. Referências:

BARRETO, R. G. **Português:** ensino médio, 1º ano. São Paulo: Edições SM, 2010.

CEREJA, W. R. **Português:** linguagens. Volume 1: ensino médio, 5ª e.d., São Paulo: Atual, 2005.

ANEXO 1



Diálogo entre a canção popular e a poesia camoniana

A canção "Monte Castelo", de Renato Russo, que integrava o grupo Legião Urbana, estabelece diálogos com um soneto de Camões e com um trecho da Bíblia. Conheça e compare os três textos.

TEXTO I Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade,
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

(Luís de Camões. *Lírica*. São Paulo: Cultrix, 1976. p. 123.)

TEXTO II A suprema excelência da caridade
Ainda que eu falasse as línguas dos
homens e dos anjos, e não tivesse carida-
de, seria como o metal que soa ou como
o sino que tine.

E ainda que tivesse o *dom* de profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda a fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse caridade, nada seria.

E ainda que distribuísse toda a minha fortuna para sustento *dos pobres*, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, e não tivesse caridade, nada disso me aproveitaria.

(Primeira epístola de S. Paulo aos Coríntios, 13.1, 2, 3. *A Bíblia sagrada*. Trad. por João Ferreira de Almeida. Rio de Janeiro: Imprensa Bíblica Brasileira, 1962. Parte 2, p. 201.)

TEXTO III Monte Castelo

Ainda que eu falasse a língua dos homens.
E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria.

É só o amor, é só o amor.
Que conhece o que é verdade.
O amor é bom, não quer o mal.
Não sente inveja ou se envaidece.

O amor é o fogo que arde sem se ver.
É ferida que dói e não se sente.
É um contentamento descontente.
É dor que desatina sem doer.

Ainda que eu falasse a língua dos homens.
E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria.

É um não querer mais que bem querer.
É solitário andar por entre a gente.
É um não contentar-se de contente.
É cuidar que se ganha em se perder.

É um estar-se preso por vontade.
É servir a quem vence, o vencedor;
É um ter com quem nos mata a lealdade.
Tão contrário a si é o mesmo amor.

Estou acordado e todos dormem todos dormem todos dormem.
Agora vejo em parte. Mas então veremos face a face.

É só o amor, é só o amor.
Que conhece o que é verdade.

Ainda que eu falasse a língua dos homens.
E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria.

(Legião Urbana. *As quatro estações*, 1989. © Legião Urbana Produções / Copyrights Consultoria.)

Jeanne Fischer/LatinStock



Monte Castelo: nome do local, na Itália, que foi tomado pelos soldados brasileiros no final da Segunda Guerra Mundial.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II (MEN7002)

PLANO DE AULA 3

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
ESTAGIÁRIO: Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 1º ano do Ensino Médio
PROFESSORA REGENTE: Salete Francisca Ramos
CARGA HORÁRIA: 2 horas/aula (90 min.)
HORÁRIOS: 14h00 – 15h30
DATA: 05/11/2013, Terça-feira

1. Conteúdo: Paródia

2. Objetivo Geral:

- Levar os alunos a compreenderem o texto paródico como uma recriação crítica de outro texto.

3. Objetivos Específicos:

- Ler e interpretar paródias, analisando os contrastes entre o texto paródico e o texto parodiado;
- Ler, interpretar e analisar paródias de textos do Quinhentismo;
- Observar elementos de intertextualidade e interdiscursividade em paródias;
- Estabelecer relações entre os recursos estilísticos de criação e a crítica presentes nas paródias;
- Produzir, em duplas, uma paródia de texto previamente selecionado pelos alunos.

4. Metodologia/procedimentos:

- Exposição do conteúdo e definição geral. (5 min.)
 - Anotação no quadro do conteúdo e cronograma da aula.
- Leitura de paródias e comentários sobre os contrastes entre o texto paródico e o texto parodiado (ANEXOS 1 e 2). (15 min.)
 - Será desenvolvida a leitura comparada entre textos originais e paródias desses textos, mostrando como os aspectos de intertextualidade e interdiscursividade, estudados em aula anterior, são mobilizados na paródia visando a produção de novos sentidos por meio de uma recriação textual.
- Leitura e interpretação dos poemas *A Descoberta*, *As meninas da gare* e *Erro de Português*, de Oswald de Andrade e sua relação com os trechos parodiados da *Carta de Caminha* (ANEXO 3). (15 min.)
 - Serão discutidos alguns possíveis sentidos produzidos a partir das relações de intertextualidade e interdiscursividade entre os poemas de

Oswald de Andrade e os trechos parodiados da carta de caminha, atentando para como esses sentidos criticam/ironizam esses mesmos trechos.

- Exercícios (ANEXO 4). (10 min.)
 - Serão distribuídos exercícios e os mesmos serão resolvidos em sala.
- Correção dos exercícios. (10 min.)
 - A correção dos exercícios será coletiva. Os alunos serão convidados a lerem e comentarem suas respostas.
- Atividade: produzir, em duplas, uma paródia. (30 min.)
 - O professor irá encaminhar os alunos para que se organizem em duplas. Feito isso, as duplas irão realizar a atividade de produção de uma paródia, podendo esta ser do poema, crônica, letra de música, fato histórico ou arte plástica que lhes foi solicitado pesquisar na aula anterior ou de alguma outra temática que optarem no momento.
- Recolhimento das atividades. (2 min.)
- Chamada. (3 min)

5. Recursos:

- Quadro, giz e fotocópias.

6. Avaliação:

- Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades propostas e seu desempenho na resolução dos exercícios propostos.

7. Referências:

BARRETO, R. G. **Português: ensino médio, 1º ano.** São Paulo: Edições SM, 2010.

CEREJA, W. R. **Português: linguagens. Volume 1: ensino médio, 5ª e.d.,** São Paulo: Atual, 2005

ANEXO 1

Você vai ler a seguir três fragmentos da *Carta* de Pero Vaz de Caminha e dois trabalhos de artistas da atualidade que dialogam com a *Carta*: uma tira de Nilson e um cartum de Marcos Müller:

TEXTO I Dali houvementos vista de homens que andavam pela praia, cerca de sete ou oito, segundo os navios pequenos disseram, porque chegaram primeiro. Ali lançamos os batéis e esquifes à água e vieram logo todos os capitães das naves a esta nau do Capitão-mor e ali conversaram. E o capitão mandou no batel, a terra, Nicolau Coelho para ver aquele rio; e quando começou a ir para lá acudiram, à praia, homens, aos dois e aos três. Assim, quando o batel chegou à foz do rio estavam ali dezoito ou vinte homens, pardos, todos nus, sem nenhuma roupa que lhes cobrisse suas vergonhas. Traziam arcos nas mãos e suas setas. Vinham todos rijos para o batel e Nicolau Coelho fez-lhes sinal para que deixassem os arcos e eles os pousaram. Mas não pôde ter deles fala nem entendimento que aproveitasse porque o mar quebrava na costa.

batel e esquife: barcos pequenos.

TEXTO II Capitão, quando eles vieram, estava sentado em uma cadeira, com uma alcatifa aos pés, por estrado, e bem vestido com um colar de ouro muito grande ao pescoço [...] Acenderam-se tochas e entraram; e não fizeram nenhuma menção de cortesia nem de falar ao Capitão nem a ninguém. Mas um deles viu o colar do Capitão e começou a acenar com a mão para a terra e depois para o colar, como a dizer-nos que havia ouro em terra; e também viu um castiçal de prata e da mesma forma acenava para terra e para o castiçal como que havia, também, prata. Mostraram-lhe um papagaio pardo que o Capitão aqui traz; tomaram-no logo na mão e acenaram para terra, como que os havia ali; mostraram-lhe um carneiro e não fizeram caso dele; mostraram-lhe uma galinha e quase tiveram medo dela e não lhe queriam pôr a mão; e depois a pegaram como que espantados.

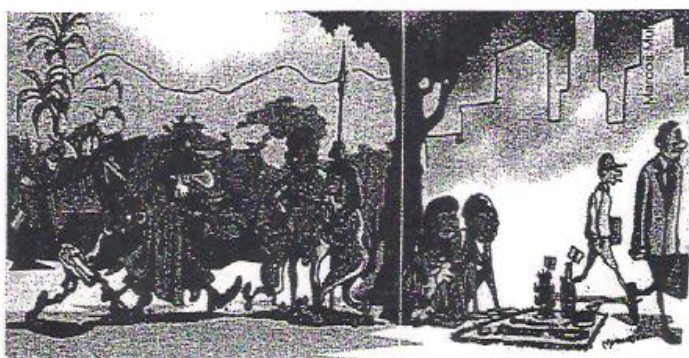
TEXTO III De ponta a ponta é toda praia rasa, muito plana e bem formosa. Pelo sertão, pareceu-nos do mar muito grande, porque a estender a vista não podíamos ver não terra e arvoredos, parecendo-nos terra muito longa. Nela, até agora, não pudemos saber que haja ouro nem prata, nem nenhuma coisa de metal, nem de ferro; nem as vimos. Mas, a terra em si é muito boa de ares, tão frios e temperados, como os de Entre-Douro e Minho, porque, neste tempo de agora, assim os achávamos como os de lá. Águas são muitas e infindas. De tal maneira é graciosa que, querendo aproveitá-la dar-se-á nela tudo por bem das águas que tem. Mas o melhor fruto que nela se pode fazer, me parece que será salvar esta gente; e esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza nela deve lançar.

TEXTO IV



(Nilson. A caravela. Belo Horizonte: Crisálida, 2000, p. 11.)

