

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

ALEXANDRA GIZELE DO NASCIMENTO

**PLANEJAMENTO E REALIZAÇÃO DE OFICINA SOBRE VIOLÊNCIA CONTRA
A MULHER: UM RELATO REFLEXIVO SOBRE O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM
PLA**

Porto Alegre
2018

ALEXANDRA GIZELE DO NASCIMENTO

PLANEJAMENTO E REALIZAÇÃO DE OFICINA SOBRE VIOLÊNCIA CONTRA A
MULHER: UM RELATO REFLEXIVO SOBRE O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM
PLA

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial para
o grau de Licenciada em Letras pela
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela da
Silva Bulla

Porto Alegre
2018

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos aqui colocados não estarão alinhados de forma alguma em grau de importância, pois, se assim fosse, todos estariam na primeira posição sem sombra de dúvidas.

Agradeço às forças divinas que durante esse longo percurso na faculdade não me abandonaram, dando a mim o amparo espiritual de que eu tanto precisava para conseguir seguir nos estudos, bem como em todas as outras áreas da minha vida, sem me deixar esmorecer diante dos inúmeros obstáculos que se colocaram em meu caminho.

À minha amada mãe, que esteve presente não só nesse momento em especial, mas em toda a minha vida. Cada conquista que obtive foi graças aos esforços desta mulher que sempre cuidou da minha saúde, do meu bem-estar e que foi a grande incentivadora para que eu trilhasse o caminho rumo ao ensino superior. Estou aqui hoje porque ela não me deixou desistir e, para isso, abriu mão da sua rotina para cuidar muitas vezes dos meus filhos para que eu pudesse concluir os trabalhos da graduação. Foi ela quem me ligou quase todos os dias oferecendo seu colo e sua ajuda para o que eu precisasse. Se existe uma pessoa que me apoiou até quando nem eu me apoiaria, esta mulher foi minha mãezona. Essas linhas são apenas uma pequena demonstração do meu imenso amor e gratidão a ela.

Agradeço com todo amor aos meus filhos, Rafaela e Ângelo, que surgiram em minha vida logo após eu ingressar na UFRGS, em 2010. Rafaela nasceu em 2011 e Ângelo em 2014. Agradeço por terem dado cor à minha vida e por terem sido tão compreensivos e queridos quando a mamãe precisou passar dias inteiros sem sair de casa porque tinha que estudar para uma prova ou se preparar para a elaboração de um trabalho. Sei que eles sofreram comigo cada decepção e cada alegria no decorrer destes anos. Cada um deles é merecedor do meu diploma, uma vez que frequentaram a faculdade dentro do meu ventre, manhã após manhã, por um semestre cada um.

Aos meus irmãos, por compreenderem que nem sempre pude estar presente pelas diversas demandas da faculdade, do serviço e de casa que eu tinha que resolver. 24 horas se mostraram pouco para o muito que eu tinha a concluir num mesmo dia, dia após dia.

Agradeço ao meu pai que no ano passado, em 2017, quando informado por mim que eu não continuaria na faculdade, mesmo faltando pouco, porque eu estava exausta, não me sentindo em condições de exercer direito os três principais papéis da minha vida, estudante, mãe e trabalhadora, e que estava num momento de imenso sofrimento, me disse “o quê?! Tu vais desistir agora que já fez quase todo curso?! Agora que já fez anos de faculdade, acabe! Vai ter perdido tempo se parar agora e não se formar”.

Foram aquelas palavras de meu pai, tão simplórias, mas carregadas de uma enorme verdade, que me fizeram voltar às aulas depois de um mês que eu não estava mais indo, porque meus filhos estavam doentes.

À minha amiga e colega, Andréia Laimer, que conheci na segunda metade do curso e da qual acabei me aproximando pelas afinidades existentes – duas mães cansadas, mas guerreiras, trabalhadoras, donas de casa, e estudantes obstinadas a concluir este curso dentro de um prazo que não causasse o nosso jubilamento. Ela foi minha fiel escudeira nos três estágios em docência que o nosso currículo previa. Sua parceria fez cada estágio ser único e enriquecedor. Aprendemos, ensinamos e praticamos juntas a difícil tarefa que é ser professora.

