



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS
LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Juliana Gomes Pereira
Nicoly Karoliny Bernardes dos Santos

**Relatório final do estágio de docência:
“Mulheres como narradoras da(s) história(s): contos de autoria feminina”**

São José
2020

Juliana Gomes Pereira
Nicoly Karoliny Bernardes dos Santos

Relatório final do estágio de docência:

“Mulheres como narradoras da(s) história(s): contos de autoria feminina”

Relatório submetido à disciplina Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa II na Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para conclusão do curso de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas, sob a orientação das professoras Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz.

São José, 2020

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO.....	7
3 O PROJETO DOCÊNCIA.....	12
3.1 Justificativa.....	12
3.2 Fundamentação teórica.....	13
3.3 Objetivos.....	15
3.4 Conhecimentos abordados.....	16
3.5 Metodologia.....	16
3.6 Planos de aula.....	18
3.6.1 PLANO DE AULA - 6 DE OUTUBRO DE 2020	18
3.6.2 PLANO DE AULA - 8 DE OUTUBRO DE 2020	21
3.6.3 PLANO DE AULA - 13 DE OUTUBRO DE 2020	24
3.6.4 PLANO DE AULA - 20 DE OUTUBRO DE 2020	27
3.6.5 PLANO DE AULA - 22 DE OUTUBRO DE 2020	30
3.6.6 PLANO DE AULA - 27 DE OUTUBRO DE 2020	34
3.6.7 PLANO DE AULA - 29 DE OUTUBRO DE 2020	37
3.6.8 PLANO DE AULA - 3 DE NOVEMBRO DE 2020	40
3.6.9 PLANO DE AULA - 5 DE NOVEMBRO DE 2020	43
3.6.10 PLANO DE AULA - 10 DE NOVEMBRO DE 2020	46
4 REFLEXÕES E ANÁLISES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	72
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77

*"Não cortaremos os pulsos, ao contrário,
costuraremos com linha dupla todas as feridas
abertas."*

— Lygia Fagundes Telles

1 INTRODUÇÃO

Trata-se de um grande desafio começar um projeto de estágio no Ensino Fundamental sem perspectiva de conhecer os estudantes nem entrar em sala de aula. Os percalços não se resumem à pouca desenvoltura ou habilidade para com a gravação das videoaulas ou de cansaço pelas gigantescas etapas do projeto. O nosso maior empecilho foi, sobretudo, a motivação: elaborar o maior trabalho dos quatro anos de graduação para que ele não seja executado na prática de fato. No entanto, seguimos, tendo em vista que todo o processo foi de suma importância para a nossa formação enquanto professoras de português brasileiro, que carregam o objetivo político de contribuir para a formação de crianças e adolescentes enquanto sujeitos críticos. Sujeitos que possam usar a língua para circular em diferentes esferas sociais e para que tenham mais ferramentas para transformar a sua condição de oprimidos numa sociedade tão desigual.

A experiência de estágio-docência foi uma etapa em que colocamos em prática, mesmo que no campo virtual, um pouco do conhecimento adquirido ao longo da nossa formação e partindo de um cenário real: de ensinar numa escola com poucos recursos, sem sala de leitura e com alunos oriundos de um bairro marginalizado. Por isso, materializamos uma proposta sociointeracionista, que valoriza mulheres diversas da literatura brasileira e o repertório dos alunos, pelo que nos foi narrado pelas professoras, em planos de aula contextualizados.

A temática do projeto foi um diferencial na sua concepção. Ao introduzir obras de autoria feminina e de escritoras negras contemporâneas nas propostas, desafiamos os cânones a fim de aproximar os alunos do universo da leitura. Esse também foi o objetivo que guiou a escolha pelo gênero conto, amplamente explorado no 6^a ano. A proposta foi trabalhar, a partir da leitura dos textos, três conteúdos principais: as características do gênero conto, os elementos da narrativa e os conceitos de coesão e coerência.

Todo o processo de avaliação foi elaborado a partir de um formato de gincana, com atividades que trabalharam a interação entre os colegas e os quatro eixos da oralidade: leitura, escrita, oralidade e análise linguística. A nossa proposta de avaliação não foi concretizada por conta da falta de contato com os estudantes, mas levou em

consideração, na teoria, o conhecimento do conteúdo adquirido pelos alunos, como também a sua opinião sobre o andamento das aulas, as estagiárias e autoavaliação a fim de estimular os estudantes a observarem sua participação nas atividades. Dessa forma, possibilitamos uma percepção integrada do projeto, com resultados que poderiam identificar possíveis pontos a melhorar.

Em suma, este relatório irá contextualizar, detalhar e analisar todas as etapas do projeto docência, com atenção especial à parte prática, de adaptar os 10 planos de aula para 4 videoaulas de 10 minutos, além de abordar os desafios e resultados atingidos, começando pelo capítulo dois, que apresenta e caracteriza o campo de estágio com informações como localização, perfil do corpo docente, dos estudantes e da comunidade estudantil, Projeto Político Pedagógico, estrutura física e outros dados que contextualizam a escola.

Substancial, o terceiro capítulo inicia com a justificativa do tema, que une a visão das autoras do projeto a dados relacionados ao campo de estágio e ao debate acerca do cânone literário. Na sequência, há uma revisão de literatura que fundamenta teoricamente o projeto, do conteúdo às abordagens eleitas para a sua execução, seguida pelos objetivos, os conhecimentos abordados, a metodologia e, por fim, os 10 planos de aula que enaltecem, do início ao fim, escritoras mulheres.

Para arrematar este relatório, o quarto capítulo reúne reflexões e análises das autoras sobre a construção do projeto em um contexto pandêmico, que revelou a face desigual da educação brasileira; e as considerações finais, no quinto e último capítulo, que traz a conclusão do projeto e detalhes do processo.

2 APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

O Centro Educacional Antônio Francisco Machado, conhecido como Forquilhão, localiza-se no bairro Forquilha, o terceiro mais populoso do município de São José, em Santa Catarina. Apesar da grande oferta de serviços, comércio, UPA 24 horas e linhas de transporte público, o bairro não apresenta locais para eventos culturais nem esportivos, com exceção de algumas praças.

Para acessar bibliotecas públicas, bancas de revistas, circo, teatro, museus, cinemas, shows, arenas de esportes ou praias, os estudantes precisam sair do bairro ou se deslocarem até o município vizinho, Florianópolis, onde, muitas vezes, só terão acesso a versões privadas desses equipamentos. Dessa forma, a escola fica sobrecarregada com a responsabilidade pela socialização das crianças e dos jovens e pela formação do seu repertório cultural, que não pode ser desenvolvido apenas com informações digitais, de redes como *Youtube* e outras plataformas.

Sob o município de São José ainda reina o rótulo de “cidade dormitório” e o preconceito por estar distante das belezas naturais e da oferta de serviços mais diversos e elitizados, comuns à cidade vizinha, capital do estado. Além disso, o bairro de Forquilha não está entre os mais valorizados do município, sofre com enchentes frequentemente, fica à beira da BR-101 e ainda possui um lixão, o que lhe confere uma fama bastante pejorativa.

É do lixão, inclusive, que muitos familiares dos estudantes do Centro Educacional Antônio Francisco Machado tiram o seu sustento. Além de catadores, as profissões mais comuns das famílias dos alunos, mantidas em sua maioria por mães solo, são cozinheiras, costureiras e domésticas.

Porém, nem todos os alunos residem nesse bairro e, por isso, a prefeitura disponibilizava, antes da pandemia, dois ônibus escolares para o deslocamento dos estudantes dos anos iniciais, finais e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa distância entre residência e escola parece comum, mas impacta diretamente no cotidiano de jovens de baixa renda e em situações de vulnerabilidade. Dificulta a presença das famílias no cotidiano escolar, que precisam arcar com as despesas de transporte para se deslocarem até a escola, impede que os alunos participem de atividades ou oficinas no contraturno e, agora na pandemia, cria obstáculos no acesso desses estudantes às tarefas remotas, entregues impressas na escola.

De acordo com os registros do Projeto Político Pedagógico da escola, de 2012, grande parte dos seus 1.600 alunos pertence a famílias que migraram da vida rural no Oeste ou Planalto serrano, o que pode ser compreendido não como uma escolha, tendo em vista o contexto de pobreza que leva ao êxodo rural no Brasil. O nível de escolaridade médio dos pais e responsáveis pelos estudantes é o ensino fundamental incompleto e a média de filhos por residência está em torno de três.

Especificamente sobre a escola, fundada há 14 anos na gestão Dário Berger, um dado interessante é a escolha do nome, que homenageia um morador muito popular e querido no bairro. No entanto, por se tratar da maior unidade escolar do entorno, ela é mais conhecida como “Forquilhão”. O apelido faz sentido por conta da sua grandeza: atende alunos dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Médio e EJA. O mesmo prédio ainda dá conta de atender um pólo de Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e da Universidade Municipal de São José (USJ).

É possível destacar, também, uma característica comum às escolas da rede catarinense de ensino: a falta de concursos públicos para professores efetivos, uma vez que os professores temporários custam menos para os estados e municípios. Do total de professores da escola, 101 foram contratados sob esse regime e apenas 28 são efetivos, sendo a maioria professores auxiliares ou coordenadores pedagógicos. O mesmo se repete com o quadro de funcionários. A maioria deles, 14, foi contratada como temporário, 11 são terceirizados e apenas 4 efetivos.

Das mudanças recentes pelas quais a escola passou, está a implementação da Sala de Recurso Multifuncional tipo I, em 2009, que atende crianças e jovens especiais, inclusive de outras escolas. Além disso, a unidade conta com 24 salas de aula, uma biblioteca sem professor responsável, o que dificulta o acesso aos livros, uma sala para a direção, outra para coordenação pedagógica, duas salas de vídeo, um laboratório de informática bastante disputado pelos professores, e que nem sempre condiz com as expectativas tecnológicas, uma sala para as oficinas de judô, outra para bandas e fanfarras, um espaço exclusivo para xerox, educação física, cozinha, oito banheiros para os alunos, refeitório, duas quadras de esportes sem cobertura e uma quadra coberta.

Os estudantes também contam com um espaço de socialização externo, onde ficam nos intervalos e no recreio, mas não há espaços de sombra, como árvores. Na verdade, um grande pé de amora que costuma ficar abarrotado de frutas na primavera, pertence à escola; porém, os

alunos não têm acesso, tendo em vista que a árvore pertence ao estacionamento, delimitado com cercas.

De acordo com as informações coletadas na videoconferência com as professoras e no Projeto Político Pedagógico, é possível concluir que não há grêmios estudantis na unidade, grupos de representação discente, nem grupos de pesquisa ou parcerias com outras instituições. O PPP cita oficinas de esportes e do projeto Mais Educação, mas esses dados tendem a estar desatualizados, uma vez que o próprio Mais Educação vem sendo sucateado pelo governo federal e encerrado nas escolas públicas.

A concepção teórica que permeia o ensino da unidade segue as bases curriculares do município, que bebem da fonte da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky. O autor russo pressupõe que o homem é um sujeito histórico, que transforma e é transformado segundo as relações produzidas culturalmente ao longo do tempo.

Nessa concepção, o papel do educador é de mediador ativo, importantíssimo no processo de aprendizagem, assim como os alunos também são compreendidos como agentes ativos, o que pode soar como algo contraditório em uma escola sem grêmios estudantis e onde o Projeto Político Pedagógico não inclui ferramentas ou possibilidades de participação estudantil na sua construção, pelo menos não na edição que nos foi enviada.

Por fim, com base nos documentos citados acima, nas experiências e informações relatadas pelas professoras e por uma das diretoras via videoconferência, além da relação que estabelecemos com a referida unidade escolar, uma vez que a nossas aulas e atividades do curso de Letras - EaD ocorrem no local, no polo da Universidade Aberta do Brasil, é possível tecer algumas observações acerca do local onde realizamos nosso estágio docente.

Em primeiro lugar, o próprio Projeto Político Pedagógico e a conversa online com a equipe docente apontaram uma grande distância entre as bases curriculares municipais, o planejamento e as práticas docentes. Pela conversa com as professoras, inclusive, pôde-se constatar uma ausência de planejamento devido à falta de motivação e aos inúmeros desafios enfrentados pelas profissionais de Língua Portuguesa no dia a dia, como a impossibilidade de uso da biblioteca, de empréstimos de livros e os empecilhos para a reserva da sala de informática. Em vez de um planejamento flexível, com possíveis adaptações a esse contexto, a prática docente é pautada pelo “que dá pra fazer no dia”.

O dado mais alarmante do Projeto Político Pedagógico, sem dúvida, é a maioria de professores temporários, cujos contratos são renovados anualmente, quando o são. Esse fato,

cada vez mais comum nas escolas catarinenses, impacta diretamente na prática de sala de aula, na relação da escola com a comunidade escolar, do professor com a própria equipe pedagógica e, claro, com os estudantes.