TEXTO V



(Marcos Müller. BUNDAS, nº 44.)



(Santiago: Tinta fresca. Porto Alegre: L&PM, 2004, p. 8.)

Cartum de Santiago no qual é retomado o tema do Brasil cabralino.


ANEXO 2

Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá:
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.



Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar — sozinho, à noite —
Mais prazer encontro eu lá:
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

(Columbrus, 1843.)

Elisete Delalibera

Canção do exílio

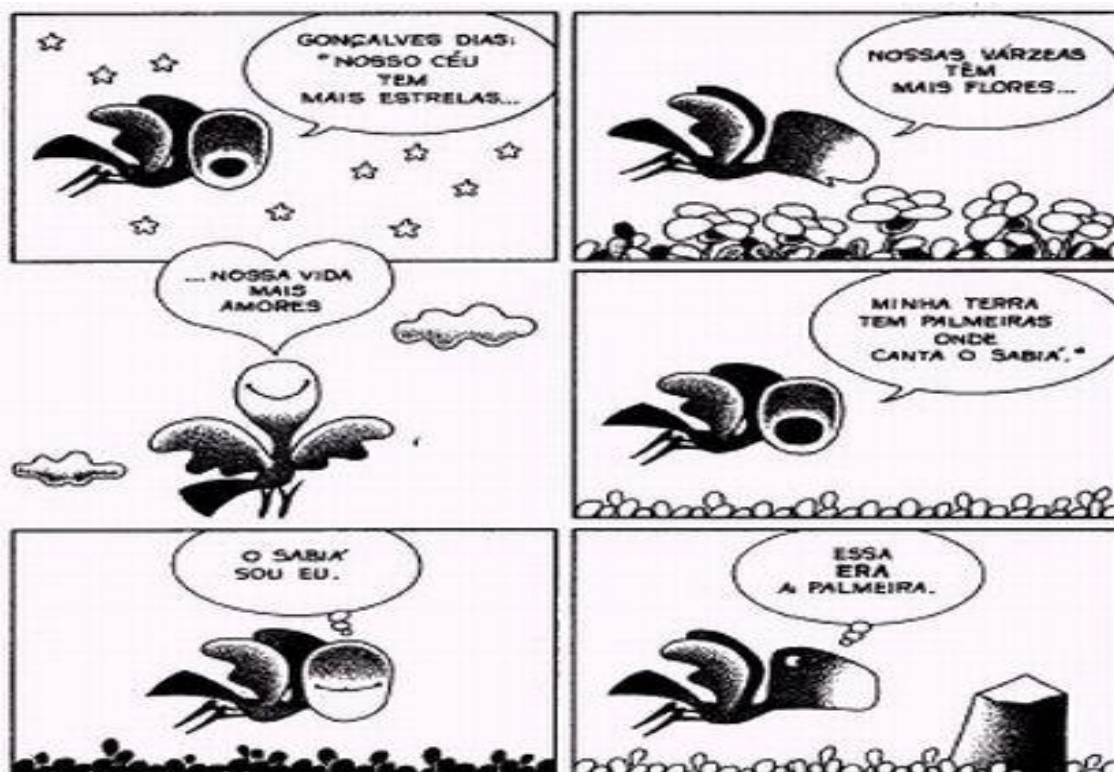
Minha terra tem macieiras da Califórnia
onde cantam gaturamos de Veneza.
[...]
Eu morro sufocado
em terra estrangeira.
Nossas flores são mais bonitas
nossas frutas mais gostosas
mas custam cem mil réis a dúzia.
[...]

(Murilo Mendes. *Poesias*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1959.)

Canto de regresso à pátria

Minha terra tem palmares
Onde gorjeia o mar
Os passarinhos daqui
Não cantam como os de lá.
[...]

(Oswald de Andrade. *Pau Brasil*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2003. p. 193.)



ANEXO 3

A Descoberta

Seguimos nosso caminho por este mar de longo
 Até a oitava da Páscoa
 Topamos aves
 E houvemos vista de terra
 os selvagens
 Mostraram-lhes uma galinha
 Quase haviam medo dela
 E não queriam por a mão
 E depois a tomaram como espantados
 primeiro chá
 Depois de dançarem
 Diogo Dias
 Fez o salto real.

(Oswald de Andrade)

As meninas da gare

Eram três ou quatro moças bem moças e bem gentis
 Com cabelos mui pretos pelas espáduas
 E suas vergonhas tão altas e tão saradinhas
 Que de nós as muito bem olharmos
 Não tínhamos nenhuma vergonha.

(Oswald de Andrade)

Erro de Português

Quando o português chegou
 Debaixo duma bruta chuva
 Vestiu o índio
 Que pena!
 Fosse uma manhã de sol
 O índio teria despido
 O português.

(Oswald de Andrade)

Textos da Carta - intertextualidade com o poema *A descoberta*:

"E assim seguimos nosso caminho, por este mar de longo, até que terça-feira das Oitavas de Páscoa, que foram 21 dias de abril, topamos alguns sinais de terra, (...) E quarta-feira seguinte, pela manhã, topamos aves (...). Neste mesmo dia, a horas de véspera, houvemos vista de terra!"

"Mostraram-lhes uma galinha; quase tiveram medo dela, e não lhe queriam pôr a mão. Depois lhe pegaram, mas como espantados."

"(...) Diogo Dias, (...) Depois de dançarem (...) salto real, (...)"

Texto da Carta - intertextualidade com o poema *As meninas da gare*:

"Ali andavam entre eles três ou quatro moças, bem novinhas e gentis, com cabelos muito pretos e compridos pelas costas; e suas vergonhas, tão altas e tão cerradinhas e tão limpas das cabeleiras que, de as nós muito bem olharmos, não se envergonhavam."

Textos da Carta - intertextualidade com o poema *Erro de português*:

"À noite seguinte ventou tanto sueste com chuvaceiros que fez caçar as naus. (...) "
 "(...) aos quais mandou dar a cada um uma camisa nova e uma carapuça vermelha(...)"
 "(...) tinha ido o degredado com um homem que, o agasalhou e levou até lá. Mas logo o tornaram a nós. E com ele vieram os outros que nós leváramos, os quais vinham já nus e sem carapuças."

"(...) não veio mais que uma mulher, moça, a qual esteve sempre à missa, à qual deram um pano com que se cobrisse; e puseram-lho em volta dela.

ANEXO 4

1. Você encontrará dois textos a seguir: o primeiro é uma canção de roda conhecida principalmente no interior do Brasil; o segundo é a letra de uma canção de Chico Buarque. Entre eles, há uma relação intertextual bastante aparente. Leia-os com atenção e depois responda à questão proposta:

Chame a atenção dos alunos para o fato de o texto de Chico Buarque estabelecer uma relação paródica com a canção de roda. Isso porque, embora o eixo principal do texto original seja mantido, no segundo texto se observam acréscimos e deslocamentos de sentido.

Texto 1

Terezinha de Jesus
de uma queda foi ao chão
Acudiram três cavalheiros
Todos três chapéu na mão

O primeiro foi seu pai
O segundo seu irmão
O terceiro foi aquele
Que a Tereza deu a mão

Quanta laranja espalhada
Quanto limão pelo chão
Quanto sangue derramado
Dentro do meu coração.

Essa canção de roda apresenta algumas versões diferentes. Se achar oportuno, pergunte aos alunos se eles conhecem outras versões, principalmente da parte final da canção.

1. Além de o mesmo nome feminino (Terezinha) estar presente nos dois textos, no primeiro verso da canção de roda e no título da canção de Chico Buarque, aspectos de um mesmo enredo se repetem: Terezinha entra em contato com três homens, o terceiro é o escolhido para lhe "acudir" (primeiro texto) ou "apaixonar" (segundo texto).

Professor, chame a atenção dos alunos para o fato de que, na canção de roda, que é bastante simbólica, já está sugerida a relação amorosa vivida por Terezinha. Depois de rejeitar o socorro do pai e do irmão (homens interditados para a realização amorosa), Terezinha (que agora é chamada de Tereza, o que indica o seu amadurecimento) dá a mão a um terceiro homem, a quem pode, finalmente, amar.

MENESES, Adélia Bezerra de. *Figuras do feminino na canção de Chico Buarque*. São Paulo: Ateliê/Boitempo, 2000. p.109.

Diferentes interpretações da canção "Terezinha" podem ser encontradas no site YouTube, bastando digitar o nome da canção e de seu autor, Chico Buarque, na barra de busca.

Texto 2

Terezinha

O primeiro me chegou
como quem vem do florista
Trouxe um bicho de pelúcia
trouxe um broche de ametista
Me contou suas viagens
e as vantagens que ele tinha
Me mostrou o seu relógio
me chamava de rainha
Me encontrou tão desarmada
que tocou meu coração
Mas não me negava nada
E assustada eu disse não.

O segundo me chegou
como quem chega do bar
Trouxe um litro de aguardente
tão amarga de tragar
Indagou o meu passado
e cheirou minha comida

Vasculhou minha gaveta
me chamava de perdida
Me encontrou tão desarmada
que arranhou meu coração
Mas não me entregava nada
E assustada eu disse não.

O terceiro me chegou
como quem chega do nada
Ele não me trouxe nada
também nada perguntou
Mal sei como ele se chama
mas entendo o que ele quer
Se deitou na minha cama
e me chama de mulher
Foi chegando sorrateiro
e antes que eu dissesse não
Se instalou feito posseiro
dentro do meu coração.