De uma forma muito especial também agradeço à Profa. Dra. Gabriela da Silva Bulla, que surgiu na minha vida acadêmica por um feliz acaso, sendo a professora da cadeira de Estágio para a Docência de Português como Língua Adicional, realizada no segundo semestre de 2018 na Licenciatura. Esta mulher nem é “gente”, é um “anjo”. Como acredito que nada nessa vida é por acaso, creio que ela surgiu para ser a minha salvadora. Com seu conhecimento e sua empatia, veio ser a minha orientadora deste trabalho, que nem teria acontecido se ela não tivesse tido a coragem em abraçar mais esta tarefa. Seu amor pela profissão é louvável. Seu amor pelos alunos é mais ainda. Desejo a ela tudo o que há de melhor neste e em qualquer outro mundo.

Ao Prof. Dr. Pedro Arcanjo por ter me ouvido e auxiliado num momento de grande aflição que passei neste semestre. Nomes têm poderes e um professor que se chama Arcanjo só poderia ser um ser de imensa bondade e benevolência, exatamente como ele é. Suas palavras me acalmaram e me renovaram as esperanças. As escolas em geral necessitam de mais “Arcanjos” e “Gabrielas”. Essa união de professores celestiais foi a responsável por eu conseguir realizar este trabalho de conclusão de curso.

Não poderia deixar de agradecer a todos os professores do curso pré-vestibular Unificado, que ministraram aulas como eu jamais havia presenciado.

Agradeço muito à Profa. Dra. Regina Zilbermann, que foi inigualável em sua didática. Ela, que a muitos incute medo por ser uma professora que cobra horário, atenção durante as aulas e a escrita de trabalhos, foi a professora que me fez ver a Literatura Portuguesa por um novo ângulo: de forma contextualizada, tratando com especial atenção os aspectos intertextuais e discursivos de cada leitura realizada. Vou levar para a vida o modo como ela propunha os trabalhos pós leitura de um livro, um poema ou conjunto de obras. Seu incentivo à criatividade me fez perceber o quanto é importante diversificar o trabalho com o texto, tirando dele o caráter exaustivo de leitura acadêmica.

Agradeço a esta instituição por ter me oportunizado um ensino gratuito e de qualidade. Acredito que com o empenho que todos dentro da UFRGS têm na formação dos seus discentes essa mesma qualidade, com certeza, irá tomar conta das escolas públicas num futuro que, espero, não está muito distante e se mostra possível através dos alunos que aqui se graduaram.

RESUMO

O projeto de oficina desenvolvido para a cadeira de Estágio em Docência de Português como Língua Adicional (PLA) foi baseado em um embrião advindo da cadeira de Programas para o Ensino de Língua Portuguesa. Daquela cadeira até a de PLA, o projeto foi tomando uma forma diferente, pois foram incorporadas ao trabalho visões de teóricos como Bakhtin (2003), com sua teoria sobre gêneros do discurso e seus estudos sobre linguagem; Kato (1993), com seus estudos psicolinguísticos sobre leitura; Irandé (2010) e Terzi (1990), com suas reflexões e estudos sobre leitura e interação em sala de aula; Saussure (2006), que traz a dicotomia entre língua e fala; Britto (1997), com sua perspectiva sobre letramento, bem como os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RC, 2009), em que nos amparamos para desenvolver um trabalho mais consistente. Este trabalho visa demonstrar como a Unidade Didática (UD) foi desenvolvida e pensada como meio de trazer aos alunos um alargamento de conhecimento sobre a temática “violência contra a mulher” e, ao mesmo tempo, inseri-los nos discursos que permeiam a cultura da sociedade brasileira. Os textos que foram selecionados para fazerem parte desta UD foram escolhidos de acordo com nossa intenção de demonstrar como um mesmo assunto percorre diversos modos de produção. Além disso, a análise da UD expõe o caráter de adaptabilidade que um planejamento possui, podendo servir de inspiração para outros professores. As tarefas aqui presentes não são, de forma alguma, propostas engessadas para aplicação em outras turmas, mas uma amostra de tarefas que foram elaboradas e aplicadas e que devem ser adaptadas para cada turma, conforme análise reflexiva realizada neste trabalho. Cada etapa das tarefas de pré e pós-leitura do texto, assim como aquelas voltadas à compreensão de vocabulário foram arquitetadas para seguir uma progressão de leitura, levantando em conta os conhecimentos prévios dos alunos, auxiliando-os nas compreensões global e específica dos textos e convidando-os a produzir uma resenha ou explicação dos fatos analisados. Mais que decifrar os enunciados e buscar por informações no texto, nossa intenção foi conduzir o aluno no caminho do letramento e da reflexão crítica e informada acerca do tema violência contra a mulher.