Com que motivação um professor sem um plano de carreira e sem laços com a comunidade escolar vai encarar os inúmeros desafios comuns às escolas públicas, como o esvaziamento de projetos do perfil do Mais Educação, a redução dos recursos nos últimos anos e a perseguição ideológica a quem se posiciona de forma crítica em sala de aula?

Por outro lado, quando a turma do polo São José e a docente desta disciplina perguntaram sobre o planejamento de Língua Portuguesa, os desabafos das professoras na reunião online não englobaram os desafios apontados acima sob um ponto de vista mais estrutural, externo à instituição. Uma das professoras, inclusive, afirmou que a escola não deveria ter livros atuais e desejados pelos alunos porque estes não os devolveriam. Identificamos aqui um olhar sobre a juventude periférica que parte da perspectiva da irresponsabilidade e da desconfiança, o que não concordamos. Por outro lado, não é possível afirmar que essa perspectiva se repetiu entre os demais docentes. Seria necessário um contato mais próximo com a comunidade escolar para compreender este fenômeno com embasamento e evitar julgamentos.

Todavia, lembramos de Peregrino (2010) e de outros estudos do campo da Sociologia da Educação, que apontaram a escola pública como reprodutora de desigualdades, onde aponta-se o dedo individualmente para os alunos, suas famílias e seu contexto socioeconômico. É como se, do aluno pobre, filho de pais com pouca escolaridade, morador de um bairro periférico, já se esperasse muito pouco. Diante desse cenário, a escola se coloca quase como impotente.

A breve fala sobre o planejamento das professoras de Língua Portuguesa, inclusive sobre o contexto da pandemia, de ensino remoto, dá indícios de que a didática no Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado ainda é pautada na perspectiva de um aluno “padrão”, “ideal”, que deveria chegar à escola com uma série de competências prévias, com motivação para aprender e com “disciplina”. No entanto, o planejamento docente deve ser justamente flexível e levar em conta os saberes não-escolares dos alunos e os desafios do contexto escolar. Este aspecto foi aprofundado no campo sobre o referencial teórico que baseou o nosso projeto docência.

Se, como as próprias professoras relataram, os alunos não possuem as competências esperadas para a sua idade/ano, a prática docente e o Projeto Político Pedagógico não

deveriam, então, discutir possíveis mudanças e incluir uma autocrítica da prática pedagógica? Até quando, em vez de repensarem suas práticas, políticas públicas e planejamentos, os sistemas educacionais vão culpabilizar os alunos, a ausência das famílias, ou a sua situação de vulnerabilidade social, por não aprenderem?

De fato, a situação instável dos professores, de serem temporários, e a ausência de recursos, como material didático e livros, impõem inúmeros empecilhos no cotidiano da escola e no planejamento da disciplina de Língua Portuguesa. Todavia, diante do contexto desafiador, a comunidade escolar não deveria ser convocada para atuar em parceria com a escola na luta por mudanças e melhorias na esfera macro? Não se trata de uma pergunta simples, claro, ainda mais em tempos pandêmicos, com uma interrupção do contato diário entre famílias, estudantes e escola, mas é possível concluir que seguimos distantes da educação emancipadora proposta por Paulo Freire.

3 O PROJETO DOCÊNCIA

3.1 Justificativa

O tema escolhido para o projeto docência nos toca pessoalmente. Como mulheres, jornalistas e estudantes de um curso de licenciatura, observamos em diferentes contextos a forma como as mulheres são subestimadas profissionalmente e academicamente. Esse apagamento baseado em desigualdade de gênero ocorre também na literatura, assim como outras discriminações, a exemplo do racismo. Conscientes da falta de representação desses grupos, optamos por um tema que os contemplasse.

O nome da escola do referido estágio-docência (Antônio Francisco Machado), da rua (Pedro Paulo de Abreu) e do município onde ela está localizada (São José) contam histórias de homens. Assim como a maior parte das fábulas, lendas, contos, crônicas e romances que lemos ao longo do Ensino Fundamental e Médio. Por mais que haja protagonistas mulheres nesses gêneros do discurso, não são autoras do sexo feminino que as criaram em sua maioria.

Formamos gerações de leitores nas escolas que desenvolveram suas memórias e pensamentos a partir de visões masculinas e brancas de mundo. Por isso, de forma lúdica e por meio de uma gincana de jogos, leituras e exercícios, escolhemos contos de autoras mulheres para basear os conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas junto com os alunos e alunas do 6º ano do Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado.

Trabalhamos os elementos e tipos de narrativas, assim como a coesão referencial e a coerência, ao mesmo tempo em que despertamos nos estudantes um certo “incômodo” de viver num mundo de hegemonia masculina, cisgênera, branca e de classe média. Tudo isso por meio de contos de autoras brasileiras, como Lygia Fagundes Telles, Geni Guimarães, Rachel de Queiroz, Conceição Evaristo e outras.

Tendo em vista os conhecimentos e competências características da faixa-etária do 6º ano, usamos como recursos alguns contos fantásticos, de aventura e outros baseados em histórias reais nas versões escrita e audiovisual. Além de focar na produção textual, nosso objetivo também foi contribuir para o desenvolvimento das habilidades de comunicação oral dos estudantes e de motivá-los a mergulhar na literatura com prazer. Por isso, os planos de aula incluíram muito debate, trabalhos em grupo e diversas formas de comunicação que vão além das palavras escritas.

3.2 Fundamentação teórica

O referido projeto docência foi planejado em consonância com uma das teorias mais revisitadas e contundentes na educação, a Teoria Construtivista, do suíço Jean Piaget, que aproveita o repertório cultural dos estudantes e os compreende como uma síntese da sua relação com o meio (PIAGET, 2007). Em relação à didática das aulas e a abordagem dos conteúdos, recusamos a proposta “gramatiquieira” de ensino e nos guiamos pelo estudo do texto, com foco em formar um aluno leitor capaz de refletir criticamente sobre o que lê. No entanto, esses conceitos não pareciam suficientes para nortear este trabalho. Nosso espaço de estágio é uma escola pública periférica, que atende alunos de camadas populares, com diversos desafios.

Além disso, nosso público-alvo é o 6º ano. Com base nos dados do Censo Escolar e da Prova Brasil, o levantamento do site QEdU18, indicou que, em 2013, o 6º ano liderou as taxas de evasão e reprovação em relação a todos os outros anos do Ensino Fundamental das escolas públicas e particulares do país. O percentual de alunos que foram reprovados no 6º ano foi de 14%.

Por tudo isso, foi preciso iniciar um breve mergulho no campo da Sociologia da Educação. Embora não tenha se referido especificamente ao 6º ano, José Carlos Libâneo (1994) observou que o elevado número de reprovações no Ensino Fundamental pode ser explicado por problemas na alfabetização das crianças. Como as lacunas na alfabetização não são preenchidas ao longo dos anos, o aluno tende a ter dificuldades de avançar nos anos de escolaridade, o que acaba resultando na evasão. Nesse sentido, optamos por um projeto focado na leitura em voz alta e em atividades em grupo, uma vez que em 10 aulas não será possível dar conta dessas possíveis lacunas, já apontadas pelas professoras da escola, inclusive.

Lopes e Lehfeld (2020) apontam que a escola pública passa por uma crise na sua relação com a juventude, ou seja, vive um cenário em que tanto os profissionais da instituição quanto os jovens se questionam a que ela se propõe, sobretudo pela política neoliberal e o sistema capitalista que criam dilemas como “trabalhar ou estudar?”. Por parte dos gestores e docentes, que muitas vezes atuam em um contexto de intensa sobrecarga de trabalho e falta de recursos, a aprendizagem escolar pode, ainda, deixar de ser compreendida como um direito de todos, sendo ressignificada como uma recompensa a alguns. Já por parte dos alunos, a

dimensão de direito dessa aprendizagem pode ser novamente enfraquecida, desta vez ganhando força sua compreensão enquanto dever desprazeroso e involuntário.

A estrutura da escola pública, o que inclui a própria infraestrutura oferecida e os projetos político-pedagógicos, não parece responder aos desafios dessa juventude. Enquanto isso, os alunos têm trazido para o interior da escola os conflitos e contradições de uma estrutura social excludente, que interfere nas suas trajetórias escolares e coloca novos desafios à escola (SPOSITO, 2005). Para Juarez Dayrell (2007), a escola erra ao direcionar o problema para a própria juventude, que apresentaria “desinteresse” pela educação escolar. Para os jovens, no entanto, a escola se mostraria distante dos seus anseios, “reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma ‘obrigação’ necessária” (DAYRELL, 2007).

Por outro lado, destacamos que o trabalho docente, o que inclui também as estagiárias, é decisivo e pode interferir positivamente na trajetória dos adolescentes. Nesse sentido, vale lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) apresenta a educação como condição para a qualidade de vida e cidadania. E, antes disso, destacamos ainda o direito ao ensino formal público e gratuito garantido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), particularmente desde a aprovação da Emenda 59/2009. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) – também reitera esse pressuposto.

De volta ao tema da crise da escola pública, o pensador português Rui Canário (2006) sinalizou as três culturas mais marcantes que decretam a inadequação dos processos de ensino-aprendizagem: o menosprezo pela experiência não escolar dos alunos; a incapacidade que os alunos têm em atribuir sentido às tarefas escolares; e a tendência de a escola ensinar soluções, subestimando a capacidade de pesquisa e descoberta das crianças e dos adolescentes. Dessa forma, pensamos num planejamento de 10 aulas que recusam esses três aspectos apontados pelo autor.

Também nos pautamos na ideia defendida pela professora Vera Maria Candau (2000), de que precisamos superar a ideia da didática voltada a um aluno padrão. Não existe um aluno ideal dentro de um país multicultural, de segregação, de racismo, desigualdades de gênero, homofobia, transfobia e pobreza. Segundo a autora, a escola precisa ser repensada no contexto de seus sujeitos e das culturas inseridas no contexto partilhado por eles. Partimos do princípio que a escola não deve instituir como os alunos devem ser, especialmente pensando num padrão ainda associado ao mundo do trabalho, nem naturalizar essa expectativa, pois um

aluno que não atinge esses patamares de "disciplina" e "interesse" não passa despercebido. A ele, a escola vai atribuir estigmas que segregam e desestimulam, como os famosos “indisciplinado”, “desinteressado”, “não quer nada com nada”, “aluno-problema”.

Em suma, este projeto prioriza um olhar sobre o estudante da Escola Municipal Antônio Francisco Machado que não parte da perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança. Escolhemos contos e abordagens didáticas que dialogam com o sujeito jovem e com a sua diversidade étnica, religiosa, de gênero e classe. Por fim, conforme aprendemos com Paulo Freire, buscamos contribuir para que os estudantes tenham mais ferramentas para superar a relação opressor-oprimido, ou seja, planejamos aulas que provoquem consciência crítica e libertadora, especialmente no que tange às desigualdades de gênero.

3.3 Objetivos

Tivemos como objetivo apresentar aos estudantes o gênero conto a partir de textos escritos por mulheres brasileiras com lugares de fala diferentes. Dessa forma, refletimos sobre o cânone na literatura e em outros campos de poder da sociedade ocupados majoritariamente por homens brancos cis, de classe média alta e com ensino superior. Nosso plano foi fazer com que os estudantes tivessem mais subsídios para refletir criticamente sobre as desigualdades de gênero que nos permeiam e sobre o lugar da mulher no mercado de trabalho, que também inclui a profissão da escrita. E fomos além da questão de gênero: os contos escolhidos nos planos de aula apresentaram mulheres jovens, idosas, pretas, faveladas e da roça contando suas próprias histórias, mesmo com todos os percalços.

Também tivemos como objetivo potencializar e desenvolver a compreensão sobre os elementos da narrativa, fundamentais para a interpretação dos contos, além dos conceitos de coesão e coerência. Tendo em vista as dificuldades de leitura e escrita na faixa-etária que compreende o 6º ano da escola, como foi relatado pelas professoras de língua portuguesa, optamos pelas atividades em grupo e leitura em voz alta. A produção textual do projeto, de reescrever um desfecho de um conto escolhido pelos jovens, também teve como finalidade incentivar a autonomia dos estudantes e sua capacidade criativa.

Por fim, outro objetivo em destaque do projeto foi contribuir para a formação do aluno leitor, que se envolve com as leituras, se emociona, torce pelos personagens, se indigna com os desfechos, se identifica com o enredo ou se permite desbravar novos mundos. A abordagem dos planos de aula e a escolha dos textos foram pensados para ajudar o discente dos anos finais do ensino fundamental a perder o medo das palavras, a ojeriza à leitura e o “branco” na hora da produção textual.