MENESES, Adélia Bezerra de. *Figuras do feminino na canção de Chico Buarque*. São Paulo: Ateliê/Boitempo, 2000. p.107.

Que elementos permitem caracterizar a intertextualidade existente entre a canção de roda e "Terezinha", de Chico Buarque?

2. Leia comparativamente os dois poemas que se seguem e, na sequência, responda às questões propostas:

Irene no céu

Irene preta
Irene boa
Irene sempre de bom humor.

Imagino Irene entrando no céu:

– Licença, meu branco!

E São Pedro bonachão:

– Entra, Irene. Você não precisa pedir licença.

BANDEIRA, Manuel. *50 poemas escolhidos pelo autor*. São Paulo: Cosac & Naify, 2006. p. 31.
© do poema de Manuel Bandeira, do Condomínio dos proprietários dos direitos intelectuais de Manuel Bandeira. "Direitos cedidos por Solombra - Agência Literária (solombra@solombra.org)".
(in: "Estrela da vida inteira" - Editora Nova Fronteira)

O que não dizia o poeminha do Manuel

Irene preta!
Boa Irene um amor
Mas nem sempre Irene
Está de bom humor.
Se existisse mesmo o céu
Imagino Irene à porta:

– Pela entrada de serviço – diz São Pedro

Dedo em riste.

– Pro inferno, seu racista – ela corta.

Irene não dá bandeira
Ela não é de brincadeira.

Chame a atenção dos alunos para o fato de que o poeta Márcio Barbosa introduziu um elemento novo em seu poema: o racismo. Em Bandeira, a questão do preconceito racial não está presente. O autor Márcio Barbosa introduz o tema do preconceito e propõe uma maneira combativa de agir diante desse problema: os negros devem ser sujeitos (agentes) e não se submeter a nenhuma forma de preconceito.

BARBOSA, Márcio. *Cadernos Negros*. São Paulo: Quilombhoje, n. 15. p.15.

- a) Como o texto de Manuel Bandeira, poeta modernista brasileiro, caracteriza Irene? Como uma mulher negra, boa e sempre de bom humor.
- b) O poema de Márcio Barbosa, poeta negro engajado na luta pela igualdade racial, retoma a mesma situação apresentada pelo poema de Bandeira, mas introduz uma mudança em relação à atitude de São Pedro. Que mudança é essa? No poema de Márcio Barbosa, em vez de autorizar a entrada de Irene no céu, São Pedro, com rispidez, pede que ela utilize a entrada de serviço.
- c) Como Irene é caracterizada no segundo texto? E como ela age diante da ordem de São Pedro? Irene é caracterizada como uma mulher negra, corajosa: ela enfrenta São Pedro, chamando-o de racista e mandando-o ao inferno.
- d) Em sua opinião, qual foi a intencionalidade do autor do segundo poema ao parodiar o texto de Bandeira? Espera-se que os alunos percebam no texto de Márcio Barbosa uma crítica bem-humorada ao racismo, bem como a sugestão do enfrentamento desse preconceito, já que Irene, no poema, age de maneira desafiadora, afirmando sua identidade negra.

sorrateiro – que faz as coisas na calada,
no silêncio.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II (MEN7002)

PLANO DE AULA 4

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
ESTAGIÁRIO: Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 1º ano do Ensino Médio
PROFESSORA REGENTE: Salete Francisca Ramos
CARGA HORÁRIA: 1 hora/aula (90 min.)
HORÁRIOS: 15h45 – 16h30
DATA: 06/10/2013, Quarta-feira

1. **Conteúdo:** Semântica/pragmática – Implicatura

2. **Objetivo Geral:**

- Sensibilizar no aluno percepção de que enunciados podem veicular informações implícitas que não são dedutíveis do seu sentido literal.

3. **Objetivos Específicos:**

- Apresentar uma definição para implicatura;
- Identificar implicaturas em enunciados recorrentes no dia-a-dia;
- Relacionar implicatura e interdiscursividade.

4. **Metodologia/procedimentos:**

- Exposição do conteúdo e definição geral. (3 min.)
- Definição de implicatura. (10 min.)
 - Explicação do conceito de implicatura constante do *handout* (ANEXO 1). Apresentar a noção de implicatura como uma informação implícita a um enunciado, que se infere a partir de raciocínios não dedutíveis atrelados a relações contextuais.
- Atividade: refletir sobre efeitos de sentido gerados por implicaturas a partir da leitura em enunciados e textos comuns no dia-a-dia da sociedade. (10 min.)
 - Analisar com os alunos casos do cotidiano em que as implicaturas são manipuladas intencionalmente de modo a gerar efeitos de sentido esperados, a exemplo de propagandas publicitárias. Mostrar aos alunos, por meio de exemplos, como a informação implícita está ligada ao contexto do enunciado.
- Exercícios. (10 min.)
 - Os exercícios (ANEXO 2, 3 e 4) serão resolvidos e discutidos pelo professor juntamente com os alunos, de modo a exemplificar pela prática as definições apresentadas.

- Relacionar implicatura e interdiscursividade. (10 min.)
 - Será mostrado, por meio de exemplos, como um enunciado pode disparar uma implicatura a partir de relações interdiscursivas, recuperando o caso do exercício 2 do ANEXO 3.
- Chamada. (2 min)

5. Recursos:

- Quadro; giz e fotocópias.

6. Avaliação:

- Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades desenvolvidas e seu desempenho nos exercícios propostos.

7. Referências:

ILARI, Rodolfo. **Introdução à Semântica:** brincando com a gramática. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

ANEXO 1

Implícitos (II)

Caracterização geral

As mensagens linguísticas comportam às vezes implícitos que não podem ser previstos com base apenas no sentido literal. Importantíssimos para a interpretação final da mensagem, esses implícitos só podem ser descobertos por um trabalho de conjectura feito a partir de uma avaliação global da situação comunicativa, em que o ouvinte procura recuperar as intenções do falante. Mensagens que comportam esse tipo de implícito são sempre interpretadas como “indiretas” e obrigam, tipicamente, o ouvinte a perguntar: “O que foi que ele quis me dizer com isso?”, “Aonde ele quis chegar?” etc.

Material linguístico

O caso mais típico de indireta são as chamadas “implicaturas conversacionais”, cujo estudo começou pela análise de histórias como esta:

A é um professor de filosofia recém-formado. Querendo obter emprego em uma determinada universidade, vai a um de seus antigos professores, *B*, e pede-lhe que mande uma carta recomendando-o para o emprego a *C*, o diretor da tal universidade. *B* escreve a carta nos seguintes termos: “*A* tem excelente caligrafia e até hoje não foi preso”. *C* lê a carta e conclui que *A* não é aproveitável.

O problema proposto por essa história consiste em explicar por que *C* conclui que *A* é ruim, quando as informações dadas por *B*, por si só, não são negativas.

ANEXO 2

A solução clássica, proposta pelo filósofo norte-americano Peter Grice, consiste em admitir que os interlocutores estão normalmente empenhados em construir juntos uma comunicação eficaz e que, para isso, aplicam as seguintes “máximas conversacionais”:

- ✓ Diga apenas aquilo que você julga ser verdadeiro.
- ✓ Diga as coisas que você quer dizer da melhor maneira possível (por exemplo: evite ser prolixo, confuso ou desnecessariamente rebuscado na escolha do vocabulário etc.).
- ✓ Diga o máximo que você pode dizer.
- ✓ Só diga coisas relevantes para o propósito da comunicação.

No caso, *C* chega à interpretação correta porque raciocina assim: “Preciso admitir que a carta quer informar sobre *A*. Ora, a carta diz que *A* tem boa caligrafia e nunca foi preso, mas isso não é nem um pouco relevante. Se *B* optou por dar precisamente essas informações numa carta de recomendação, deve ser porque são as únicas informações positivas que ele poderia oferecer; logo, o candidato não tem qualidade melhor que o recomende.”

Segundo essa explicação, *C* percebe que *B* transgrediu uma máxima, para obedecer à outra, e com isso pode reconstruir toda a história de modo que a carta, à primeira vista irrelevante, faça sentido.

As implicaturas conversacionais são o caso mais evidente de mensagem que contém indiretas. Propõem ao interlocutor uma informação irrelevante, e o obrigam a “re-contar” toda uma história de modo que uma informação irrelevante ganhe um sentido.

Atividade

A expressão “caiu a ficha” é às vezes usada para indicar o momento em que alguém descobre, “saca” o sentido real de uma indireta. As expressões “a ficha não caiu”, “a ficha está demorando para cair (no orelhão de fulano)” descrevem situações em que essa descoberta não acontece. Conte um episódio do qual você foi testemunha, em que a ficha caiu (ou demorou para cair, ou não caiu), e isso teve consequências.

Exercícios

1. A coluna “Contraponto”, do jornal *Folha de S. Paulo* traz diariamente aos leitores breves narrativas de episódios envolvendo personagens da política nacional. No dia 6 de novembro de 1999, a história era sobre Paulo Maluf.

ANEXO 3

94 Introdução à semântica – brincando com a gramática

CONTRAPONTO

Faminto por cimento

Durante a inauguração de uma avenida em SP, o então prefeito Paulo Maluf começou a andar de um lado para outro, fazendo cara de quem checava cada detalhe da obra.

De repente, Maluf, cercado por jornalistas, gritou para o secretário das Vias Públicas, Reynaldo de Barros:

— Reynaldo, quero um pontilhão bem aqui!

O secretário, que era contrário à obra, tentou argumentar:

— Prefeito, não dá. A engenharia de tráfego acha que não é nem um pouco viável.