Palavras-chave: reflexão, prática docente, Unidade Didática, violência, lei, tarefas, texto, letramento.

ABSTRACT

The workshop project developed for the Teaching Internship in Portuguese as Additional Language (PAL) was based on an embryo coming from the Portuguese Language Teaching Programs course. From that subject to that of PLA, the project took on a different form, as embodied visions of theoreticians like Bakhtin (2003), with his theory on discursive genres and his studies on language; Kato (1993), with her psycholinguistic studies on reading; Irandé (2010) and Terzi (1990), with their reflections and studies about reading and interaction in the classroom; Saussure (2006), which brings the dichotomy between language and speech; Britto (1997), with his perspective on literacy, as well as the Grade References of Rio Grande do Sul (RC, 2009), that support our work to bring a more consistent practice. This paper aims to demonstrate how the Didactic Unit (DU) was developed and conceived as a way to bring to the students more knowledge about the theme "violence against women" and, at the same time, to insert them in the discourses that permeate the culture of Brazilian society. The texts that were selected to be part of this DU were chosen according to our intention to demonstrate how the same subject runs through several modes of production. In addition, the DU analysis exposes the adaptability character that a planning has, and can serve as inspiration for other teachers. The tasks presented here are not in any way stucked proposals to other classes, but a sample of tasks that have been elaborated and applied and that should be adapted for each class, according to the reflexive analysis carried out in this work. Each stage of the pre and post-reading tasks as well as those aimed at the comprehension of vocabulary, were designed to follow a progression of reading, taking into account the previous knowledge of the students, assisting them in the global and specific comprehension of texts and inviting them to produce a review or explanation of the facts analyzed. Rather than deciphering the statements and searching for information in the text, our intention was to lead the student in the path of literacy and critical and informed reflection on the theme violence against women.

Keywords: reflection, teaching practice, Didactic Unit, violence, law, tasks, text, Literacy.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: QUADRO DO CRONOGRAMA DA OFICINA COM AS ATIVIDADES E FINALIDADES²⁸

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa da agressão contra a mulher.....	24
Figura 2: Panfleto sobre Direitos das Mulheres – frente	31
Figura 3: Panfleto sobre Direitos das Mulheres – verso	32
Figura 4: Questão 1 da Unidade Didática	33
Figura 5: Questões de análise do panfleto entregue aos alunos.....	34
Figura 6: Questionamentos do final do primeiro texto	35
Figura 7: Questões para discussão e encaminhamento do texto apresentado	36
Figura 8: Questões sobre o texto “Maria Degolada”.....	37
Figura 9: Questão de compreensão de vocabulário.....	39
Figura 10: Dizeres presentes na UD apresentada	40
Figura 11: Primeiro bloco de questões apresentadas	40
Figura 12: Segundo bloco de questões apresentadas	42
Figura 13: Terceiro bloco de questões apresentadas	42
Figura 14: Quarto bloco de questões apresentadas.....	42
Figura 15: Questões sobre o texto lei Maria da Penha	43
Figura 16: Questão que conecta a canção “Maria de Vila Matilde” com a lei Maria da Penha	44
Figura 17: Proposta de produção final	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO11