3.4 Conhecimentos abordados

- Gênero conto
- Características da literatura atual do gênero feminino no Brasil
- Elementos da narrativa
- Coesão e coerência
- Coesão referencial
- Leitura
- Oralidade
- Escrita e reescrita

3.5 Metodologia

As dez aulas planejadas para a etapa de regência do Estágio Supervisionado de Docência constituíram um projeto de imersão em literatura brasileira de autoria feminina. Tendo em vista a faixa-etária dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental e as diretrizes da BNCC, o conto foi o gênero textual escolhido como ponto de partida para os planos de aula. A escolha dos títulos se deu pelos critérios de diversidade de autoras (raça, região do país, classe e idade) e pluralidade de temas.

Já que o tema do projeto foram histórias de mulheres, que costumam ser silenciadas nos espaços acadêmicos, nas ruas, na política, etc., a leitura e o debate dos contos foram precedidos de uma breve apresentação das autoras e dos obstáculos que enfrentaram para serem publicadas. A escritora negra Geni Guimarães conta, inclusive, que teve um poema pisoteado por uma professora no colégio e precisou vender o fusca da família para pagar a publicação do primeiro livro.

Apesar das professoras dos anos finais de Língua Portuguesa da escola, por meio da conversa online com a turma de estagiárias, afirmarem que os alunos do 6º não atendem às suas expectativas de habilidades e competências, este projeto evitou subestimar a capacidade de aprendizado e bagagem prévia dos alunos. Uma vez que a unidade escolar não possui docente de sala de leitura e os estudantes não têm o hábito de pegar livros emprestados, as duas estagiárias em questão incluíram a leitura dos contos e as atividades decorrentes dela dentro de uma gincana com tarefas e uma premiação simbólica. Dessa forma, os alunos tiveram um incentivo a mais para encarar os textos longos e as suas discussões.

Embora incluía atividades de leitura e produção textual, os planos de aula do projeto focaram na oralidade, no diálogo, no protagonismo dos estudantes e na sua capacidade de fazer escolhas. As aulas começam com a construção colaborativa dos combinados de convivência, que têm a finalidade oferecer um espaço de acolhimento e respeito durante as atividades. Depois, os alunos também têm capacidade de decidir nas duas etapas da atividade final do projeto: são eles que escolhem os contos para mudar o desfecho e de que forma vão interpretá-lo para a turma.

Aulas do projeto “Mulheres como narradoras da(s) história(s): contos de autoria feminina”

1	Boas-vindas e apresentação geral: onde estão as histórias contadas por mulheres?
2	Em que consiste uma história? Elementos e tipos de narrativa na construção dos gêneros do discurso.
3	Elementos da narrativa na literatura afro-descendente brasileira na contemporaneidade.
4	Características do gênero conto: leitura de “As Formigas”, de Lygia Fagundes Telles.
5	Coesão e coerência na produção textual (parte um).
6	Coesão e coerência na produção textual (parte dois).
7	Literatura como expressão de identidade a partir do conto "Maria", de Conceição Evaristo, adaptado para o audiovisual e "Natalina Soledad", da mesma autora.
8	Reforçar o conteúdo proposto nas aulas anteriores.
9	Retomar a importância da reescrita do texto, não importa o gênero.

10	Apresentação lúdica dos novos desfechos dos contos, soma dos pontos da gincana, premiação final e encerramento do projeto.
-----------	--

3.6 Planos de aula

O estágio-docência previa a elaboração de 10 planos de aulas que consistem na prática de conceitos estudados e no desenvolvimento de habilidades adquiridas no decorrer da graduação. O planejamento foca em três conteúdos-chave — elementos da narrativa, coesão e coerência — a partir de atividades que envolvem o gênero discursivo conto.

3.6.1 PLANO DE AULA - 6 DE OUTUBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (1)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolay Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 1 e 2

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 6 de outubro de 2020

TEMA

Boas-vindas e apresentação geral: onde estão as histórias contadas por mulheres?

OBJETIVOS

Geral:

Apresentar as estagiárias, o projeto-docência e conhecermos uns aos outros.

Específicos:

Instigar os estudantes a refletir sobre o tema do projeto-docência e investigar o que eles têm de conhecimento prévio sobre essa questão. Além disso, elaborar em conjunto os combinados de convivência que nortearão as aulas do projeto.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Valorização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- Exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

METODOLOGIA

- Abertura (5 minutos)
- Exposição oral: apresentação das tutoras e do projeto (25 minutos)

- Divisão da turma em círculo (5 minutos)
- Dinâmica de boas-vindas: cada um irá dizer o seu nome e uma qualidade sua que comece com a última letra do nome. Se ficar muito difícil, pode ser a primeira letra do nome. Os alunos com nomes que terminem com Y, como “Kelly”, podem escolher outra letra aleatória do nome para a qualidade (30 minutos)
- Dinâmica de criação dos combinados de convivência. O que é preciso fazer para cumprir os objetivos do projeto? Que atitudes fazemos questão de ressaltar ou de evitar nas aulas? Quais serão as consequências para quem cumprir ou descumprir os combinados? Como vamos medir se cada um de nós está cumprindo? (40 minutos)
- Encerramento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

Papel pardo

Canetinhas

AVALIAÇÃO

Percepção geral das estagiárias sobre participação e envolvimento nas atividades (sem nota).

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.2 PLANO DE AULA - 8 DE OUTUBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (2)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 3 e 4

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 8 de outubro de 2020

TEMA

Em que consiste uma história? Elementos e tipos de narrativa na construção dos gêneros do discurso.

OBJETIVOS

Geral:

Introduzir, de maneira socialmente contextualizada, os elementos e os tipos de narrativas.

Específicos:

- a) Apresentar possibilidades de narrativas a partir de diferentes gêneros do discurso.
- b) Introduzir autoras mulheres, reforçando a importância de valorizar a voz feminina na literatura.
- c) Promover a construção coletiva do saber por meio do incentivo à interação e à autonomia dos sujeitos.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Tipos de textos narrativos: romance, conto, crônica, fábula e novela.
- Estrutura e elementos da narrativa: enredo, espaço, tempo, ação, tipos de narrador e tipos de personagem.

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Apresentação da proposta para a aula (5 minutos)
- Formação dos grupos da gincana (5 minutos)
- Exposição dos tipos de narrativa em diferentes mídias (rádio, impresso, TV e internet): conto, novela, romance, entre outros (35 minutos)
- Explicação dos elementos da narrativa: quais são, como identificá-los, como são construídos, a importância para interpretação da história, etc. (35 minutos)
- Encerramento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

Livros, textos impressos, computador, canetinhas e papel pardo.

AVALIAÇÃO

Percepção de participação da leitura coletiva das obras e interação na atividade em grupo (sem nota).

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.3 PLANO DE AULA - 13 DE OUTUBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (3)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 5 e 6

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 13 de outubro de 2020

TEMA

Elementos da narrativa na literatura afro-descendente brasileira na contemporaneidade.

OBJETIVOS

Geral:

Apresentar obra do gênero discursivo conto.

Específicos:

- a) Ampliar o conhecimento sobre o gênero discursivo conto.
- b) Trabalhar o eixo oralidade por meio da leitura em grupo.
- c) Introduzir a literatura afro-brasileira de autoria feminina.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Características do gênero discursivo conto.
- Elementos da narrativa.
- Literatura brasileira contemporânea.

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Apresentação da proposta para a aula (5 minutos)
- Leitura, em grupo e voz alta, do conto “Primeiras lembranças”, de Geni Guimarães (20 minutos)
- Apresentação da autora e contextualização da obra (10 minutos)
- Discussão oral sobre os elementos da narrativa: enredo, personagens, cenário, etc (15 minutos)
- Primeira atividade em grupo da gincana para avaliar o conhecimento sobre elementos da narrativa (20 minutos)
- Leitura espontânea da questão 6 da atividade realizada na aula (10 minutos)
- Encerramento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

- Livro
- Contos impressos em papéis reciclados em formato A4
- Atividades impressas em papéis reciclados em A4

- Notebook
- Projetor
- Canetas
- Quadro

AVALIAÇÃO

- 1) Onde a história se passa?
- 2) Quem participa da história?
- 3) A narradora faz parte da história ou apenas a observa?
- 4) Qual foi a reação da personagem com a chegada do novo irmão?
- 5) O que mais lhe marcou no conto “Primeiras Lembranças”?
- 6) A autora buscou um episódio que viveu quando era criança para escrever o conto. Conte, em até 10 linhas, uma história marcante da sua infância.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

DUARTE, E. de A. **Por um conceito de Literatura Afro-brasileira.** Terceira Margem. Rio de Janeiro, n. 23, p. 113-138, julho/dezembro 2010. Disponível em <<https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/10953/8012>>. Acesso em 23 de setembro de 2020.

GUIMARÃES, Geni *et al.* **Olhos de azeviche: dez escritoras negras que estão renovando a literatura brasileira.** Rio de Janeiro: Malê, 2007.

3.6.4 PLANO DE AULA - 20 DE OUTUBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (4)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 7 e 8

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 20 de outubro de 2020

TEMA

Características do gênero conto: leitura de “As Formigas”, de Lygia Fagundes Telles.

OBJETIVOS

Geral:

Apresentar as características do gênero conto.

Específicos:

- a) Identificar as características do gênero conto.
- b) Estimular o eixo leitura.
- c) Introduzir a obra de autora brasileira no repertório.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Gênero conto.
- Elementos da narrativa.

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Apresentação da proposta para a aula e organização da turma em círculo (5 minutos)
- Aula expositiva sobre as características do gênero conto (20 minutos)
- Apresentação sobre a escritora Lygia Fagundes Telles (5 minutos)
- Leitura individual do conto “As Formigas”, de Lygia Fagundes Telles (20 minutos)
- Discussão sobre o conto (10 minutos)
- Atividade sobre características do gênero conto (20 minutos)
- Fechamento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

- Livro
- Contos impressos em papéis reciclados em formato A4
- Atividades impressas em papéis reciclados em A4
- Notebook
- Projetor
- Canetas

- Quadro

AVALIAÇÃO

- 1) Quem são as **personagens** do conto? Quais são as características delas?

- 2) Descreva o **local** onde se passa o conto.

- 3) O narrador do conto é personagem, observador ou onisciente?

- 4) Assinale as alternativas corretas sobre o gênero conto:
 Contos são textos longos, com mais de 100 páginas.
 A estrutura do conto consiste em introdução, desenvolvimento, clímax e desfecho.
 Existem diversos tipos de conto, como contos fantásticos, contos de fadas e contos de terror.

REFERÊNCIA

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.**
Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.5 PLANO DE AULA - 22 DE OUTUBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (5)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 9 e 10

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 22 de outubro de 2020

TEMA

Coesão e coerência na produção textual (parte um).

OBJETIVOS

Geral:

Introduzir os conceitos de coesão e coerência.

Específicos:

- Reforçar os conceitos vistos em aulas anteriores (gênero conto e elementos da narrativa).
- Apresentar os conceitos de coesão e coerência, exemplificando a importância da coesão referencial na produção textual.
- Estimular a socialização.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Gênero conto
- Elementos da narrativa
- Coesão e coerência

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Leitura do miniconto "Felicidade clandestina", Clarice Lispector (20 minutos)
- Retomada breve dos elementos e tipos de narrativa e das características do conto (10 minutos)
- Aula expositiva sobre coesão e coerência (25 minutos)
- Exercício dos envelopes com os parágrafos do conto "Conversa de Menino", de Raquel de Queiroz, embaralhados. Cada grupo precisa organizá-los em uma ordem que torna a história coerente e responder um exercício sobre coesão referencial ("ele" e "isso") (25 minutos)
- Fechamento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

- Contos impressos em papéis reciclados em formato A4
- Cartões com trechos do conto para atividade impressos em papéis reciclados

AVALIAÇÃO

Atividade de organização da sequência do conto “Conversa de Menino”, de Raquel de Queiroz. Os alunos receberão cartões embaralhados com trechos do conto. Em seguida, terão que organizar, em grupo, a ordem e responder questões sobre coesão referencial. Os estudantes terão acesso ao texto na íntegra para leitura e consulta.

Leia o trecho abaixo e responda as questões.

“Amanheceu aberta uma rosa, uma rosa grande e rubra, na roseira do meu jardim. Modesto jardim à moda antiga, um pedaço de grama, um pé de manacá, um coqueiro-anão, um jasmim-do-cabo, algumas roseiras. Nem jardim propriamente é. Mas para o meninozinho que nasceu num décimo-primeiro andar, que tem pai comerciante e mãe oficial administrativo, para aquele garoto o meu jardim é um parque, um reino. Ele mal foi saltando do carro, juntou as mãozinhas, riu e disse que lá estava um balãozinho de papel encarnado em cima daquela planta. A mãe que tem hábitos pedagógicos, logo explicou que aquilo era uma rosa numa roseira. O menino entretanto não concordou, disse que só era então um balão de roseira. E quando insistiram em que se tratava de uma flor, o rapaz perdeu a paciência: Flor é pequenininho, e só dá na feira. Nativo da Zona Sul, natural que pense que as flores e os legumes nascem nas barracas. Depois entrou em casa: entrou e parece que não gostou ou não entendeu. Foi perguntando onde é que ficava o elevador. E sabendo que não havia elevador, indagou como é que se ia para cima. Nós explicamos que não havia lá em cima. Ele ficou completamente perplexo e quis saber onde é que o povo morava.”