Maluf olhou irritado:

— É viável, sim! Você acha que os carros vão fazer retorno aonde? — respondeu o prefeito.

O secretário ainda tentou insistir, mas foi interrompido:

— Não adianta reclamar. Quero o pontilhão amanhã — exagerou Maluf.

Bravo, Reynaldo gritou para um assessor, provocando gargalhadas:

— Tá bom, tá bom. Taliba, manda fazer logo um pontilhão com fritas para o prefeito.

- Como você interpreta a última fala do secretário de Vias Públicas?
- O que leva a essa interpretação?

2. Explique o que a Helga quis dizer, no terceiro quadrinho.



(Folha de S. Paulo, 14.8.1996)

3. Algumas perguntas marotas já se tornaram maneiras convencionais de “dar indiretas” que todos entendem. Diga em que situações e com que intenção poderiam ser usadas as perguntas (nem sempre polidas) que seguem:

- O seu barbeiro (cabeleireiro) foi preso?
- Na sua casa só tem cortinas?/Na sua casa não tem geladeira?
- Isso dá sempre?
- Que bicho te mordeu?

ANEXO 4

Implicitos (II) 95

- e) Você viu o passarinho verde?
- f) Bebeu?
- g) Qual é a tua?
- h) Você está me estranhando?
- i) Está pensando que nasci ontem?

4. O menino da tira não passa, evidentemente, de um mau aluno que não estudou para a chamada oral. Para isso, ele tenta alterar o sentido da pergunta feita pelo professor. Tente determinar

- a) Qual foi a pergunta?
- b) Em que sentido a resposta do menino muda o sentido dessa pergunta?



(Jornal do Brasil, 16.12.1999)

5. No dia 4 de fevereiro de 2000, o jornal *O Estado de S. Paulo*, na coluna reservada à correspondência dos leitores, publicou esta carta:

Seleção

Após saber que a seleção canarinho vai jogar com a conhecidíssima seleção da Tailândia, gostaria de saber como faço para marcar um jogo da seleção contra a famosíssima e poderosa equipe do S. E. Palmeirinha, da minha cidade de Porto Ferreira. **Jairo Baccarin Filho**

Considerando que a carta foi escrita para ser lida não só pela redação do jornal, mas por todos os leitores, o que queria efetivamente dizer o Sr. Baccarin?

6. Algumas mensagens da propaganda, em vez de argumentarem diretamente a favor do produto que querem promover, nos obrigam a raciocinar para descobrir esse mesmo argumento. É o caso desta propaganda dos relógios Patek Philippe. Pense e responda: que característica do produto ela ressalta?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II (MEN7002)

PLANO DE AULA 5

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
ESTAGIÁRIO: Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 1º ano do Ensino Médio
PROFESSORA REGENTE: Salete Francisca Ramos
CARGA HORÁRIA: 2 horas/aula (90 min.)
HORÁRIOS: 14h00 – 15h30
DATA: 12/11/2013, Terça-feira

1. Conteúdo: Resenha

2. Objetivo Geral:

- Conduzir os alunos à compreensão dos aspectos composicionais, linguísticos e comunicativos do gênero resenha, por meio da leitura, interpretação e produção de textos desse gênero.

3. Objetivos Específicos:

- Ler uma resenha, atendendo-se para suas principais características composicionais;
- Produzir resenhas em grupo e individualmente.

4. Metodologia/procedimentos:

- Leitura coletiva da resenha de *Aprender a viver* (ANEXO 1), de Jerônimo Teixeira, observando-se suas principais características. (10 min.)
- Apresentação do gênero resenha (ANEXO 2). (15 min.)
 - Retomando a leitura de *Aprender a viver*, o professor irá apresentar as principais características do gênero quanto à função comunicativa, o contexto de circulação, a estrutura, a linguagem e a intertextualidade. A apresentação de cada característica será exemplificada dentro do próprio texto. Serão discutidos os aspectos de intertextualidade presentes no gênero resenha.
- Exibição do vídeo da manchete do *Jornal Nacional* do dia 11/09/2001 sobre os atentados terroristas ao World Trade Center. (8 min.)
 - Enquanto assistem ao vídeo, os alunos serão orientados pelo professor a registrarem por escrito as informações da manchete que mais lhes parecerem relevantes.
- Exibição do curta metragem *11 de Setembro*, de Sean Penn. (12 min.)

- O professor orientará os alunos a registrarem os pontos do documentário que mais lhes chamarem a atenção.
- Atividade: levantamento das anotações sobre os vídeos assistidos. (10 min.)
 - Serão elencadas e anotadas no quadro algumas anotações feitas pelos alunos.
- Atividade: os alunos escreverão, em sala de aula, de uma resenha sobre o curta *11 de Setembro*. (30 min.)
 - O professor encaminhará os alunos a produzirem resenhas do curta *11 de Setembro*, levando-se em conta as relações intertextuais e interdiscursivas que podem ser estabelecidas a partir dos aspectos levantados nas anotações referentes aos dois vídeos.
- Recolhimento das resenhas e chamada (5 min.)

5. Recursos:

- Quadro, giz, equipamento de projeção, áudio, vídeo e fotocópias.

6. Avaliação:

- Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades propostas e seu desempenho na atividade de escritura da resenha.

7. Referências:

BARRETO, R. G. **Português**: ensino médio, 1º ano. São Paulo: Edições SM, 2010.

CEREJA, W. R. **Português**: linguagens. Volume 1: ensino médio, 5ª e.d., São Paulo: Atual, 2005.

ANEXO 1

<p>Título e olho: representam o 1º. contato do leitor com a obra analisada. Devem informá-lo sobre o tema dessa obra, como é feito aqui. O olho já pode trazer algum juízo de valor. A identificação do resenhista é, em geral, feita logo no início.</p> <p>1º. parágrafo: introdução que apresenta o contexto no qual a obra resenhada se insere. Nesse caso, trata-se de um livro de divulgação do pensamento dos filósofos.</p> <p>O autor da resenha também traz as informações básicas (título, autor, editora, número de páginas, preço, exemplares vendidos) sobre o livro que será analisado.</p> <p>Dentre essas informações, merece atenção especial a descrição resumida do conteúdo da obra.</p> <p>O autor da resenha explicita alguns dos seus juízos de valor.</p> <p>2º. parágrafo: há uma expansão do contexto mais geral no qual se insere o livro resenhado.</p> <p>O autor do texto informa seus leitores sobre outras obras semelhantes publicadas no Brasil. Esse tipo de comparação é comum nas resenhas. Pode ser feito de duas formas: confrontando a obra resenhada com outras do mesmo tipo (caso do exemplo citado), ou comparando diferentes obras de um mesmo autor (o que será feito no próximo parágrafo).</p> <p>A informação sobre outras obras do mesmo tipo é utilizada como base para a explicitação do juízo de valor que fecha o parágrafo: o livro de Ferry é mais sério do que os de Botton, porque “explica sistematicamente o pensamento dos autores abordados”.</p> <p>O argumento para sustentar essa avaliação é apreenantado antes e também traduz um juízo de valor implícito: o livro de Ferry é melhor porque ele estudou em tradicionais universidades europeias e fez carreira acadêmica.</p>	<p style="text-align: center;">Aprender a viver</p> <p style="text-align: center;"><i>O francês Luc Ferry pôs a filosofia nas listas de livros mais vendidos – e sem baratear suas ideias</i></p> <p>Jerônimo Teixeira</p> <p>Filósofo fundamental do pensamento moderno, o alemão Immanuel Kant é complexo nas ideias e árido no estilo. O francês Luc Ferry, no entanto, leu a <i>Crítica da razão pura</i> quando tinha 15 anos. “Não entendi rigorosamente nada, mas tive a impressão de que aquele era um pensador importante, de que havia ali uma espécie de tesouro escondido”, disse a VEJA o filósofo e ex-ministro da Educação da França, hoje com 56 anos. Ferry é autor de <i>Aprender a viver</i> (tradução de Vera Lúcia dos Reis; Objetiva; 304 páginas; 38 reais), um livro de divulgação filosófica que discute, de forma acessível mas séria, autores como Nietzsche, Husserl e Heidegger. A obra vendeu impressionantes 230.000 exemplares na França e respeitáveis 14.000 no Brasil. Já aparece há mais de seis semanas na lista de mais vendidos de <i>Veja</i>. Feito talvez mais extraordinário do que a precocidade de sua formação filosófica, Ferry transformou a filosofia em <i>best-seller</i>. [...]</p> <p>É claro que Ferry não é nem o único nem o primeiro “popularizador” da filosofia. O norueguês Jostein Gaarder foi <i>best-seller</i> mundial ao recontar a história da filosofia com uma simpática moldura ficcional em <i>O mundo de Sofia</i>. O suíço radicado na Inglaterra Alain de Botton tem se firmado como um “filósofo popular” – embora não tenha ainda frequentado as listas de mais vendidos –, recorrendo a Sêneca ou Schopenhauer para consolar o leitor que sofre uma desilusão amorosa ou inveja o sucesso do vizinho. Nenhum dos dois, porém, vem de uma carreira acadêmica, como Ferry, que estudou nas tradicionais universidades de Sorbonne, na França, e Heidelberg, na Alemanha. Nos livros de Botton, em particular, a filosofia é reduzida a uma coletânea de citações cosméticas. <i>Aprender a viver</i>, pelo contrário, explica sistematicamente o pensamento dos autores abordados. [...]</p>
<p>3º. Parágrafo: o autor concentra-se na análise do livro. Parte de um breve resumo do enfoque que a obra dá às questões filosóficas, para introduzir mais alguns juízos de valor, agora voltados para a avaliação da obra resenhada. Uma nova comparação é feita, nesse caso com livros anteriores de Ferry, considerados mais técnicos.</p> <p>Toda a parte final desse parágrafo é constituída por juízos de valor que procuram orientar o leitor sobre a qualidade da abordagem que Ferry faz da filosofia e sobre a possibilidade de o livro cumprir sua promessa implícita no título: os leitores aprenderiam, com a filosofia, a viver melhor.</p> <p>É importante observar que as comparações feitas ao longo do texto têm valor argumentativo, porque ajudam o resenhista a validar suas opiniões, fazendo com não pareçam juízos de valor emitidos sem qualquer referência mais concreta.</p> <p>A conclusão do autor sobre livros desse tipo é, na verdade, uma reafirmação da avaliação feita sobre a obra resenhada: ela promete mais do que pode dar, porque, por melhores que sejam os livros de divulgação da filosofia, sempre serão insuficientes para garantir uma “vida boa, virtuosa”.</p>	<p>Salvação é a palavra-chave do livro. A filosofia, na visão de Ferry, é uma alternativa laica à religião: busca respostas para a angústia fundamental que todo ser humano tem ao tomar consciência de sua irremediável finitude. <i>Aprender a viver</i> investiga as respostas que diferentes escolas filosóficas deram a esse problema [...], encerrando-se com a alternativa do próprio Ferry, sua proposta – talvez excessivamente otimista – de um novo humanismo secular, que supere os becos sem saída construídos pela dúvida radical de pensadores como o alemão Friedrich Nietzsche. São ideias que o autor já apresentou, de forma mais “técnica”, em livros anteriores, como <i>O homem deus</i> e especialmente <i>O que é uma vida bem-sucedida</i>, publicados no Brasil pela Difel. <i>Aprender a viver</i>, porém, é voltado especificamente para o leigo, e em particular para o leitor jovem. <u>O título</u>, com certo jeito de auto-ajuda, tem um apelo inegável, que talvez responda por parte do sucesso da obra – e talvez prometa mais do que este ou qualquer livro pode dar. A busca da vida boa, virtuosa, é de fato uma ambição ancestral dos filósofos. <u>Qualquer resposta, porém, será sempre provisória e insuficiente</u>. O entusiasmo de Ferry por seu humanismo secular não basta para matar a charada dessa esfinge antiga.</p>