2 REFERENCIAL TEÓRICO17

2.1 LINGUAGEM, TEXTO E LEITURA17

2.2 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA19

2.3 GÊNERO E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER22

3 A OFICINA “VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER – DA FICÇÃO À REALIDADE”27

3.1 EXPLORAÇÃO DO PRIMEIRO TEXTO: *PANFLETO*31

3.2 O SEGUNDO GÊNERO DO DISCURSO: *LENDA*35

3.3 O GÊNERO DO DISCURSO *CANÇÃO*39

3.4 LEI MARIA DA PENHA42

3.5 *CAMPANHA*44

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS46

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS48

ANEXO I49

ANEXO II54

IMAGENS DADAS AOS ALUNOS PARA QUE CRIASSEM LEGENDAS
(PROPOSTA FINAL)54

1 INTRODUÇÃO

A minha escolha para o vestibular 2010 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi baseada no meu gosto particular pela leitura. Todas as referências que eu tinha de uma aula de Português como aluna não foram as grandes forças motrizes que me encaminharam para a formação em Letras Licenciatura; digamos que foi uma decisão ancorada em sentimentos desencadeados na infância, em momentos bem anteriores ao de inclusão no ensino escolar e reforçado quando adentrei na escola. Acredito que por minha mãe ter sido professora em sua juventude, trouxe em si um amor pelos livros que passou dela para mim. Lembro dela lendo historinhas para mim, as clássicas (Os Três Porquinhos, A Pequena Sereia, entre outros). Eu achava aquele momento muito especial. Como eu convivia num ambiente onde havia livros ao meu dispor, assim que comecei a ler fui procurar os livros de histórias que minha mãe tinha. Amava decifrar cada palavra daqueles livros e sempre queria ler mais. Como eu adquiri gosto pela leitura, foi fácil para mim, no ensino fundamental e médio, destacar-me pelas notas. Eu estudava muito, dedicava-me às tarefas, e, ao mesmo tempo, observava as características positivas e negativas de alguns professores. Mesmo eu tendo passado pelas cadeiras escolares encontrando professores maus, e maus professores, eu ainda assim passei a admirar cada dia mais a profissão. Aquele local na frente de uma turma era algo que eu comecei a desejar. Eu via o professor como um mestre do conhecimento, detentor de todas as verdades (o que é uma falácia, mas eu acreditava naquilo). Em minha mãe, que foi meu norte, via amor e educação andando de mãos dadas e eu imaginava como teria sido para os alunos terem tido ela como professora: meninos de sorte.

Não foi à toa que a escola não foi minha incentivadora a seguir a carreira de educadora, uma vez que, tendo eu estudado em meados da década de 90, apesar de já existirem grandes discussões sobre como tratar o ensino de Língua Portuguesa e Literatura em sala de aula, minhas experiências escolares ainda eram distantes das discussões acadêmicas que mais tarde vim a conhecer. Entrei na Licenciatura em Letras, então, para buscar alternativas que agregassem prazer à leitura dentro de sala de aula e tarefas que fossem geradas por uma finalidade: ler para compreender e agir no mundo, e não para apenas decorar pontos que seriam alvo de avaliação.

Adentrando na faculdade, deparei-me com um universo muito diferente do qual eu estava habituada. Se a ideia de ser professora antes parecia tão clara, ficou um tanto confusa, quando na universidade conheci uma nova forma de praticar a docência, outro modelo de ensino-aprendizagem que colocava o texto (e não a gramática) como objeto de estudo, explorado a partir de temáticas trabalhadas de forma criativa e com tarefas que destinadas a organizar e auxiliar o pensamento do leitor na busca pela compreensão. Nesse novo¹ processo de aprendizagem, os alunos poderiam saciar sua sede de conhecimento, bem como entender os porquês da existência dos textos trabalhados e a que propósito serviam. Muitas vezes o aluno decodifica os códigos linguísticos, mas não consegue compreender os sentidos do texto. É nesse problema em especial que se evidencia que decodificar palavras não garante entendimento, enquanto o movimento de promoção da leitura e reflexão linguística sim.