QUEIROZ, Raquel. Conversa de menino.

1) No trecho “Ele mal foi saltando do carro, juntou as mãozinhas, riu e disse que lá estava um balãozinho de papel encarnado em cima daquela planta”, a qual personagem se refere o pronome “ele”?

2) Marque no texto acima os trechos em que ocorrem outros exemplos de coesão referencial.

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.6 PLANO DE AULA - 27 DE OUTUBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (6)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 11 e 12

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 27 de outubro de 2020

TEMA

Coesão e coerência na produção textual (parte dois).

OBJETIVOS

Geral:

Reforçar os conceitos coesão e coerência.

Específicos:

- Avaliar o nível de conhecimento dos alunos sobre coesão e coerência.
- Reforçar os conhecimentos sobre elementos textuais e gênero conto.
- Trabalhar o eixo leitura com o conto ‘Marrom escuro, marrom claro’, de Jarid Arraes.
- Estimular a participação para trabalhar o eixo oralidade e a socialização dos alunos.
- Promover a autoavaliação para instigar a participação dos alunos nas aulas.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Coesão e coerência.
- Gênero conto.
- Elementos da narrativa.

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Apresentação sobre a escritora Jarid Arraes (5 minutos)
- Leitura do conto “Marrom escuro, marrom claro”, de Jarid Arraes, em grupo e voz alta (25 minutos)
- Debate sobre a história trazendo temas como discriminação social e racial (20 minutos)
- Exercício em grupo para organização de esquema no quadro abordando elementos da narrativa, coesão e coerência (20 minutos)
- Autoavaliação dos grupos em relação ao andamento das atividades e respeito aos combinados de convivência (10 minutos)
- Fechamento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

- Contos impressos em papéis reciclados
- Autoavaliação impressa em papéis reciclados
- Quadro
- Canetas

AValiação

- 1) Como você avalia a sua participação nas atividades propostas até aqui?
- 2) Qual é o seu comprometimento com os combinados de convivência?
- 3) Quais são as suas partes preferidas das aulas até aqui (leituras, interação, atividades, debates)?
- 4) Quais pontos você considera que poderiam melhorar nas aulas (algo que você queira ver ou gostaria de sugerir)?

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.7 PLANO DE AULA - 29 DE OUTUBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (7)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 13 e 14

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 29 de outubro de 2020

TEMA: Literatura como expressão de identidade a partir do conto Maria, de Conceição Evaristo, adaptado para o audiovisual e Natalina Soledad, da mesma autora.

OBJETIVOS

Geral: Ampliar os conhecimentos sobre o gênero conto e refletir sobre o papel da mulher negra periférica no Brasil e em São José/SC.

Específicos:

- A. Comparar os contos de Conceição Evaristo com os outros que lemos até o momento.
- B. Refletor sobre os motivos que levaram a autora a escrever histórias tão pesadas e dolorosas.
- C. Debater quem são as Marias e as Natalistas que conhecemos.
- D. Compreender que a literatura conversa com a realidade e, muitas vezes, é uma expressão de identidade, pertencimento, um grito de socorro.
- E. Estimular a oralidade, o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes no sentido de serem livros para construir outros desfechos pros contos que lemos.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

Oralidade

Leitura

Contos que conversam com a realidade

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Retomada da aula anterior (10min)
- Apresentação da autora Conceição Evaristo: breve resumo da história dela, com direito a foto projetada, e exibição da capa dos livros cujos contos vamos debater. E contextualização da obra. Ressaltar que esses serão os contos mais pesados que leremos juntos, que escancaram as desigualdades que nos permeiam (20min)
- Exibição do conto Maria na versão audiovisual. (8min)
- Debate sobre o vídeo: existem Marias entre nós? Onde elas estão? Por que a autora pensou nesse enredo? Será que ela conheceu Marias na vida dela? Qual o desfecho da história? Retomar o conceito de desfecho. Poderia ter sido diferente? (22min)
- Breve contexto do conto Natalina Soledad e leitura oral. (10min)
- Pedir pros grupos discutirem entre si o que a Natalina e a Maria têm em comum e apresentar as respostas pra turma (10min)

- Introdução à atividade final do projeto, mas sem dar detalhes pros alunos ainda: e se a gente pudesse mudar o desfecho dos enredos? (5min)
- Encerramento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

Projektor

Som

Livro Olhos d'água

Livro Insubmissas lágrimas de mulheres

35 cópias do conto Natalina Soledad

Vídeo de adaptação do conto Maria: <https://www.youtube.com/watch?v=Z7a91x8Uao0>

Conto Natalina Soledad

AVALIAÇÃO

Os alunos serão avaliados pela participação e engajamento nos debates individualmente e em grupo. Aqueles que se destacarem nas participações serão parabenizados oralmente. Caso algum aluno esteja pouco engajado na aula, tentaremos uma conversa depois da aula para saber de que forma a aula poderia ter sido mais atraente.

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.8 PLANO DE AULA - 3 DE NOVEMBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (8)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 15 e 16

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 3 de novembro de 2020

TEMA: “O que aprendemos até aqui?”: revisão de conteúdo e próximos passos.

OBJETIVOS

Geral: Reforçar o conteúdo proposto nas aulas anteriores.

Específicos:

- A. Seguir com a apresentação de obras de autoria feminina brasileira.
- B. Rever conteúdos sobre gênero conto, elementos da narrativa, coesão e coerência para reforçar.
- C. Trabalhar os eixos leitura e escrita na atividade final.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Literatura brasileira
- Elementos da narrativa
- Gênero conto
- Coesão e coerência
- Leitura
- Escrita

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Leitura oral e em grupo do conto “Onde está o anel?”, de Vivina de Assis Viana (25 minutos)
- Discussão para recapitular brevemente os conteúdos discutidos até aqui (gênero conto, elementos da narrativa, coesão e coerência) (25 minutos)
- Apresentação da primeira etapa da tarefa final da gincana (atividade 5): todos os grupos vão escolher um dos contos lidos ao longo das aulas e reescrever o seu desfecho (15 minutos)
- Divisão de tarefas nos grupos com orientação das estagiárias. Cada aluno terá uma função na atividade: de escrever, revisar, etc. (15 minutos)
- Fechamento (5 minutos)

RECURSOS DIDÁTICOS

- Quadro
- Canetas
- Orientações impressas em papel reciclado

AVALIAÇÃO

Observação dos alunos no quesito participação.

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.9 PLANO DE AULA - 5 DE NOVEMBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (9)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 17 e 18

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 5 de novembro de 2020

TEMA: Continuação do processo de reescrita dos desfechos com acompanhamento e revisão das estagiárias em cada grupo.

OBJETIVOS

Geral: Retomar a importância da reescrita do texto, não importa o gênero.

Específicos: Incentivar o trabalho em grupo a partir das habilidades específicas de cada indivíduo; retomar os conceitos de coesão e coerência ao longo do monitoramento/supervisão do trabalho de cada grupo.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Coesão e coerência
- Reescrita
- Elemento da narrativa: desfecho.

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Retomada da aula anterior e apresentação dos objetivos dessa aula: escrever os desfechos, reescrevê-los e pensar em outras formas de apresentá-lo à turma. (10min)
- Escolha dos contos (caso algum grupo ainda não tenha escolhido) e produção textual dos novos desfechos enquanto estagiária circulam pela sala e orientam os grupos. (40min)
- Reescrita do conto a partir das sugestões das estagiárias. (15min)
- Os grupos que tiverem terminado já podem começar a planejar a exposição do novo desfecho no formato que preferirem, com apoio e orientação das estagiárias. (15min)
- Encerramento e avisos necessários para a última aula, de encerramento (5 min).

RECURSOS DIDÁTICOS

- Folhas de papel reciclado para as atividades
- Lápis e canetas
- Contos impressos

AVALIAÇÃO

Observação da participação dos alunos nas atividades.

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.10 PLANO DE AULA - 10 DE NOVEMBRO DE 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS

PLANO DE AULA (10)

IDENTIFICAÇÃO

Professoras orientadoras: Dra. Isabel de Oliveira e Silva Monguilhott e Dra. Maria Izabel de Bortoli Hentz

Estagiárias: Juliana Gomes Pereira e Nicolý Karoliny Bernardes dos Santos

Escola: Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado

Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: Fundamental

Turma: 6º ano (turma 66)

Aulas: 19 e 20

Horário: das 7h30 às 9h

Duração: 90 minutos

A acontecer em: 10 de novembro de 2020

TEMA: Apresentação lúdica dos novos desfechos dos contos, soma dos pontos da gincana, premiação final e encerramento do projeto.

OBJETIVOS

Geral: Compreensão de que os contos e as histórias podem ser tirados do papel e assumir novos formatos, além de encerrar o projeto.

Específicos: Avaliar os grupos da gincana e motivar os alunos a resgatarem o potencial criativo, lúdico e trabalho em grupo.

CONHECIMENTOS ABORDADOS

- Oralidade
- Leitura
- Criatividade

METODOLOGIA

- Exercício de respiração (5 minutos)
- Retomada da aula anterior, parabenização da turma por termos à última atividade do projeto e apresentação dos objetivos dessa aula. (5min)
- Ensaio e planejamento da exibição dos novos desfechos dos contos (25min)
- Apresentação dos grupos + com justificativa do conto escolhido e leitura do desfecho. (30min)
- Votação oral do grupo mais criativo e resultado final da gincana (5min)
- Confecção do mural do grupo vencedor para exposição fixa na sala de aula (10min).
- Encerramento e agradecimentos (10 min).

RECURSOS DIDÁTICOS

Papel pardo

Fita adesiva transparente

Barbante

Canetinhas coloridas

5 coroas de papel coloridas

Celular com câmera boa para as fotos

Impressão da foto da turma e dos alunos do grupo vencedor (negociar previamente com a equipe pedagógica da escola)

Caderno/folha com os novos desfechos escritos pelos grupos

AVALIAÇÃO

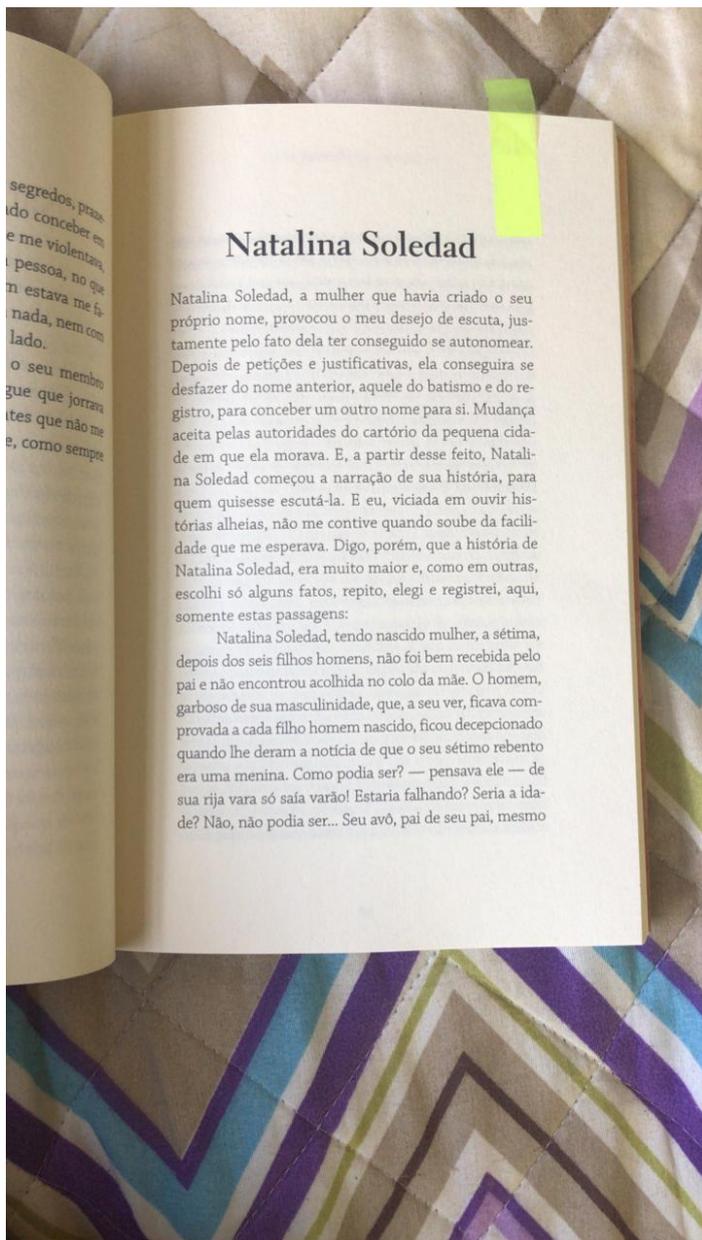
Avaliar a participação dos alunos enquanto grupo e individualmente; votação do grupo mais criativo; premiação final.