ANEXO 2

PRODUÇÃO DE TEXTO

Resenha: definição e usos

Textos que nos orientam sobre o que escolher entre as muitas produções culturais que nos cercam. Ou que nos mantêm atualizados sobre os vários lançamentos de livros, filmes, CDs, peças de teatro, programas de TV, *shows*. Nos dois casos, o gênero discursivo que desempenha tais funções é a *resenha*.



A *resenha* é um gênero discursivo que combina a apresentação resumida das características essenciais de uma dada obra (filme, livro, peça de teatro, etc.) com comentários e avaliações críticas sobre sua qualidade.

Os resenhistas, além de caracterizar sucintamente a obra analisada, apresentam uma série de juízos de valor que procuram oferecer, ao leitor, uma avaliação mais geral da qualidade e da validade dessa obra. Por esse motivo, as resenhas são textos argumentativos, uma vez que os juízos de valor devem vir acompanhados de argumentos que os sustentem.



Juízo de valor é um conceito filosófico e se refere a um julgamento que expressa uma apreciação, uma avaliação ou uma interpretação sobre a realidade. Os juízos de valor se opõem aos **juízos de fato**, que dizem o que as coisas são, como são e por que são.

Se dizemos "Está chovendo", estamos enunciando um acontecimento constatado por nós. Manifestamos, portanto, um **juízo de fato**. Se, porém, dizemos "A chuva é triste", passamos da constatação à interpretação de um fato, porque o avaliamos subjetivamente. Manifestamos, neste caso, um **juízo de valor**.

Em diferentes situações somos solicitados a manifestar uma opinião avaliativa sobre uma obra. É importante lembrar que essa opinião será constituída por alguns juízos de valor cuja validade deve ser demonstrada para nosso interlocutor. Caso isso não seja feito, corremos o risco de ter a nossa opinião desconsiderada.

Contexto de circulação

Atualmente encontramos resenhas em diversos contextos de circulação. Nas revistas semanais, por exemplo, há sempre uma seção dedicada à avaliação de lançamentos de filmes, CDs, DVDs e livros. Os repórteres culturais são os responsáveis por essas resenhas. O mesmo acontece nos suplementos culturais dos jornais diários. Há, ainda, publicações com muitas de suas páginas destinadas a resenhas, como é o caso das revistas *Bravo!* e *Entrelivros*.

Grandes portais da internet costumam apresentar seções de resenhas, que costumam ser incrementadas pelos recursos tecnológicos que permitem ao internauta ver um *trailer* do filme ou ouvir trechos das músicas de um CD apresentado.

As histórias em quadrinhos também merecem a atenção de resenhistas. Sites dedicados à apresentação e avaliação dos últimos lançamentos, como o Universo HQ (http://www.universohq.com.br/quadrinhos/reviews_indice.cfm), têm seções específicas para as resenhas, que, em alguns casos, são identificadas pelo termo inglês *review*.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II (MEN7002)

PLANO DE AULA 6

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
ESTAGIÁRIO: Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 1º ano do Ensino Médio
PROFESSORA REGENTE: Salete Francisca Ramos
CARGA HORÁRIA: 1 hora/aula (90 min.)
HORÁRIOS: 15h45 – 16h30
DATA: 13/11/2013, Quarta-feira

1. **Conteúdo:** Semântica – modalizadores de afirmação

2. **Objetivo Geral:**

- Levar os alunos a reconhecer e fazer uso de recursos linguísticos que permitem ao sujeito enunciador tomar posição em relação a algum conteúdo proposicional.

3. **Objetivos Específicos:**

- Compreender os usos dos modalizadores de afirmação;
- Desenvolver exercícios que levem em conta o uso de modalizadores de afirmação.

4. **Metodologia/procedimentos:**

- Exposição do conteúdo. (3 min.)
- Definição de modalizadores de afirmação e exemplos. (15 min.)
 - Explicação do conceito de expressões modalizadoras de afirmações e apresentação de exemplos das mesmas, conforme ANEXO 1.
- Exercícios (ANEXO 2). (20 min.)
 - Os alunos realizarão exercícios sobre o conteúdo exposto, identificando, na prática, o agenciamento das expressões modalizadoras de afirmação em textos e frases.
- Recolhimento dos exercícios. (5 min.)
- Chamada e encaminhamentos para aula de encerramento. (2 min.)

5. **Recursos:**

- Quadro, giz, *handout* e fotocópias.

6. Avaliação:

- Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades propostas e seu desempenho na resolução dos exercícios.

7. Referências:

ILARI, Rodolfo. **Introdução à Semântica:** brincando com a gramática. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

ANEXO 1

Modalizadores de afirmação

A linguagem coloca à disposição do falante uma série de recursos destinados a precisar os limites dentro dos quais ele se compromete com uma determinada afirmação. O uso desses recursos representa sempre uma intervenção do falante a propósito do conteúdo da mensagem. Esses recursos são chamados, nos termos técnicos da linguística, de *modalizadores de afirmação*.

Material linguístico

As maneiras de modalizar uma afirmação são numerosas:

- ✓ uso de advérbios que indicam graus diferentes de certeza: *indubitavelmente, possivelmente, talvez...*;
- ✓ uso de verbos regentes como *parece, consta*, que transferem a responsabilidade pela afirmação à sabedoria geral, descarregando a responsabilidade do falante;
- ✓ uso de verbos regentes como *acho que..., acredito que..., tenho certeza de que..., estou convencido de que...* expressando uma opinião ou um conhecimento seguro, uma certeza;
- ✓ uso de advérbios e outras expressões que circunscrevem a validade da afirmação a um determinado domínio: *tecnicamente, do ponto da astronomia moderna, popularmente...*
- ✓ uso de fórmulas que advertem para a inexatidão da maneira como o conteúdo será formulado: *de certo modo, por assim dizer, grosso modo.*
- ✓ uso dos tempos e modos verbais que graduam o compromisso assumido pelo falante: quando um jornalista diz que determinada personalidade estaria envolvida com o crime organizado, ele fala como quem *ouviu falar* do envolvimento dessa personalidade, mas não tem provas seguras desse envolvimento etc.
- ✓ uso de advérbios que qualificam a fala (não o conteúdo da fala): *francamente, para falar a verdade, se você quer mesmo saber...*
- ✓ outros (aspas, ...)

Atividade

Um meio de dar credibilidade a uma afirmação consiste em apoiá-la num "argumento de autoridade", isto é, em apresentá-la como uma conclusão alcançada por indivíduos ou grupos de pessoas de reconhecida competência no assunto (cientistas, técnicos, usuários experimentados e exigentes etc.). Localize cinco propagandas que recorram a argumentos de autoridade. A partir dessas propagandas, procure determinar quem são as "autoridades" em que nossa sociedade confia.