Em cadeiras como *Visão Crítica da Gramática*², eu tive contato com uma abordagem diferenciada para o ensino de gramática, sendo desenvolvidas atividades voltadas à análise da gramática normativa, o que trouxe à luz para mim a existência de mais de uma gramática. Neste tocante, me vi pasma, pois, em minha concepção, não poderia haver mais de uma gramática. Ali iniciou-se um processo de desvelamentos de outras formas de se apresentar a língua trabalhada.

Em outra cadeira denominada *Gramática e Estilo*³, me aprofundi na importância da escrita e reescrita de textos. E nesta cadeira de graduação tive a oportunidade de trabalhar e analisar os textos que havia produzido. E o que me chamou a atenção foi a ênfase no estilo que cada um coloca em seus textos, aquilo que o faz particular. Quando o professor fazia suas observações sobre o meu texto, pude perceber que certas expressões, palavras, mesmo quando muito semelhantes, possuíam um poder locutório diferente. Esse aprendizado ficou rodeando meus pensamentos, tanto que em tudo o que leio fico procurando por coisas que falem mais a respeito da intenção de convencimento de quem escreveu

1 Esta noção de novo foi uma percepção minha, uma vez que tudo que eu conhecia como aluna durante a escola era um trabalho superficial com o texto, desconectado da realidade, sem fins práticos para os alunos que o liam e respondiam questões de mera localização de informações, sem pensar nos discursos contidos no interior do texto, na estilística e no modo que aquele texto circulava na sociedade, bem como não se pensava em interlocutor ao se realizarem escritas de texto.

2 Disciplina ministrada pela Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva

3 Disciplina ministrada pelo Prof. Dr. Paulo Coimbra Guedes.

o texto. Compreender um texto, então, passou a ser para mim a ideia de ter uma leitura mais ampla, abarcando veículo de comunicação, estilo, contexto social e interlocutor almejado.

Diante de tantas teorias que a faculdade de Letras me apresentou, sendo todas voltadas ao texto como centro das atenções em sala de aula, me vi instigada a aprender mais sobre como aplicar tantas teorias na prática. Na cadeira de *Programas para o Ensino de Língua Portuguesa*, ministrada pela Prof^a Dra Lia Schulz, fomos levados a produzir uma Unidade Didática - foi a minha primeira experiência na aplicação de uma teoria para a formulação de uma aula. Essa experiência foi puramente teórica, já que nesta cadeira estaríamos praticando um treino de “como montar uma UD”. A temática que usei foi “Um Olhar para a Violência Contra a Mulher – Um Novo Fim”, o gênero estruturante utilizado foi a lenda. Eu apresentei três lendas que traziam “Maria” no nome e “tentei” formular questões sobre as lendas e fazer outros links, tais como com dizeres populares como “Maria vai com as outras”, “Maria Batalhão”, para exemplificar como o comportamento da sociedade era machista em relação às mulheres. Depois de concluído e apresentado o trabalho, percebi que era muito ralo, superficial, que a UD criada não conseguia abarcar o que os estudos sobre linguística indicavam. Faltou-me tato para fazer questões mais concisas que buscassem uma evolução na leitura, servissem para auxiliar o aluno nesta tarefa. Essa dificuldade eu tive ainda na cadeira de Teoria e Prática de Leitura, a qual foi ministrada pela Prof^a Dra Solange Mittmann. Usei a mesma UD para fazer um projeto de aula, juntamente com um grupo de mais três colegas, na cadeira de Teoria e Prática de Leitura, com o título de “Um Olhar para a Violência Contra a Mulher”. Fizemos algumas reformulações em cima da UD, mas que também ficaram aquém das nossas expectativas. Na versão para a cadeira de TPL houve o diferencial de serem previstos os minutos para cada atividade, reflexão sobre intertextualidade, e mais questionamentos gramaticais, porém ainda era um embrião de uma UD, visto não haver a prática que daria mais embasamento sobre o que funcionaria e o que não. Coisas como trabalhar as expressões do tipo “Maria Batalhão” ficaram meio perdidas na UD, pois não houve a formulação de uma questão para isso, apenas foi citada a existência. Ficou aquele sentimento de que algo poderia ser feito para que a UD criada fosse algo com propósitos bem definidos.