REFERÊNCIA

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

3.6.11 Contos

3.6.11.1 Natalina Soledad, de Conceição Evaristo



Natalina Soledad

Natalina Soledad, a mulher que havia criado o seu próprio nome, provocou o meu desejo de escuta, justamente pelo fato dela ter conseguido se autoneamar. Depois de petições e justificativas, ela conseguira se desfazer do nome anterior, aquele do batismo e do registro, para conceber um outro nome para si. Mudança aceita pelas autoridades do cartório da pequena cidade em que ela morava. E, a partir desse feito, Natalina Soledad começou a narração de sua história, para quem quisesse escutá-la. E eu, viciada em ouvir histórias alheias, não me contive quando soube da facilidade que me esperava. Digo, porém, que a história de Natalina Soledad, era muito maior e, como em outras, escolhi só alguns fatos, repito, elegi e registrei, aqui, somente estas passagens:

Natalina Soledad, tendo nascido mulher, a sétima, depois dos seis filhos homens, não foi bem recebida pelo pai e não encontrou acolhida no colo da mãe. O homem, garboso de sua masculinidade, que, a seu ver, ficava comprovada a cada filho homem nascido, ficou decepcionado quando lhe deram a notícia de que o seu sétimo rebento era uma menina. Como podia ser? — pensava ele — de sua rija vara só saía varão! Estaria falhando? Seria a idade? Não, não podia ser... Seu avô, pai de seu pai, mesmo

com a idade avançada, na quinta mulher havia feito um menino homem. E todos os treze filhos do velho, nascidos dos casamentos anteriores, tinham nascido meninos homens. Seu pai, o mais velho dos treze, não havia seguido a mesma trajetória do velho Arlindo Silveira, tivera um único filho, ele. Mas também morrera cedo, antes dos vinte e, devido a esse fato, ele tinha mais lembranças do avô do que do pai. Fora criado pelo velho. Talvez, se Arlindo Silveira Filho tivesse vivido o mesmo tempo que o patriarca vivera, quem sabe não se igualaria ao outro, na façanha de conceber filhos machos, pensava Arlindo Silveira Neto. E ele, o neto mais velho, que tanto queria retomar a façanha do avô, vê agora um troço menina, que vinha ser sua filha. Traição de seu corpo? Ou, quem sabe, do corpo de sua mulher? Traição, traição de primeira! De seu corpo não podia ser, de sua rija semente jamais brotaria uma coisa menina. Sua mulher devia ter se metido com alguém e ali estava a prova. Uma menina! Só podia ser filha de outro! E, desde o nascimento da menina, Silveira Neto, que até então cumpria fielmente o seu dever de marido, — segundo a visão dele —, deixou de se aproximar da mulher, tomou nojo do corpo desobediente dela, do corpo traidor de sua esposa. E Maria Anita Silveira, entre lamentos e desejos, mal amamentou a criança. Descuidou-se propositalmente dela e até concordou que o pai nomeasse a filha de Troçoléia Malvina Silveira. A criança só herdou o Silveira no sobrenome, porque a au-

sência desse indicador familiar poderia levantar a suspeita de que algo desonroso manchava a autoridade dele. E, como não queria passar por mais esse vexame, permitiu que a coisa menina, mal-vinda ao seio familiar, fizesse parte da prole dele, mas só no nome. Com o tempo, haveria de descobrir uma maneira de mantê-la longe, bem longe de casa. Nada de deixar alguma herança para ela. A coisa só pedia e merecia o esquecimento, a mãe também. A esposa, desassossegada diante do desprezo do marido, não percebia que, no crescimento da menina, uma expressão igual à de Arlindo Silveira Neto, marcava o rosto e o jeito da filha. Nem os meninos homens tinham tanta semelhança com o pai. Ele, raivosamente, intuía.

A menina Silveira crescia a contragosto dos pais. Solitária, aprendera quase tudo por si mesma, desde o penteado dos cabelos até os mais difíceis exercícios de matemática, assim como se cuidava no período dos íntimos sangramentos. Dos cadernos e dos livros velhos desprezados pela prole masculina, que começava os estudos, ainda quando cada um precisava de auxílio para suspender a cueca, sozinha, ela recolhia suas lições. Silveirinha, como era chamada por alguns, de maneira autodidata, ia construindo seu aprendizado e ganhando uma sapiência incomum para a sua idade. Só mais tarde, depois de ter como cúmplice a voz de um de seus irmãos, obteve a concordância do pai e, conseqüentemente, a da mãe, para frequentar a escola. E foi então, na ambiência

escolar, ao ser vítima dos deboches dos colegas, que a menina Silveira atinou com a carga de desprezo que o pai e a mãe lhe devotavam e que se traduzia no nome que lhe haviam imposto. Mas, para a surpresa da família, a menina Silveirinha se negava a responder a qualquer chamado, em que o seu nome, aquele de registro e de batismo, não fosse inteiramente dito. Na escola, em casa, na vizinhança, na igreja e em qualquer lugar que fosse, ela se desconhecava como Silveirinha. Enfatizadamente, anunciava a todas as pessoas, grandes e pequenas, que o seu nome era: Troçoléia Malvina Silveira. Pronunciamento feito em todas as ocasiões, inclusive para os namorados que veio a ter mais tarde. Para o pai e para a mãe, tal atitude lhes permitiu, nas poucas vezes em que se dirigiam a ela, pronunciarem a antiga raiva, o doloroso incômodo que o nascimento dela havia causado. Entretanto, a menina Silveira, ali por volta dos doze anos, momentos de sua entronização na rua, passou a ignorar a existência dos seus.

Cultivar um sentimento de desprezo pelos pais, na mesma proporção em que eles não lhe ofereciam nenhum abraço de resguardo, se tornou, para a menina Silveira, um modo simultâneo de ataque e defesa. Ostensivamente, ignorava a presença dos dois, não só na intimidade familiar, mas fora dela também. Dentro de casa, muitas vezes tateava o espaço como se estivesse no escuro, ou melhor, no escuro estava, pois andava

de olhos fechados
dade dos dois.
tar-se à mesa, al
e, como uma so
silêncio, de seu
mo entre os seu
miliares, não cri
os resumidos ge
entre ela e a ún
rava na cozinha
dura existência
acabou. A moça
obrigada a rom
Silverinha. Era
uma casa, onde
ros, como se su
com gestos de c
um salário mi
trabalho e, mu
pela menina e a
mentava desde
mesmo percebo
chegou mais ta
da, continuou
só propósito.
outro nome. E
zar, antes era

de olhos fechados quando percebia qualquer proximidade dos dois. Não suportava vê-los. Recusava sentar-se à mesa, alimentava-se no quarto ou na cozinha e, como uma sombra, quase invisível, transitava em silêncio, de seu quarto ao banheiro e à cozinha, mesmo entre os seus irmãos. Da voz, da fala de seus familiares, não criou necessidade alguma. Bastavam-lhe os resumidos gestos que compunham a comunicação entre ela e a única doméstica da casa. O carinho morava na cozinha. Vinha de Margarida, o lenitivo para a dura existência da menina; mesmo assim, um dia tudo acabou. A moça, à custa de muito sofrimento, se viu obrigada a romper o elo fraterno que havia entre ela e Silverinha. Era impossível continuar trabalhando em uma casa, onde o dono, a dona e seus filhos, aos berros, como se surda ela fosse, ditavam todas as ordens, com gestos de quem brame um chicote no ar. E receber um salário minguado que não compensava nenhum trabalho e, muito menos, qualquer sofrimento. Sentia pela menina e a solidão de gente grande que ela experimentava desde pequenina, desde sempre. Silveirinha, mesmo percebendo o acolhimento da outra moça, que chegou mais tarde para trabalhar no lugar de Margarida, continuou acomodada em sua solidão. Tinha um só propósito. Um grande propósito. Inventar para si outro nome. E, para criar outro nome, para se rebatizar, antes era preciso esgotar, acabar, triturar, esfari-

nhar aquele que lhe haviam imposto. Pacientemente, a menina Silveirinha esperou. A moça Silveirinha esperou. A mulher Silveirinha esperou. E, nas diversas andanças do tempo sobre o corpo dela, muitos acontecimentos. Os irmãos cresceram mais e mais. Sobrinhas e sobrinhos chegaram. Pai e mãe envelheceram. O desprezo recíproco, entre ela e os seus, continuou e respingou sobre a prole infantil que se formava. Tia esquisita aquela, — diziam os sobrinhos —, desde o nome. Tia que pouco saía de seu quarto. Não tão jovem, não tão velha. Quantos anos teria a Tia Troçolêia Malvina Silveira? Que nome! Que nome! Tão esquisita essa tia! Talvez por isso o vô e a vó lhe tivessem dado esse nome... E as crianças cresciam rejeitando a tia, que também rejeitava os sobrinhos.

Silveirinha, já adulta, depois de alguns pouquíssimos amores, — aliás, nem amores eram, e sim raríssimos encontros, sem graça alguma, com homens de belos nomes —, desistiu também do amor a dois. Dos amores múltiplos de família, ela não experimentava lembrança alguma. Pouco se importava, só o único desejo a perseguia: o de se rebatizar, o de se autoneamar. Em suas leituras, das mais diversas, entendia que o direito que ela havia desejado desde criança, na prática, existia. Aos dezoito anos — dizia para ela mesma — toda pessoa, vítima de seu próprio nome, pode trocá-lo. Mas Silveirinha, somente aos trinta, decidiu. Nem ela sabia

In
explicar por que
so eu —, apesa
aos pais. Sim, p
desastre de car
a decisão. Rum
da condição ant
caberia. O pai r
gumas casinha
Rejeitou tamb
liar — Silveira
quando o escrit
seria mesmo a
troca, ela resp
gesto: Natalina
argumentar qu
familiar dos Si
Por que Natali
Natalina
repetiu a mull

explicar por que aguardou tanto tempo. Talvez — penso eu —, apesar de tudo, por um inexplicável respeito aos pais. Sim, pois só depois que os dois, vítimas de um desastre de carro, morreram, foi que Silveirinha tomou a decisão. Rumou ao cartório para se despir do nome e da condição antiga. Abdicou da parte da herança que lhe caberia. O pai resolvera não lhe deserdar e deixou-lhe algumas casinhas que lhe forneceria rendas para viver. Rejeitou também a incorporação do sobrenome familiar — Silveira — ao seu novo nome. E, sonoramente, quando o escrivão lhe perguntou qual nome adotaria, se seria mesmo aquele que aparecia escrito na petição de troca, ela respondeu feliz e com veemência na voz e no gesto: Natalina Soledad. O tabelião, não crendo, tentou argumentar que aquele nome destoava da denominação familiar dos Silveiras e que era meio esquisito também. Por que Natalina Soledad? Por quê?

Natalina Soledad — nome, o qual me chamo — repetiu a mulher que escolhera o seu próprio nome.

3.6.11.2 Conversa de Menino, de Raquel de Queiroz

Conversa de menino

Rachel de Queiroz

Amanheceu aberta uma rosa, uma rosa grande e rubra, na roseira do meu jardim. Modesto jardim à moda antiga, um pedaço de grama, um pé de manacá, um coqueiro-anão, um jasmim-do-cabo, algumas roseiras. Nem jardim propriamente é. Mas para o meninozinho que nasceu num décimo-primeiro andar, que tem pai comerciante e mãe oficial administrativo — para aquele garoto o meu jardim é um parque, um reino. Ele mal foi saltando do carro, juntou as mãozinhas, riu e disse que lá estava um balãozinho de papel encarnado em cima daquela planta. A mãe, que tem hábitos pedagógicos, logo explicou que aquilo era uma rosa numa roseira. O menino entretanto não concordou, disse que só se era então um “balão de roseira”. E quando insistiram em que se tratava de uma flor, o rapaz perdeu a paciência: “Flor é pequenininho, e só dá na feira.” Nativo da Zona Sul, natural que pense que as flores e os legumes nascem nas barracas.

Depois entrou em casa: entrou e parece que não gostou ou não entendeu. Foi perguntando onde é que ficava o elevador. E sabendo que

não havia elevador, indagou como é que se ia para cima. Nós explicamos que não havia lá em cima. Ele ficou completamente perplexo e quis saber onde é que o povo morava. E não acreditou direito quando lhe afirmamos que não havia mais povo, só nós. Calou-se, percorreu o resto da casa e as dependências, se aprovou, não disse. Mas, à porta da sala de jantar, inesperadamente, deu com o quintal. Perguntou se era o Russell¹. Perguntou se tinha escorrega, se tinha gangorra. Perguntou onde é que estavam “os outros meninos”. Claro que achava singular e até meio suspeito aquela porção de terra e árvores sem ninguém dentro.