ANEXO 2

Exercícios

1. Explique o que aconteceria com o sentido dessas sentenças, se retirássemos delas as palavras grifadas:

- a) Dizem que solucionar o problema das enchentes é fácil: é fácil em termos.
- b) Profissionalmente, minha mudança para a capital foi muito vantajosa; do ponto de vista da saúde, foi um fracasso.
- c) Perante a opinião pública, a capoeira é fundamentalmente uma luta.
- d) As fazendas da Província de São Paulo eram essencialmente plantações de café.
- e) Eu até gosto da Luana Piovani.
- f) Ele fez uma coisa que foi, de certa forma, uma maldade.
- g) No entendimento do povo, roubo e furto são a mesma coisa; para os advogados trata-se de dois crimes de gravidade diferente.
- h) O carioca é tipicamente um festeiro.
- i) Moralmente falando, ele está coberto de razão, mas pensando em termos políticos, jamais poderia ter feito o que fez.

2. Diga qual das duas afirmações é verdadeira:

- a) Cientificamente, a baleia é um mamífero; popularmente, é um peixe;
- b) Popularmente a baleia é um mamífero; cientificamente é um peixe.
- c) Juridicamente, uma gravação não autorizada não vale como prova; moralmente sim;
- d) Moralmente, uma gravação não autorizada não vale como prova; juridicamente, vale.
- e) Teologicamente, os diabos são anjos; na devoção popular, não;
- f) Na devoção popular, os diabos são anjos; teologicamente, não são.
- g) Linguisticamente, a Romênia pertence ao mundo romano; etnicamente, não;
- h) Etnicamente, a Romênia pertence ao mundo romano; linguisticamente, a Romênia não pertence ao mundo romano.
- i) Legalmente, a tortura foi banida pela última constituição; na prática, a tortura não desapareceu com a última constituição;
- j) Na prática, a tortura desapareceu com a última constituição; legalmente, a tortura não foi banida pela última constituição.
- l) Oficialmente, a capital da Holanda é Haia; culturalmente é Amsterdam;
- m) Culturalmente, a capital da Holanda é Haia; oficialmente, é Amsterdam.

3. Suponha que alguém foi arrolado como testemunha do atropelamento de uma criança e está informando a polícia a respeito do ocorrido. Qual ou quais dessas afirmativas comprometem mais a personagem identificada como "este moço"? (Ou, se você preferir, quais constituem verdadeiramente uma acusação?)

- a) Este moço estava dirigindo o carro que atropelou a criança.
- b) Acho que este moço estava dirigindo o carro que atropelou a criança.
- c) Pode ser que este moço estivesse dirigindo o carro que atropelou a criança.
- d) E se esse moço, por acaso, estava dirigindo o carro que atropelou a criança?
- e) Vai que este moço estivesse dirigindo o carro que atropelou a criança...
- f) Positivamente, este moço estava dirigindo o carro que atropelou a criança.
- g) Ouvi dizer que este moço estava dirigindo o carro que atropelou a criança.
- h) Parece que este moço estava dirigindo o carro que atropelou a criança.
- i) Não tem erro: quem estava na direção do carro era este moço.

4. Há um velho ditado segundo o qual o diplomata que diz talvez quer dizer não, e a mulher diz talvez quando quer dizer sim. Tente construir dois diálogos em que seja possível exemplificar os dois usos diferentes de talvez.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II (MEN7002)

PLANO DE AULA 7

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
ESTAGIÁRIO: Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 1º ano do Ensino Médio
PROFESSORA REGENTE: Salete Francisca Ramos
CARGA HORÁRIA: 02 horas/aula (90 min.)
HORÁRIOS: 14h00 – 15h30
DATA: 19/11/2013, Terça-feira

1. Conteúdos: Paródia e resenha.

2. Objetivo Geral:

- Socializar as paródias e as resenhas produzidas nas aulas anteriores.

3. Objetivos Específicos:

- Ler as paródias e resenhas produzidas nas aulas anteriores;
- Desenvolver a oralidade por meio da leitura e apresentação das produções;
- Discutir a linguagem, a (des)construção literária e a crítica desenvolvidas nas paródias;
- Discutir a linguagem, crítica e a argumentação desenvolvidas nas resenhas.

4. Metodologia/procedimentos:

4.1 Primeiro momento:

- Encaminhamentos para a atividade de socialização das paródias. (5 min.)
 - Orientar os alunos a formarem um círculo, de modo que as mesmas duplas da atividade de produção das paródias fiquem juntas.
- Leitura e apresentação das paródias seguidas de discussão a respeito da linguagem, a (des)construção literária e a crítica desenvolvidas nas paródias. (30 min)
 - Os alunos irão ler e interpretar (opcional) as paródias que produziram. O professor fará questionamentos aos alunos a respeito das paródias que eles produziram: Que tipo de crítica a paródia apresenta em relação ao texto original? Que elementos de intertextualidade e interdiscursividade aparecem nas paródias? Como

é promovida a desconstrução do discurso do texto original na paródia?

- Recolhimento das paródias. (2 min.)

4.2 Segundo momento:

- Leitura e apresentação das resenhas seguidas de discussão a respeito da linguagem, a crítica e a argumentação desenvolvidas nas resenhas. (35 min)
 - Os alunos irão ler as resenhas que produziram. Após cada leitura, o professor convidará os colegas a promoverem o rápido debate acerca do desenvolvimento da crítica e da argumentação desenvolvidas nas resenhas presentes em cada resenha.
- Recolhimento das resenhas. (3 min.)
- Chamada. (3 min)
- Encerramento do estágio. (12 min.)
 - O professor fará um rápido balanço dos conteúdos trabalhados no decorrer do estágio, estabelecendo pontes e relações sobre eles.

5. Recursos:

- Quadro e giz.

6. Avaliação:

- Os alunos serão avaliados de acordo com seu envolvimento nas atividades de leitura das socializações das paródias e das resenhas.

7. Referências:

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANEXO 3 – Projeto extraclasse

E.E.B Aderbal Ramos da Silva

Projeto Literaturas Africanas – histórias (re)contadas ao redor da fogueira



Ensino Médio/ Vespertino

Estagiários: Débora Corrêa e Diego Rafael Vogt
Orientadores: Daniela Bunn e Wladimir Antônio Costa Garcia
Professora regente: Rosa Maria do Amaral Pereira Cortinaz

Projeto de Leitura
Literaturas Africanas – histórias (re)contadas ao redor da fogueira
Ano Letivo - 2013

- **Justificativa:**

Tendo em vista a lei nº 10639/03 que inclui o ensino da História e Cultura Africana no currículo das escolas brasileiras, torna-se relevante oferecer aos alunos o acesso a textos e obras de escritores africanos que tratam da diversidade cultural e histórica dos países africanos cuja língua oficial é a Língua Portuguesa. Além de ampliar os conhecimentos acerca das literaturas africanas, é possível despertar nos alunos o gosto pela leitura.

- **Objetivos:**
 - ✓ Desenvolver o interesse pela cultura africana que é uma das bases da cultura brasileira;
 - ✓ Despertar o interesse, a curiosidade e o prazer pela leitura;
 - ✓ Ler textos que os alunos não conhecem;
 - ✓ Ampliar o vocabulário e os conhecimentos socio-históricos acerca dos países africanos.

- **Conteúdos:**
 - ✓ Contos;
 - ✓ Romances.

- **Estratégias:**

Despertar no aluno o desejo e o gosto pela leitura, com a apresentação de diversos tipos de textos. Parte-se do pressuposto de que a leitura deve ser um momento peculiar e agradável para o aluno, um momento que contribuirá também para a aquisição de uma linguagem mais elaborada.

- **Desenvolvimento:**

Os textos serão trabalhados por meio de leitura e exibição de vídeo, conforme exposto no plano de aula anexo.

- **Materiais:**
 - ✓ Livros;
 - ✓ Diversos materiais impressos;
 - ✓ Cartazes;
 - ✓ Câmera fotográfica;
 - ✓ Projetor.

- **Duração:**
Esse projeto deverá ser trabalhado no período que compreende a carga horária do projeto extraclasse, podendo ser revisto de acordo com os apontamentos da orientadora do estágio e o interesse da escola. Seguirá detalhado em cronograma após o período de observação dos alunos com a previsão inicial de 8h/a.
- **Local:**
O projeto será desenvolvido na biblioteca e na sala de vídeo.
- **Turmas:**
Serão contempladas as turmas 206, 301, 303, 304 e 305.
- **Professora Regente:**
Rosa Maria do Amaral Pereira Cortinaz.
- **Data:**
12 e 13 de novembro de 2013, período matutino.
- **Avaliação:**
Ocorrerá de forma contínua, analisando o interesse dos alunos pelas atividades desenvolvidas.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Paz e Terra, 1995.

BRAGA, Maria Lucia; SILVEIRA, Maria Helena. 2007. **O programa diversidade na universidade e a construção de uma política educacional anti-racista**. Brasília : SECAD/UNESCO.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

———. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. CP/DF Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

———. Ministério da Educação/Secad. 2004 **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**.

CANDAU, Vera (org) 2008. **Sociedade, Educação e Cultura(s)** 2. ed. Petrópolis : Vozes.

_____. 2001. **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro : DP&A.

CANEN, Ana. 2006. Multiculturalismo e identidade escolar: desafios e perspectivas para repensar a cultura escolar. In: **Cadernos PENESB**. Rio de Janeiro/Niterói, v. 6. p. 35-47.

CARNEIRO, Suely. **Gênero, Raça e Ascensão Social, Teoria e Pesquisa – IFCS, UFERJ, PPICIS/UERJ**, Rio de Janeiro 1995.

COUTO, Mia. **Terra Sonâmbula**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
Filme *Terra Sonâmbula*. Direção: Teresa Prata. Roteiristas: Mia Couto, Teresa Prata.

_____. **Estórias Abensonhadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

HONWANA, Luís Bernardo. **Nós matamos o cão-tinhoso**. São Paulo: Editora Ática, 1980.