Na cadeira de *Estágio em Docência em Língua Portuguesa I*⁴, quando pude aprender um pouco do que seria a prática da docência e sobre como estruturar um projeto didático, consegui aliar teoria e prática, de forma que uma se entrelaçasse na outra. Com este trabalho de criação de projetos, percebi que a teoria diz o que fazer na prática, mas também foi na prática que refleti sobre como esta pode alterar a teoria. Com o trabalho em sala de aula que se pode ir percebendo as nuances de uma turma, a influência de acontecimentos sociais e políticos na prática docente, evidenciar e refletir sobre os motivos levam um projeto a dar certo ou não. As teorias são mutáveis no sentido de sempre buscar na experiência os dados concretos. A prática docente, por sua vez, utiliza-se das teorias para acontecer e a cada novidade no campo científico vai se adequando. Com estes conceitos em mente, eu e minha colega, Andreia Laimer, montamos um projeto de aula para uma turma de 7º ano de uma escola estadual de Porto Alegre⁵. Na aplicação de tal projeto, descobrimos que nem sempre o que se prevê é o que se consegue fazer. Certas demandas inesperadas surgiram e, para resolvê-las, tivemos que buscar orientação junto à professora de estágio. Com a experiência dessa professora, reorganizamos o material tantas vezes quanto foi necessário e aprendemos muito com isso. Aprendemos que, mais importante que delinear um projeto e querer cumpri-lo dentro do prazo, é preciso prestar atenção nas dificuldades que os alunos encontram, para poder trazer mais materiais e trabalhá-los de forma que o assunto abordado faça mais sentido para eles. A intenção é auxiliar o aluno a evoluir no seu desenvolvimento linguístico e não impor um rígido cumprimento de metas. Um outro fator relevante para o bom andamento das aulas foi nos alertar para o fato de que o que para nós poderia parecer irrelevante de esmiuçar, pois tínhamos como algo muito básico e fácil de realizar, para eles era o contrário. Assim, ficou gravado em minha memória que antes de solicitar ao aluno uma produção textual devo trabalhar aquele gênero de uma forma bem detalhada para que o aluno consiga entender em que meio circula o gênero textual trabalhado, a qual público se destina, qual a linguagem mais apropriada a ser utilizada e o formato do gênero, entre outras coisas.

4

Disciplina ministrada pela Profa. Dra. Jane Naujorks.

5 O projeto levou o nome de “das fábulas ao texto identitário”. Iniciamos lendas, trabalhamos o gênero textual carta, dois textos identitários, e finalizamos com a apresentação do gênero textual fanzine, que serviu de base para a realização da proposta de produção final feita individualmente.

No *Estágio de Docência em Português como Língua Adicional (PLA)*⁶, disciplina implementada em 2018/2 como obrigatória no currículo das Licenciaturas Simples da Letras, tivemos, novamente Andreia e eu, o desafio de ensinar em dupla, porém agora seríamos professoras da área de Português como Língua Adicional, e sem haver tido nenhuma formação anterior⁷. Para tal lidar com o despreparo de quase toda a turma, tivemos um mês de revisão sobre a área de PLA e realizamos observações de aulas do Programa de Português para Estrangeiros (PPE) da UFRGS. Após nos situarmos brevemente, decidimos investir num projeto de oficina de 4 horas⁸ com o tema violência contra a mulher, iniciado em disciplina anterior, por ser um tema que julgamos relevante socialmente tanto em nosso país como em muitos outros. O público haitiano nos inflingiu um pouco ansiedade e uma espécie de “temor” de como seria a recepção dessa oficina por parte deles, visto termo presenciado relatos em sala de aula na cadeira de PLA de colegas que trabalharam temas diversos e quando o assunto pendia para algo relacionado especificamente às mulheres no ramo do trabalho ou em outros, foi recepcionado de forma negativa, já que aqueles alunos que nossas colegas encontraram não aceitavam a mulher em relação de igualdade com o homem. Seus discursos se embasavam na bíblia para perpetuar esta prática de colocar a mulher a serviço do homem, de subjugar-la em muitas instâncias pelo seu gênero. Como nossa intenção era alertar e informar sobre o tema da oficina, lemos trechos da bíblia cristã que falavam sobre mulheres para estarmos mais preparadas para essa discussão. Não iríamos impor nossa visão, mas provocar uma reflexão acerca do tema. Não queríamos fazer uma “catequização” como a do séc. XVI que buscava atacar os elementos centrais da cultura indígena, por exemplo (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2000), mas apenas de repensar práticas e pensamentos violentos e discriminatórios e de apresentar uma perspectiva do tema que viesse a produzir no indivíduo uma reflexão crítica (RS, 2009). Para que essa oficina se concretizasse, montamos o que era um embrião de uma Unidade Didática (UD) e, ao longo de aproximadamente 20 dias, fomos reescrevendo as tarefas com o