Todas essas observações, fê-las ainda do degrau da sala. Afinal, estirou tentativamente a ponta do pé, bateu o chão, resolveu explorar aquela floresta virgem. Sacudia os galhos baixos das fruteiras², arrancava folhas que mastigava um pouco, depois cuspiam. Rodeou o poço, devagarinho, sem saber o que havia por trás daquele muro redondo e branco, coberto de madeira. Enfim, chegou debaixo da goiabeira grande, onde se via uma goiaba madura, enorme. Declarou então que queria comer aquela pera. Lembrei-me do Padre Cardim³ — não era o Padre Cardim? — que definia goiabas como “espécie de peros, pequenos no tamanho” —, onde se vê que os clássicos e as crianças acabam sempre se encontrando. Decerto porque uns e outros vão apanhar a verdade nas suas fontes naturais.

Fi-lo subir na goiabeira. Com o bracinho gordo a dobrar o ramo ele próprio apanhou a fruta. Em seguida desceu — não sem tentar balançar-se um pouco, e fez questão de escorregar sozinho pelo tronco liso, embora esfolasse ligeiramente a mão. E não houve maneira nem meios de o fazer morder a goiaba (já a essa altura lhe sabia o

¹ Praça do Russell, no bairro da Glória, na cidade do Rio de Janeiro. (N.E.)

² Árvores frutíferas. (N.E.)

³ O jesuíta português Fernão Cardim (1540-1625), que viveu entre a Europa e o Brasil e escreveu os *Tratados da terra e da gente do Brasil*. (N.E.)

nome certo). Ele explicava: “Esta goiaba é *minha*. Não posso comer ela porque *ela é minha*. Fui eu que tirei. Se comer estraga.” E insistia, ante a obtusa incompreensão da gente grande: “Fui eu mesmo que arranquei do lugar.” Feito memorável, portanto, que lhe conquistara aquele *souvenir*, o qual não poderia ser mordido, quanto mais comido, já que deveria ser conservado pelos séculos dos séculos.

Depois sentamos embaixo da jaqueira, a conversar. Fala nisso e naquilo, falou-se na irmã mais velha que estudava *ballet* e queria ser cantora. Lembrou-se um menino de casa, que pretendia estudar para médico. E, naturalmente, perguntou-se o que ele pretendia ser. O guri parece que esperava a pergunta, porque respondeu rápida e positivamente: “Quería ser cachorro.”

A mãe ficou vexada: “O quê, filhinho, que bobagem é essa? Você não disse que queria ser fuzileiro — não se lembra, com a farda vermelha, e o gorro de fitinhas?”

Mas o garoto não cedeu. Encarou a mãe e repetiu, mais positivo ainda: “Isso foi no outro dia. Agora, o que eu queria ser era mesmo cachorro.”

(*Ilha*, 1949)



Rachel de Queiroz nasceu em Fortaleza, Ceará, em 1910. Aos 16 anos já escrevia para jornais e revistas e, aos 18, terminou seu primeiro romance, *O quinze*. Publicado em 1930, o livro já apresentava as características que marcariam sua obra: a denúncia dos problemas sociais do Nordeste e a defesa de uma sociedade mais justa. Foi a primeira mulher a entrar para a Academia Brasileira de Letras, em 1977. Morreu em 2003.

3.6.11.3 Marrom-escuro, marrom-claro, de Jarid Arraes

Marrom-escuro, marrom-claro

Minha avó morava numa casa com jardim logo na frente. Parecia até uma daquelas casas de filme, só que, em vez de uma cerca branca, tinha um muro bem baixinho e dois portões pretos de ferro. Eu gostava de sentar no muro e assistir aos carros, às pessoas, aos jumentos passando. Sempre esquecia de levar meus brinquedos pra lá, daí ficava dias e dias contando as cores dos carros.

Quando eu tinha seis ou sete anos, abriu uma locadora de vídeo game na calçada da frente. E aí minhas férias se resumiam a pedir dinheiro aos adultos pra jogar Street Fighter. Cinquenta centavos, meia hora. Oitenta centavos, uma hora. Eu sentava na cadeira de macarrão verde e jogava na doida, apertando todos os botões, mas sempre ganhava dos meninos. Numa dessas vezes, conheci Diego.

Ele morava na casa ao lado da locadora, uma casinha pequena com porta de madeira e um janelão que vivia fechado. Eu nunca entrei lá, ele dizia que a mãe era chata e não gostava de receber visitas. Então a gente brincava no jardim da minha avó, que não tinha flor nenhuma, só grama mesmo, e no alpendre onde tinha um sofá de cipó seco. As pernas ficavam marcadas de um jeito engraçado.

A gente conversava muito, mesmo enquanto jogava Street Fighter. Eu sempre escolhia a Chun Li, mas ele trocava toda vez. Quase sempre perdia e aí botava a culpa nos personagens. Ele que era ruim mesmo, tentava acertar os golpes que a dona da locadora ensinava, x com y e duas vezes pra esquerda, e não conseguia fazer nada direito.

Por isso que eu apertava tudo junto. Dava certo.

Diego foi o meu primeiro melhor amigo, mesmo que a gente só se encontrasse duas ou três vezes no ano, nas férias da escola e, às vezes, na semana do meu aniversário. Não lembro quando era o aniversário de Diego, nem se ele estudava. Só lembro da gente sentado na calçada, as quatro pernas coladas e as risadas que a gente dava.

Ele colocava o braço ao lado do meu e dizia que o meu marrom era menos marrom que o dele. Eu achava isso um absurdo. Todo marrom é marrom, não tem um que seja mais que o outro. Ele dizia que o dele era mais forte e brilhava mais. Eu ficava emburrada. Queria brilhar também. Do lado da sua prima, você brilha. Ele falava sempre que eu ficava de cara fechada.

Minha prima era ruiva, os cabelos lisos, o rosto cheinho de sardas. Eu não queria ser ruiva, mas queria ser como ela, ganhar os presentes que ela ganhava, passear com o pai para os lugares que ela passeava, ter as barbies boas que ela tinha, e não aquelas de plástico oco que minha avó me dava.

Uma vez, ela disse que eu tinha roubado uma caixinha de música que era um porta-joias e tinha uma bailarina rodopiando. Ela gritou que era dela, que eu tinha roubado, que eu era uma ladrona. Me doeu muito ser chamada de ladrona, com sete letras.

Diego foi quem acreditou em mim primeiro, depois foi minha mãe. Quer dizer, não sei se minha mãe acreditou, ela só confirmou que a caixinha era minha. Que era nossa, ela disse. Mas eu não me lembro de ter ganhado a caixinha. Acho que minha mãe só queria me proteger. Acho que eu roubei mesmo, mas não lembro como e nem quando.

Até hoje essa história da caixinha fica futucando meu estômago. Diego parado do lado de fora, tentando escutar a briga, e eu chorando dizendo que não era ladrona, não. Eu não roubei nada, vó, a caixinha é minha. Chorei tanto que fiquei com dor de barriga, passei a tarde inteira no banheiro. Quando eu saí, já era de noitinha, e Diego tava na calçada me esperando. Trouxe duas bolachas de chocolate pra mim. Não aguentou esperar tanto e comeu as outras quatro do pacote.

Depois de um tempo as coisas ficaram um pouco estranhas. Quando a gente brincava, sempre dava em briga. Sempre que eu ganhava no video game, ou quando eu não queria deitar na grama, porque me dava uma coçadeira danada, ou se eu escolhia o último picolé de cajá, ou quando eu queria assistir ao *Domingo Legal* e ele queria sentar na calçada pra contar carros.

A gente brigava e eu entrava na casa da minha avó e ficava na sala fingindo assistir à televisão, enquanto ele botava a cara na janela aberta, ajoelhava no sofá de cipó e me chamava baixinho. Ei, ei, ei, ei. Quando eu achava que já tinha castigado o suficiente, voltava pra fora.

Uma vez, minha prima saiu e foi conversar com ele. Eu fiquei com ciúmes, com medo de que ela roubasse meu amigo só pra se vingar pela caixinha de música. Olhei e vi os dois cochichando e Diego com cara de triste. Fui chegando perto da janela pra tentar ouvir e, de repente, minha prima gritou que Diego gostava de mim. Gostava assim de outro jeito que não era só como amigo.

Ele pediu um beijo, um selinho. Fiquei pensando em como seria dar um selinho nele. As duas boquinhas se juntando e estralando em dois bicos, a gente sem jeito, depois com vergonha. Não pensei mais longe que isso, só disse que não ia dar beijo em ninguém. Eu lembro que ele chorou e eu fui me esconder no quarto.

Só depois de quatro dias que voltamos a sentar na calçada pra conversar e contar carros. Eu estava ganhando com oito vermelhos contra três brancos, mas aí Diego achou melhor interromper tudo e vestir uma expressão muito séria.

— Eu tenho que te contar uma coisa.

Fiquei caladinha, assustada com o tamanho da expectativa que crescia na minha barriga.

— Minha mãe disse que a gente não pode mais ser amigo.

Eu quis saber o motivo. Diego começou a chorar e eu segurei a mão dele bem forte. As lágrimas dele brilhando no rosto marrom-escuro. Minhas lágrimas brilhando no rosto marrom-claro.

— Ela disse que você é rica e eu sou pobre e a gente não pode ser amigo.

Achei muito injusto que a mãe dele visse o jardim de grama da minha avó e pensasse que eu era rica. Eu só ia pra lá duas vezes por ano. Não era minha casa. Eu não era rica, eu nem tinha uma Barbie boa, que vinha com roupinha que parecia roupa de gente. Eu nem tinha ganhado a Barbie grávida que vinha com um bebezinho que você empurrava na barriga e tapava com uma parte que encaixava e imitava um bucho de grávida de verdade. Eu nem era ruiva e sardenta que nem minha prima, com os vestidos dela, os sapatos dela e os passeios com o pai.

A gente chorou, chorou e chorou até ficar tarde da noite, que era a nossa última noite como amigos. Ele levantou e foi embora me olhando até entrar em casa. Depois olhou mais um pouco de dentro, pela porta de madeira, e aí a mãe dele fechou a brecha e eu nunca mais vi Diego.

3.11.4 Com quem está o anel?, de Vivina de Assis Viana

Com quem está o anel?

Vivina de Assis Viana

O domingo começa quando os dedos do chefe giram uma chave até o fim, sempre pra direita: corda de relógio ou de algum brinquedo? Tudo começa a funcionar: filho, nora, filhas, genros, quadros, tapetes, empregados, sofás, mulher, todos obedecem.

O chefe anda pelo jardim e pensa em Eliana. A manhã inteira ele pensa nela. Pára um pouco quando passa perto da sala. Repara cada ambiente. Gosta deles. Gosta das duas cadeiras, uma sua, outra da mulher. Gosta do bar e vê o filho lá, mesmo com a sala vazia. O filho anda bebendo. Gosta dos sofás à direita da cadeira da mulher e vê as duas filhas lá, mesmo com a sala vazia. As filhas estão sempre perto, de onde é mais fácil concordar. Gosta das poltronas antigas, em frente às cadeiras, sua e da mulher, e vê algumas sombras lá, mesmo com a sala vazia. Três sombras: uma nora e dois genros. Gosta dos tapetes e vê Eliana em todos eles, irreverente, cabeça levantada, nariz arrebitado, cabelo curto, *jeans*, tênis, assentada como um índio.

Gostaria de ver crianças naquela sala. Os netos. Mas a mulher é intransigente: as crianças têm quintal, jardim, piscina. Para tapetes importados, pés adultos. Os tênis de Eliana já são um insulto. Ele pensa que se os netos fossem dela também, quem sabe. Segunda mulher é segunda mulher.

Mesmo cansada, ela prepara tudo como convém. No princípio era muito bom, mas agora. As viagens à Europa acabaram depois que Eliana...

Ao meio-dia estará na sala, na cadeira, à direita dele, à esquerda das filhas dele, à direita do filho dele, em frente à nora e genros dele, olhando para Eliana, olhando e ouvindo porque Eliana, no chão, parecendo um menino índio, os cordões do tênis meio desamarrados, com certeza vai estar falando, o nariz ainda mais arrebicado, o cabelo cada vez mais curto.

Eles vão chegando aos poucos, devagar, você está linda, querida, olha o beijo da vovó, papai está fechando o carro, você trouxe a bola? Vamos cair na água, que vestido bonito, essa cor de cabelo ficou ótima em você, sabe que está mais jovem assim? Vai abraçar o vovô, olha ele lá no jardim, um abraço bem grande, não, na sala não, as crianças precisam tomar sol, o dia está bonito, não está? É, eu comprei, gostei e comprei, vai logo, meu filho, anda, vai brincar, aproveita a casa do vovô, os primos, será que Eliana não vem?