ANEXOS – Planos de aula do projeto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II

PLANO DE AULA I

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
PROFESSORES: Débora Corrêa e Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 3º ano do Ensino Médio
CARGA HORÁRIA: 2 horas/aula (90 min.)

1. **Conteúdo:** Língua, cultura e estranhamento.
2. **Objetivo Geral:**
 - Analisar os efeitos de estranhamento e os recursos estilísticos que configuram o texto literário.
3. **Objetivos Específicos:**
 - Comparar os textos literário e cinematográfico.
 - Identificar o efeito de estranhamento a partir do texto literário;
 - Relacionar a construção narrativa do texto literário e do filme.
4. **Metodologia/procedimentos:**
 - Chamada (5 min.)
 - Distribuição do capítulo *O fazedor de rios*, do livro *Terra Sonâmbula*, leitura silenciosa do texto. (20 min.)
 - Exibição dos trechos dos vídeos *Terra Sonâmbula 5 e 6* (15 min.)
 - Discussão sobre os aspectos que se repetem no texto literário e no texto cinematográfico, bem como os elementos que divergem. (25 min)
 - Desenvolvimento de texto criativo no qual os alunos criem um final para o filme. (20 min)
 - Tirar dúvidas, organizar a sala e o material de projeção. (5 min.)
5. **Recursos:**
 - Projetor; caixas de som e fotocópias do texto literário.
6. **Avaliação:**
 - Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades de leitura e na produção textual. Acerca do trabalho escrito avaliaremos a coesão e coerência textual e modalidade escrita formal.
7. **Referências:**

COUTO, Mia. **Terra Sonâmbula**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

Filme *Terra Sonâmbula*. Direção: Teresa Prata. Roteiristas: Mia Couto, Teresa Prata.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II

PLANO DE AULA II

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
PROFESSORES: Débora Corrêa e Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 3º ano do Ensino Médio
CARGA HORÁRIA: 1 hora/aula (45 min.)

1. **Conteúdo:** Língua, cultura e estranhamento nas literaturas africanas.
2. **Objetivo Geral:**
 - Conhecer autores e textos das literaturas africanas de expressão portuguesa.
3. **Objetivos Específicos:**
 - Ler conto moçambicano do autor Mia Couto;
 - Interpretar o enredo do conto, bem como a construção psicológica das personagens.
 - Identificar neologismo e construções características do texto ficcional.
4. **Metodologia/procedimentos:**
 - Organização dos alunos na biblioteca. (4 min.)
 - Breve apresentação da biografia do autor Mia Couto. (4 min.)
 - Leitura do conto *O cego chamado Estrelinho*, do livro *Estórias Abensonhadas*, do escritor Mia Couto. (20 min)
 - Apresentação das percepções acerca do enredo e das personagens. (10 min)
 - Destacar neologismos presentes no texto. (7 min)
5. **Recursos:**
 - Folhas brancas; lápis e caneta; tecidos com estampas africanas e fotocópias do texto literário.
6. **Avaliação:**
 - Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades de leitura e interpretação do conto.
7. **Referências:**

COUTO, Mia. *Estórias Abensonhadas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO – MEN
ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA II

PLANO DE AULA III

DISCIPLINA: Língua Portuguesa e Literatura
PROFESSORES: Débora Corrêa e Diego Rafael Vogt
SÉRIE: 3º ano do Ensino Médio
CARGA HORÁRIA: 1 hora/aula (45 min.)

1. **Conteúdo:** Língua, cultura e estranhamento nas literaturas africanas.
2. **Objetivo Geral:**
 - Pensar sobre temas socialmente relevantes abordados no texto literário.
3. **Objetivos Específicos:**
 - Ler conto moçambicano do autor Luís Bernardo Honwana;
 - Interpretar o enredo do conto, bem como a construção das personagens.
 - Identificar questões socialmente relevantes no texto.
4. **Metodologia/procedimentos:**
 - Breve apresentação da biografia do autor Luís Bernardo Honwana. (4 min.)
 - Leitura do conto *As mãos dos pretos* do escritor Luís Bernardo Honwana. (15 min)
 - Discussão sobre as percepções acerca do enredo e das personagens. (10 min)
 - Debate sobre a problemática denunciada no texto. (13 min)
 - Organização do material e/ou retorno para a sala. (3 min.)
5. **Recursos:**
 - Tecidos com estampas africanas e fotocópias do texto literário.
6. **Avaliação:**
 - Os alunos serão avaliados de acordo com o envolvimento nas atividades de leitura e interpretação do conto, bem como no debate acerca da denúncia feita no texto.
7. **Referências:**

HONWANA, Luís Bernardo. **Nós matamos o cão-tinhoso**. São Paulo: Editora Ática, 1980.

ANEXO 4 – Exemplos das produções dos alunos**PARÓDIAS**

(Consta a paródia produzida pelos alunos e o texto parodiado)

Paródia 1

06/11/13

Luiz Philippe e Bruno Weiler.

Texto Original: Chimarruto - Queria saber ver.

1º 11

Paródia: Queria Saber Nadar.

Queria saber nadar.

Pra lá de baixo poder te admirar.

Te ver subir te ver mergulhar.

Loisas lindas quero te mostrar.

É os tubarões que não posso ver
Estão tão perto.Pra de meu olhar
nadar... (nadar)Que bom quando os borbulhos da água dá pra
ver

Ver borcas afundar

Também ver os peixes se jogar em alto mar.

Luiz Philippe e Bruno Weiler
1º 11.

Saber Voar

Chimarruts

Falar...(falar...)
Que bom quando é pra ti
Sonhar...(sonhar...)
Faz a vida mais feliz

2 E as estrelas que não posso tocar
Estão tão perto
Estão no teu olhar

3 Cantar...(cantar...)
Que bom quando é pra ti
Ver teu sorriso
Também me faz sorrir

Oh estrela não deixe de brilhar
Mesmo que tão longe
Sei que ela está lá

Mesmo que eu não te veja
Posso sentir quando pensa em mim
É como não ver o sol
Mas ter certeza que está lá

Transformando a noite em dia
Tristezas em alegrias
E aquilo que era vazio
Foi embora pra não voltar mais

1 Queria saber voar
Pra lá do alto poder ver você
Te ver sorrir te ver sonhar
Coisas lindas quero te dizer

Se um anjo encontrar
Eu vou pedir pra ele te proteger
Oh estrela que me faz enxergar
Que a vida é linda de viver

Paródia 2

06 de Novembro de 2013

Almeida Jomara Moraes e Wesley de Oliveira

PARÓDIA

Deixa

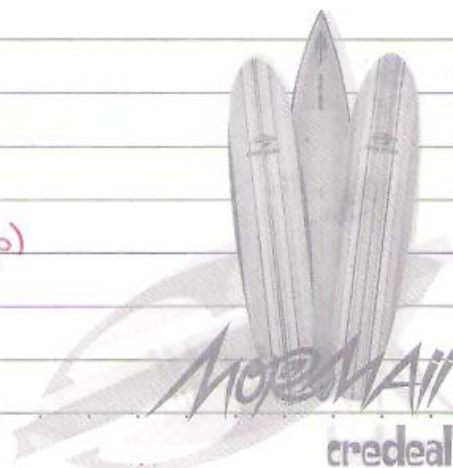
Independente de que aconteça
 eu não quero que você esqueça
 tudo o que eu fiz pra você
 en! eh! en!

Deixa

De sentir o gosto do teu beijo
 Não abandone mais o meu desejo
 Me dá vontade de ficar
 Vem molhar
 Tudo que eu sinto por você
 Te encontrar a noite

Quero ser feliz também
 teu nunca parei de te amar
 desejo o teu beijo meu bem
 fileres brancas
 comprei pra te dar...

(Sempre te desejo)



Quero Ser Feliz Também

Natiruts

Cresça
Independente do que aconteça
Eu não quero que você esqueça
Que eu gosto muito de você
Ah! Ah! Ah!

Chego
E sinto o gosto do teu beijo
É muito mais do que desejo
Me dá vontade de ficar
Seu olhar
É forte como água do mar
Vem me dar
Novo sentido pra viver
Encantar a noite

Quero ser feliz também
Navegar nas águas do teu mar
Desejar para tudo o que vem
Flores brancas
Paz e lemanjá

EU NUNCA
POSSO
DE TE
AMAR

Cresça
Independente do que aconteça
Eu não quero que você esqueça
Que eu gosto muito de você

Chego
E sinto o gosto do teu beijo
É muito mais do que desejo
Me dá vontade de ficar
Teu olhar
É forte como água do mar
Vem me dar
Novo sentido prá viver
Encantar a noite

DESEJA

Quero ser feliz também
Navegar nas águas do teu mar
Desejar para tudo o que vem
Flores brancas
Paz e lemanjá

Quero ser feliz também
Navegar nas águas do teu mar
Desejar para tudo o que vem
Flores brancas
Paz e lemanjá

Paródia 3

Nome: Gustavo e Christian
t. 1º11

texto original:

Ivan Santana - Meteoro

te dei o sol, te dei o mar

Pra ganhar seu coração

você é raio de saudade

meteoro da paixão

explosão de sentimentos

que eu não pude acreditar

ah ah! como é bom poder te amar

Paródia:

o Pedreiro Akamba

te dei a espátula, te dei o cimento

Pra fazer seu Casarão

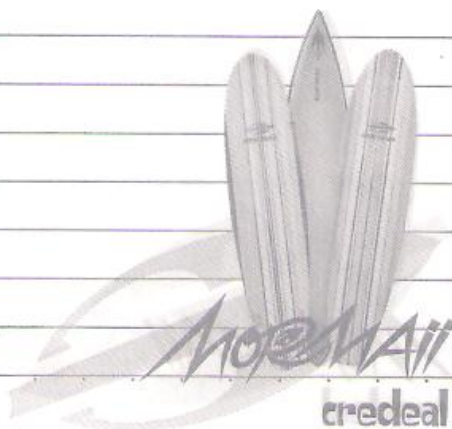
Você é chato mais não tem maldade

meu amigo palhação

Sua Camisa é tão Suja

que eu não pude acreditar

ah ah! como é bom poder te zoar



Paródia 4

06 de Novembro de 2013

Nomes: Maria Makelle e Rafaela Sant'Ana
Turma: 1º 11

Texto original

Paródia

(Não me acorde) Avicci

Sentindo o meu caminho em meio a escuridão
Guiado pela batida de um fraco coração
Não lembro onde a jornada começou
Mas sei onde vai terminar

Dizem que sou muito velho para entender
Dizem que estou preso a uma cadeia
Bem, a vida passou por mim e eu fechei os

olhos

Bem, tudo bem pros outros

Mas, não me acorde quando tudo estiver acabado

Ja sou velho e sábio

Todo este tempo eu estava procurando por mim
mesmo

E mãe sabia que estive escondido

Carreguei o peso do mundo

☹️ E minhas mãos estão cansadas

Tive a chance de viajar o mundo

Mas mãe seguiu um plano

Gostaria de poder voltar a ser jovem, e assim
permanecer

Sem medo de fechar os meus olhos

A vida é um jogo feito para todos

E o prêmio é o amor

Acorde-me (Wake me up-Aviciil)

Sentindo o meu caminho em meio à escuridão

Guiado pela batida de um coração

Não sei dizer onde a jornada vai acabar

Mas sei onde começar

Dizem-me que sou muito jovem para entender

Dizem que estou preso em um sonho

Bem, a vida vai passar por mim se eu não abrir meus olhos

Bem, tudo bem por mim

Então, acorde-me quando tudo estiver acabado

Quando eu for mais sábio e mais velho

Todo este tempo eu estava procurando por mim mesmo

E não sabia que eu estava perdido

Então, acorde-me quando tudo estiver acabado

Quando eu for mais sábio e mais velho

Todo este tempo eu estava procurando por mim mesmo

E não sabia que eu estava perdido

Tentei carregar o peso do mundo

Mas só tenho duas mãos

Espero ter a chance de viajar o mundo

Mas não tenho nenhum plano

Gostaria de poder permanecer jovem assim para sempre

Sem medo de fechar os meus olhos

A vida é um jogo feito para todos

E o amor é o prêmio

Então, acorde-me quando tudo estiver acabado

Quando eu for mais sábio e mais velho

Todo este tempo eu estava procurando por mim mesmo

E não sabia que eu estava perdido

Então, acorde-me quando tudo estiver acabado

Quando eu for mais sábio e mais velho

Todo este tempo eu estava procurando por mim mesmo

E não sabia que eu estava perdido (4x)

RESENHAS

Resenha 1

Rafaela - 111

Magalhães

Resenha - 11 de setembro

Dia 11 de setembro de 2001,
às 8:45 am, numa 3ª feira,
aconteceu o maior atentado terroris-
ta da história. As Torres Gêmeas
foram atingidas por dois Boeing.
Esse atentado foi o pior, muitas
pessoas feridas e mortas, o deses-
pero toma conta da cidade.

O velho senhor, que já havia
perdido sua mulher, levantava
cabeça todo dia, com o barulho
do despertador e se queixava
que onde morava não batia
sol. Naquele dia, havia acorda-
do cedo mas sem o despertador,
olhava para a janela onde estava
a flor de sua mulher que nunca
havia brotado.

No dia 11 de setembro, antes
mesmo do senhor acordar,
o sol bate na sua ~~janela~~ janela
e vai entrando, no mesmo
momento em que as torres
estavam caindo e virando pó.
Ao receber a luz, as flores
brotaram, formando lindas
resacas azuis e amarelas.

O senhor ficou todo empolgado,
mas se entristeceu ao

lembrar que sua mulher
havia morrido.

Mesmo com tanta desgraça
do atentado, fez a alegria
do velho senhor, por ver
as flores que ~~ele~~ ele sempre
esperou, bratar.

Esse ruidio da retina do
senhor, depois que sua
mulher faleceu, nos faz
ver ~~que~~ outro lado da
história, que a tristeza
de um é a felicidade de
outros.

Resenha 2

12/11/13

nome: Rafaella Sant'ana
Turma: 1º11

"11 de setembro"

O filme relata o cotidiano de um senhor que ao longo do filme parece ser louco, pois repete a cada dia um mesmo ritual: se levanta às 7:00 h, faz a barba, lava o rosto, e troca a roupa de sua mulher que para ele é viva mais que na verdade não, ele tem essa ilusão na qual convive com ela e conversa com ela, e todos os dias ele reclama à ela que as flores na janela não desabrocham por causa da falta de claridade, enquanto isso passa na televisão uma reportagem de duas torres caindo que é considerado um ataque terrorista, mas que para o senhor não tem o mesmo sentido no mesmo dia de "ataque terrorista" na manhã de dia 11 de setembro a luz entra pela janela do apartamento e faz com que desabrochem as flores e então o senhor vai entusiasmado mostrar a sua mulher e se dá conta de que ela está morta. Isso tudo pode ter vários sentidos um deles é que o tal senhor morava ali perto e com o desastre das torres que impediam a entrada de luz, começou a ter claridade em seu apartamento e

outra é que aquilo veio para nossas vidas, ou seja, como diz o ditado, há males que vem para bem.

Uma opinião própria é que o filme trouxe um novo jeito de olhar aquele tal desastre e que pode ter múltiplos sentidos, até mesmo o de renascimento como exemplo as flores na luz do dia.

Resenha 3

MARIA MAKEIE

"11 de setembro" de Sean Penn

Bom então é um senhor, que tem sua casa seu dia-a-dia ele tem uma especie de ritual como se a sua mulher tivesse ali ainda, e todo dia ele acorda primeiro que o despertador toca a "roupa de sua amada" e é como se ele acordasse ele a sua mulher e as flores (que eram dela), e certo dia ele está dormindo e de repente vem uma luz, talvez uma luz forte do acidente das Torres gêmeas que ele desobou e provavelmente esse luz sobre e as flores tem muito significado para ele e quando a luz vem as flores se abrem ^{desabrocha} e ficam lindas ele fica muito feliz e vai mostrar para sua mulher, mas ele percebe que ela não está mais ali e daí ele entra em desespero pois ele percebeu que a sua mulher não estava lá e ele disse que ela deveria ver as flores, mas para um senhor tem muito significado as "torres", e na minha opinião esse acontecimento mexeu muito com várias pessoas e concerteza por se os que perderam pessoas por

1/1
chocante e por outro foi uma
questão de reconhecimento e esses
flus desobediente demonstrou muito
uma questão de renascer, quer di-
zer reviver praticamente pois muitas
pessoas referem muito e para
as que sobreviveram certamente vão
ver mais valor a vida, e muitas
mãe se dão conta que perderam seus
entes queridos e um vídeo retratou
muito pois 11 de setembro foi
um acontecimento histórico então
mixeu muito com as pessoas, e
esse vídeo trouxe um sentimento
de perda, reconhecimento, e muito amor
a vida então foi elogiável (vídeo)

Resenha 4

Nome: Larissa Kelly

Turma: 1º11

11 de setembro

Em 11 de setembro, às 8:45 da manhã, um New York, ocorreu o maior atentado terrorista. As Torres Gêmeas foram atingidas por dois Boeing. Foram muitas pessoas feridas, os Texas tomou conta das pessoas.

O velho osenber, que já era viúvo, e ainda achava que sua mulher estava viva, ele escolhia roupas para ela. Acordava com o despertador e sempre reclamava que o sol não batia ali, e que as flores da sua mulher não brotavam pela falta do sol. E para ele, ao contrário de todos, o atentado significou muito para ele, pois o sol apareceu e as flores brotaram perfeitamente, deixando o velho osenber muito feliz. Mas só na hora que ele foi mostrar isso, percebeu que sua mulher não estava mais ao seu lado.

Esse filme me mostrou que apesar de acontecer muitas coisas ruins, ainda existe muitas coisas boas, pois mesmo com o acontecido aterrador, o velho osenber conseguiu ficar feliz, porque algo que era quase impossível de acontecer, aconteceu.

Resenha 5

Nome: Gustavo Balan
t. 1º11

Resenha

No dia 11 de setembro aconteceu um atentado terrorista que ocasionou no desabamento das Torres Gêmeas e no morte de diversas pessoas inocentes.

Um senhor de idade após perder a sua mulher, precisou se apegar em outras coisas ou objetos com as flores que ele tanto amava, mais ele vivia no escurelão, nem luz não há vida para suas flores brotarem;

O que aconteceu com as Torres Gêmeas foi relativo assim como para a população norte-americana foi um benefício enorme tanto que colocou os Estados Unidos no auge de pesquisa e conselhos no mundo inteiro, já para outros países não teve o mesmo intuito, pois nesse época o que só era falado e transmitido no mídia era o tamanho daquela arranha-céu, e é por isso a maioria da humanidade estava em choque, mais para o senhor foi incrível pois suas flores brotaram.



ANEXO 5 – Fotos