Meio-dia no quintal, na piscina e no jardim: gritos, correrias, assovios, brigas, empurrões, segredos, jogos.

Meio-dia nos vários ambientes da sala: sorrisos, copos, cigarros, copos, olhares, copos, segredos, copos, cadeiras, poltronas e sofás ocupados, só o chão vazio.

O chefe sabe que, relógio ou brinquedo, é só dar corda. A família segue a engrenagem.

— Eliana não vem?

A porta é escancarada com a mão direita. A esquerda segura as alças da bolsa pendurada no ombro.

— Oi, pai.

E depois:

— Oi, gente.

A bolsa é jogada no chão e as pernas de índio servem de apoio a duas mãos nervosas: na direita, um cigarro aceso às pressas; na esquerda, um anel de brilhantes.

O chefe tem o primeiro sorriso da manhã.

— Sozinha, Eliana? E as netas mais bonitas que eu tenho?

— Ah, estão aí fora, com os primos.

— Quero dar um beijo nelas.

É agarrado com força pela mulher:

— Depois. Temos muito o que conversar agora que, finalmente, todos chegaram.

Eliana sente o peso dos olhares de todos, menos do irmão. Encorajada, a irmã mais velha começa:

— Sabe, Eliana, nossa mãe estava dizendo que...

— Ela não é minha mãe.

— Ela quer ir à Europa no mês que vem.

— Por mim...

— Ela não quer ir só.

— ?

— Enquanto você não resolver seus problemas, papai não vai poder ir com ela.

Eliana muda o anel de dedo:

— Vocês não têm nada a ver com meus problemas.

É a vez da irmã do meio, afundada no sofá de veludo marrom:

— Como não temos? Desde o desquite, quando papai teve de comprar sua liberdade em dólares, até a infalível mesada, mesmo que você não queira, todos nós aqui temos muito a ver com você. Com você e com seus problemas.

— Ela já é um problema — a irmã mais velha arrisca.

Eliana tira e põe o anel no mesmo dedo muitas vezes. Não tem vontade de olhar, nem de falar. Pensa na piscina do seu apartamento. Estava bom lá, com as filhas, de manhã. Brincaram dentro e fora da água. Até conversaram.

— Mamãe, olha aquela menina de bóia vermelha.

— Estou olhando.

— Ela que me bateu ontem.

— Por quê?

— Porque eu quebrei o batom dela.

— Batom?

— É, o batom dela, eu queria ficar com ele pra mim e ela não deixou, então eu quebrei.

— E você queria um batom pra quê?

— Pra brincar de beijoqueira.

— Beijoqueira?

— É, a gente brinca, lá no *playground*. Sabe como que é? É assim: as meninas passam batom e saem beijando os meninos. Se eles correm, a gente corre atrás.

Eliana ri, e a filha mais nova completa:

— E tem de ser batom bem vermelho, pra ficar a marca no rosto deles. Sem marca não vale.

— E depois? — Eliana quer saber.

— Depois ganha prêmio. Quem conseguir beijar mais, namora um menino.

— Vocês já ganharam alguma vez? — ela quer saber mais.

— Eu já!

— Eu não, porque estava de tamanco e não consegui correr direito. Tênis que é bom.

— É, tênis é bom. — Eliana sabe.

Ela sabe também que ali, naquela sala, as palavras, tantas, não valem nada.

Os olhares, irritados, menos o do irmão, valem mais. O olhar do irmão, tão diferente, parece solidário quando se fixa nela e solitário quando alisa o copo.

— Eliana...

Dessa vez é o chefe, e ela olha. Torna a descobrir que é a preferida dele. E tem certeza de que são parceiros. Na irreverência, talvez. Ela usa tênis, ele dólares. Claro que são parceiros.

— Eliana, eu sei, você é jovem, os jovens se divertem, você tem amigos, etc. Mas, e os lugares? Uma de suas irmãs me disse que você...

— Eu já sei, e é verdade. Vou três vezes por semana. Chego sozinha e saio acompanhada, sempre.

— E as crianças? Você pode perder as crianças. Ainda não pensou nisso? E sabe onde é que ele mora? Na Europa, esqueceu? E adora as filhas.

Ela tira uma caneta da bolsa e enfia dentro do anel que já cansou de pôr e tirar do mesmo dedo. Brinca de escorregador com os dois. A mão esquerda levanta uma ponta da caneta e o anel escorrega até a outra ponta que a mão direita segura. Depois é vice-versa. E a cada vez que acaba de descer o anel é olhado com cuidado, quase carinho.

Olha as filhas caindo assentadas na grama, uma logo depois da outra.

— Você gosta de escorregador, mamãe?

— Gostava.

— Brincava muito?

— Às vezes.

— E as tias?

— Elas brincavam mais, eram quase da mesma idade.

— E o tio Caio?

— Ele gostava era de empurrar a gente.

A filha mais velha pára perto dela, na beira da piscina:

— Empurrava você também?

— Também.

— E você não brigava com ele?

Eliana alisa com pressa os cabelos molhados da filha, depois enfia os dedos dentro deles e seus gestos vão ficando mais lentos quando ela começa a sentir o calor que vem daquela cabeça bem-feita. Fica muito junto da filha, as peles queimadas se tocando. Segura a mão dela dentro da sua e responde com uma saudade que começa a ficar antiga:

— Brigava, eu brigava muito, principalmente quando brincava de passar anel. Aí eu aproveitava pra descontar tudo.

— Você brincava com esse anel? — a filha aponta o de brilhantes.

— Não, com esse não, eu ainda não tinha. Esse eu ganhei do seu pai quando você nasceu.

— Então ele tem a minha idade.

Eliana mais pensa do que fala, num sussurro:

— É, ele tem oito anos.

A filha insiste:

— Se não era com esse anel que você brincava, com qual, então?

A mãe lembra:

— Com os anéis de todo mundo. Com alianças também. E uma vez, na fazenda, como ninguém tinha um, na hora, sabe o que aconteceu?

A cabeça da filha diz que não.
— A gente fez um anel.
Os olhos da filha perguntam com espanto.
— É, fizemos um anel de palha. É muito fácil, desde que a gente tenha palha, e na fazenda tinha demais. É só trançar a palha, amarrar do tamanho de um dedo e pronto.
— Um dia você faz pra mim?
— Claro, é só você me lembrar.
— E eu já sei onde arranjar palha. Não precisa ser em nenhuma fazenda.
— Não? — os olhos espantados são os da mãe, agora.
— Não, eu vou pedir ao moço da feira, aquele que vende milho verde pra nós.
— Ah, é uma boa idéia, viu? Você é uma menina muito esperta.
— O tio Caio também fala assim comigo.
— O tio Caio sabe das coisas.
— Que coisas?
— Coisas de anel, de dinheiro, de bebida, de casamento, de família.
— Não estou entendendo mais nada, mamãe.
Eliana sente que pulou para dentro de si mesma. Pega a mão quente da filha e põe o anel no dedo dela.
— Fica bonito, não fica?
— Fica, mas não pára. Olha, vai cair. Ele tem oito anos, mas é muito maior do que eu.
— Não, é muito menor. É maior do que seu dedo, só.
— É do tamanho do seu, né? Será que ele serve pra mais alguém?
— Serve pra muitas pessoas, filha. Tem muita gente por aí com um dedo da largura do meu.
— Mas nem todo mundo tem um anel assim. Ou tem?
A cabeça de Eliana diz que não.
— As pessoas não gostam?
— Umas não gostam, outras não têm dinheiro.
— Esse anel é caro?

A cabeça de Eliana diz que sim.

— Muito ou pouco?

— Muito, muito caro.

— Vamos brincar com ele?

— Brincar?

— De passar anel. Não era disso que a gente estava falando?

— Não, com esse não.

— Por quê?

— Porque ele não é de brinquedo.

— Mas você não disse que, quando era criança, vocês brincavam até com aliança?

Eliana coloca o anel no dedo, afasta a filha, olha as outras pessoas na piscina.

— Por que você não brinca de outra coisa? Olha quanta criança. Tá vendo sua irmã jogando baralho? Vai também.

— Não, eu quero brincar de passar anel. Vou chamar todo mundo.

Cabelos escorrendo, peles molhadas, pés descalços, as pessoas, umas crianças, outras não, ficam do mesmo lado da piscina. Mãos abertas e grudadas uma na outra, em atitude de oração, elas esperam a passagem do anel.

Eliana sabe o que vai acontecer. Se existir um líder no grupo, será ele que, mãos abertas e grudadas uma na outra, em atitude de oração, irá passando de mão em mão, do princípio ao fim da fila ou do círculo, porque as pessoas estarão em fila ou em círculo, parando um instante em certas mãos, entrando em algumas, mal tocando em outras, procurando deixar o anel nas que mal toca, tentando enganar os possíveis inocentes. Na falta do líder, uma pessoa será escolhida, e a brincadeira seguirá, de mão em mão, rápida em algumas, lenta em outras, até que o anel caia numa delas que, cúmplice, em atitude de oração, fingirá que nada aconteceu. O líder ou o outro, na falta dele, já com as mãos vazias, vai olhar a fila inteira, o círculo inteiro, escolher um e perguntar:

— Eliana, com quem está o anel?

Ela não sabe se é a voz de alguém da fazenda, ou do Caio, ou de um desconhecido da piscina. Mesmo assim arrisca:

— Com Zeca.

A voz tem um tom de vitória.

— Zeca, quantos bolos dá nela?

— Dez.

— De quê?

— De açúcar.

A voz se aproxima, pega a mão direita de Eliana com quase ternura e bate devagar, sem ruído, dez vezes. Eliana não tem dúvida de que é alguém da fazenda e o anel que anda por ali deve ser de palha.

— Zeca, com quem está o anel?

Já que o anel não está com ele, é a vez de Zeca responder.

— Com Caio.

— Caio, quantos bolos dá nele?

— Oito.

— De quê?

— De sal.

A mão direita de Zeca recebe oito tapas sonoros, sem ternura. Eliana não concorda. Zeca merece bolos de vento, aqueles que passam de mansinho por cima da mão, em linhas paralelas, sem tocá-la.

— Caio, com quem está o anel?

— Com Raquel.

— Raquel, quantos bolos dá nele?

— Três.

— De quê?

— De pimenta.

Eliana tem vontade de gritar muito bem, Raquel, muito bem, é isso que ele merece, bolos de pimenta, os de pimenta são dados com toda a força, todo o ruído, a mão chega a ficar vermelha, ele merece porque me empurra no escorregador, eu só acho que você errou o número, três é muito pouco, devia ser cem, mil, um milhão de bolos de pimenta, e pimenta malagueta.

— Raquel, com quem está o anel?

— Com André.

André, gordo, simpático, alegre, de óculos, desfaz a atitude de oração e exhibe o anel. Raquel acertou, é a vez dela.

— Eliana, você está escondendo o anel de quem?

— Hein?

Na sala de vários ambientes o círculo se fecha. O chefe acelerou a corda e as rodas da engrenagem giram com rapidez. Todos, menos Caio, empurram, e ela sente que será o último escorregão. Procura o irmão com os olhos e não encontra, os outros estão perto demais, não consegue ver além deles.

— O anel, por quê? — é a madrastra.

— Por que você está escondendo o anel, Eliana? — a irmã mais velha está nervosa.

— Ponha esse anel no dedo — grita um cunhado.

— Desde que ela se esborrachou aí no chão não pára de mexer nele — a irmã do meio cochicha com o marido.

— É uma louca — ele conclui.

— Eliana, não seja um desmancha-prazer — tenta o pai —, daqui a pouco nós, mais uma vez, vamos almoçar todos juntos. É o que me resta, os almoços de domingo. Passo a semana esperando por eles, por vocês, pela família, a minha família.

Eliana imóvel, cabeça baixa, mãos abertas e grudadas em atitude de oração, aperta o anel até sentir que se machuca. Depois ela abandona a postura de índio, enfia o anel no dedo, amarra o tênis desamarrado, enxuga umas lágrimas grossas e quentes, fica em pé, olha um por um, tenta sorrir para o irmão sozinho num canto, com o copo na mão, o irmão anda bebendo, dá um beijo no chefe:

— Não volto mais, pai.

E para os outros:

— Não volto mais.

A mulher do chefe se adianta:

— E o almoço, Eliana?

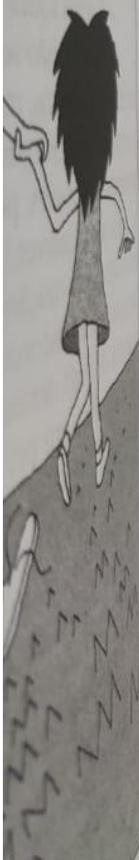
Eliana anda até a porta principal, gira a maçaneta com a mão direita, ajeita a bolsa no ombro, dá alguns passos, poucos, olha a família, tira o anel do dedo e joga no jardim:

— Quem quiser que procure.

Atravessa o jardim com uma filha de cada lado, as outras crianças paradas, o avô sem o beijo das netas mais bonitas, e a porta do carro, como se lhe tivessem rogado uma praga de bolo de pimenta, bate com violência.

Eliana olha pra frente e não vê quando as crianças, não mais paradas, encontram um objeto no jardim, saem correndo e descobrem que ele brilha no sol e na água da piscina e nos dedos de todas elas. E uma delas sugere:

— Vamos brincar de passar anel?



Marizena Mansur

Vivina de Assis Viana nasceu em Minas em 1940. Estudou em internatos até ir para a universidade em Belo Horizonte. A literatura sempre esteve presente em sua vida: nas histórias ouvidas na infância, nos livros de aventura que devorava, no curso de Letras... Virou escritora. Seu primeiro livro foi *O dia de ver meu pai* (1977). A partir daí, não parou mais de escrever para gente de todas as idades.

4 REFLEXÕES E ANÁLISES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Com o planejamento do projeto elaborado em diálogo com o contexto da unidade escolar, encaramos o desafio de tirá-lo do papel em meio à pandemia do coronavírus, que resultou na suspensão das aulas presenciais em toda a rede pública de Santa Catarina. No entanto, a partir do mês de agosto de 2020, o Centro Educacional Antônio Francisco Machado começou a disponibilizar atividades impressas para que os estudantes buscassem e entregassem respondidas, além de alguns materiais em vídeo para aqueles que têm acesso à banda larga.

Dessa forma, ambas autoras deste relatório concordaram que o cenário em voga causou bastante frustração, uma vez que entrar em sala de aula trata-se de uma etapa essencial para a nossa formação enquanto professoras. É praticamente consenso entre os profissionais da educação que sua formação não dá conta de prepará-los para a rotina de sala de aula, mesmo com o período de estágio “convencional”.

Nesse sentido, a proposta das quatro videoaulas mostrou-se, sem dúvida, como uma das poucas possibilidades viáveis nesse percurso. Por outro lado, acreditamos que essa adaptação do estágio decorrente da pandemia também poderia ter incluído o preparo de atividades impressas a serem entregues para os alunos, o que estaria dentro da realidade de adaptação à pandemia já executada pela escola. Não obstante, também temos consciência de que esse período de crise de saúde pública nos impôs inúmeros empecilhos, como o da imprevisibilidade, o que atrapalha o currículo da universidade e todo o planejamento da disciplina de estágio.

A primeira etapa da execução do projeto docência foi repensar os planos de aula para encaixá-los em quatro aulas de 10 minutos gravados em vídeo. Para isso, retomamos os objetivos iniciais, de apresentar o gênero conto a partir de textos escritos por mulheres brasileiras com lugar de fala diferentes para estudantes fictícios de 6º ano, os quais nunca conhecemos de fato, mas que já tecemos algumas suposições a partir de dados e relatos citados neste projeto.

Para fazerem sentido, as quatro aulas deveriam, então, começar pela apresentação das estagiárias e pela relevância do tema escolhido, contextualizado de forma lúdica e com exemplos que pertençam minimamente ao capital cultural de crianças na faixa-etária do 6º ano do Ensino Fundamental. Traçou-se, então, um novo planejamento que começou na

videoaula 1, com uma apresentação de *powerpoint* carregada de referências para exemplificar a hegemonia branca e masculina, que inicia pelos nomes da escola, da rua, da cidade onde está localizado o espaço do estágio até chegar nas histórias em quadrinhos, nos filmes, séries, novelas e livros. Destacamos, nesse ponto, que essas referências não são escolhas apenas nossas, mas também passam por um olhar crítico em relação à escola, que funciona como uma importante ferramenta de repertório cultural dos estudantes, especialmente os periféricos, e nem sempre trabalha como reduzir as desigualdades de gênero.

É interessante observar que durante a elaboração da primeira videoaula até as estagiárias ficaram bastante surpresas ao encontrar tantas referências masculinas, especialmente aquelas que construíram nossas memórias afetivas, como a série *Todo mundo odeia o Cris*, além de filmes de super-heróis e as histórias em quadrinhos. Aliás, não encontramos nem tirinhas tampouco filmes de animação brasileiros de autoria feminina, o que retoma a importância do tema deste projeto ser abordado na Educação Básica de forma crítica.

A segunda videoaula foi baseada no plano de aula 3, planejado para introduzir brevemente o gênero conto e os elementos da narrativa. O grande desafio desta etapa foi respeitar o limite dos 10 minutos, uma vez que nenhum dos contos escolhidos para este projeto poderia ser lido com calma dentro desse tempo. Fizemos o teste de leitura em voz alta e não chegamos a nenhum texto escolhido no planejamento que atendesse a esse critério. Por isso, tendo em vista que não é simples escolher um conto para ser trabalhado com o 6º ano, especialmente de autoria feminina, optamos por encaixar apenas um trecho, mesmo sabendo que isso vai de encontro de tudo o que aprendemos na disciplina de Linguística Aplicada: um texto não pode ser retirado do seu contexto e deve ser apresentado na íntegra.

Vale destacar aqui outro percalço da etapa do projeto docência: a escolha dos contos no planejamento dos planos de aula. Os contos de autoria feminina não são abundantes e, quando encontrados, não são de fácil acesso. Ainda há o desafio de ter que apresentar uma linguagem e abordagem possível de ser trabalhada com uma faixa-etária acostumada a lendas, fábulas e histórias em quadrinhos: o 6º ano. Ao todo, compramos oito livros, entre e-books e impressos, além de mergulhar numa grande varredura pela internet para chegar à lista de contos propostos no planejamento.

Por isso, destacamos aqui mais um desafio que temos pela frente: o docente de língua portuguesa possui tempo de planejamento e recursos para fazer essa busca por referências

culturais nas suas aulas? Por todo o contexto histórico desse país e pelos dados coletados nesse projeto, concluímos que não e que reside aí um dos grandes desafios da nossa profissão.

A terceira aula foi marcada, majoritariamente, por uma exposição dos elementos da narrativa. Após já estarem familiarizados com diferentes formas de contar histórias, foi a vez de mostrar o que elas têm em comum. Para isso, foram inseridas imagens em formato GIF (Graphics Interchange Format) e exemplos da cultura pop para envolver os alunos. Em seguida, retomamos o conto lido na aula anterior para introduzir a atividade sobre elementos da narrativa.

A quarta e última videoaula não foi criada com base em apenas um plano, mas em uma mistura de referências de todo o projeto visando a interação. Por conta do formato e das circunstâncias mencionadas anteriormente, não foi possível, infelizmente, ter contato com os alunos para realizar as atividades propostas. Por isso, o objetivo para a última gravação foi estimular nos estudantes a vontade de usar a escrita — ou outras formas de produção — para expressar quem são, contar suas histórias, reivindicar direitos e — por que não? — como uma ferramenta de mudança. Idealmente, o encontro presencial comportaria debates mais profundos, com relatos dos alunos e trocas reais, mas acreditamos que, nesse contexto, fizemos o melhor que pudemos, principalmente por ser a primeira experiência lecionando, no caso da estagiária responsável pelas duas últimas aulas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de estágio é um marco na formação de futuras professoras e professores. Desde o início do curso, observamos nossos mestres enquanto aprendemos. Assim, o aprendizado ocorre de duas formas: pelo conteúdo e pelo exemplo. É nessa hora que reproduzimos tudo aquilo que vimos, ouvimos e sentimos desde o primeiro dia de aula na infância. Com conteúdo e referências na memória, trocamos de lado e desbravamos um novo mundo.

Além da ansiedade de assumir a missão de guiar, pela primeira vez, estudantes na jornada desafiadora que é a educação, passamos pela prova de realizar o estágio em meio a uma pandemia — situação que afeta a todos os envolvidos nesse processo. Em uma realidade sem precedentes, com episódios dignos de obras de ficção, todos tiveram que se reinventar. Nós, enquanto alunas e professoras, simultaneamente, arregaçamos as mangas para aproveitar ao máximo a experiência ímpar que é o estágio docência, sempre pensando em como colaborar para o planejamento das professoras e dos alunos da turma que nos foi concedida.

Para esta dupla, havia uma certeza desde o início: precisaríamos escolher um tema que fosse socialmente relevante. Após o planejamento e a execução do projeto, é possível afirmar que esse foi o diferencial da proposta. Para além da nossa bolha, escolhemos autoras plurais, que representam diferentes faces da cultura e da literatura brasileira. A elas, agradecemos pela chance de expandir nossas referências e nos colocar à prova de explorar temas tão urgentes, como sexismo e racismo, em aulas para o 6º ano. Essa, inclusive, foi uma preocupação desde o primeiro encontro: não subestimar a capacidade dos estudantes, algo que presenciamos na reunião com a equipe que atua na escola.

Em meio a tantos desafios e aprendizados, a principal lacuna foi a inexistência de interação com os alunos. Sem a chance de colocar em prática, ao vivo, o projeto, terminamos nossa jornada sem o feedback deles — algo que seria precioso para a nossa formação e que ficou evidente tanto nos planos de aula, com as avaliações das estagiárias e dos encontros, quanto nas videoaulas, que buscam criar uma ponte para a troca com quem assistir ao conteúdo.

Após todas essas considerações, é possível afirmar que o saldo é positivo — e não teria como ser diferente em uma experiência singular como a que tivemos nos últimos cinco meses. Agora, ainda mais conscientes e críticas, somamos à nossa formação um projeto que não pretendemos deixar apenas no papel.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.). *Escritos de Educação*. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 43-72.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Senado, 1990.

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.11-50.

CANDAU, Vera Maria. **A didática hoje: uma agenda de trabalho**. In: CANDAU, V. M. (org.) *Didática, currículo e saberes docentes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CARNEIRO, Daniele. Jarid Arraes lança livro para celebrar o legado das heroínas negras brasileiras. **Bibliotecas do Brasil**, 28 de maio de 2017. Disponível em: <https://www.bibliotecasdobrasil.com/2017/05/jarid-arraes-lanca-livro-para-celebrar.htm>. Acesso em: 12 de setembro de 2020.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

GABRIEL, Ruan de Souza. A incrível história de Geni Guimarães, escritora homenageada na Balada Literária. **Portal Geledés**, 4 de setembro de 2020. Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/a-incrivel-historia-de-geni-guimaraes-escritora-homenageada-na-balada-literaria/>. Acesso em: 15 de setembro de 2020.

JARID, Arraes. **Redemoinho em dia quente**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LISBOA, Ana Paula, [et al]. **Olhos de Azeviche: dez escritoras negras que estão renovando a literatura brasileira - contos e crônicas**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro, 1971. Disponível em: <https://contobrasileiro.com.br/felicidade-clandestina-conto-de-clarice-lispector/>. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

LIVRARIA, Blooks. Lygia Fagundes Telles, 97 anos. **Medium**, 19 de abril de 2020. Disponível em: <https://medium.com/blooks/lygia-fagundes-telles-97-anos-d4f7550fa240>. Acesso em: 16 de setembro de 2020.

Lopes, D. G.; Lehfeld, N. A. de S. (2020). **Reflexões sobre a Juventude frente a precarização da Educação e do Trabalho**. Anais Do Congresso Brasileiro De Processo Coletivo E Cidadania, 7(7), 501-513.

LUZ, Sérgio. Em mesa emocionante, Conceição Evaristo é ovacionada na Flip. **O Globo**, 30 de julho de 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/em-mesa-emocionante-conceicao-evaristo-ovacionada-na-flip-21648252>. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

MARIA - adaptação de um conto de Conceição Evaristo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z7a91x8Uao0>. Acesso em: 16 de setembro de 2020.

MODELLI, Laís. Clarice Lispector: mais de 40 anos após morte, escritora desperta mais questões do que quando viva. **BBC**, 11 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-42313869>. Acesso em 12 de setembro de 2020.

PEREGRINO, Mônica. **Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres**. Rio de Janeiro: Garamond, 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens - Entre Duas Lógicas**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 1999.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro Educacional Municipal Antônio Francisco Machado. São José: 2012.

RACHEL de Queiroz: mulher, escritora e personagem da história da literatura Brasileira. **Adoro papel**, 17 de novembro de 2014. Disponível em: <http://adoropapel.com.br/2014/11/rachel-de-queiroz-mulher-escritora-e-personagem-da-historia-da-literatura-brasileira/>. Acesso em: 15 de setembro de 2020.

SME/São José (SC). **Currículo Base da Educação Josefense**. São José: Secretaria Municipal de Educação, 2019.

SPOSITO, M. P. **Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil**. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. (Org.). Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

TELLES, Lygia Fagundes. As formigas. In: **Seminários dos Ratos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 9 a 16. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/12792.pdf>. Acesso em: 15 de setembro de 2020.