6 Disciplina ministrada pela Profa. Dra. Gabriela Bulla.

7 Há a disciplina eletiva de *Programas para o Ensino de PLA* na Letras, porém não a havíamos cursado. A proposta, segunda a professora da disciplina, é que todos os alunos façam a disciplina de Programas de PLA antes do Estágio de PLA.

8 A oficina foi ofertada quatro vezes para quatro grupos distintos, especificados mais adiante neste trabalho, somando 16h ao total de ensino de PLA, mínimo exigido pela professora da disciplina.

auxílio da professora da disciplina de Estágio, dos colegas da turma, das monitoras e de professores-bolsistas do PPE⁹, para que se tornasse algo conciso, adequado e informativo, e destinado a alunos de PLA com nível a partir de Intermediário.

A elaboração desta oficina foi bem complicada, pois trabalhar PLA foi para nós algo novo, já que nossa experiência foi obtida com estudantes regulares da língua portuguesa. A elaboração de tarefas foi um desafio, conseguimos realizar esta tarefa com o apoio de colegas e da Profa.Dra. Gabriela da Silva Bulla. Muitos dos problemas na formulação de questões e da UD se deu por falta de algumas informações sobre o tema e outros elementos relativos aos gêneros, à conceitos e estudos sobre eles, tais como a luta feminista. Os percalços que tivemos serviram de base para melhoramentos em outras oportunidades de formulações de UD. Agora podemos ver mais claramente que antes de se fazer uma UD, estudar muito sobre tudo que vai fazer parte dela é fundamental, buscar referências atuais para enriquecer o nosso discurso e planejamento.

O objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso é analisar a experiência vivida a partir do Estágio em PLA, refletindo sobre a construção do planejamento da oficina, a UD elaborada e relatar as atividades realizadas, desde minha memória e minhas percepções pessoais. Nossa reflexão procurou explicitar a) os motivos que nos levaram a escolher os gêneros discursivos panfleto, lenda, canção e campanha para trabalhar o tema da violência contra a mulher num momento histórico em que ainda há, em muitos países, assim como no nosso, uma relação assimétrica em que os homens detém maior poder em relação às mulheres; b) como esse trabalho com gêneros do discurso diversificados poder auxiliar o aluno estrangeiro a ampliar seus conhecimentos de PLA e da cultura brasileira; c) o que se pretendeu com a elaboração de cada tarefa da UD. Antes de adentrarmos ao relato, resumimos os pressupostos teóricos que embasaram esta prática docente.

⁹ A professora da disciplina é também coordenadora geral do PPE, o que tornou esta articulação viável. Os professores-bolsistas do PPE, que são alunos de graduação, recebiam uma UD e faziam comentários e sugestões de edição, o que, segundo a professora de estágio, contribuía para a formação deles como professores, bem como para a formação nossa como estagiários em PLA.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, tratamos dos referenciais teóricos que nortearam a prática docente realizada como parte do *Estágio de Docência em PLA*, relatada reflexivamente neste TCC. Primeiramente, na seção 2.1, refletimos sobre concepções de linguagem, texto e leitura e, na seção 2.2, discutimos sobre educação linguística. Na seção 2.3, conceituamos gênero e contextualizamos historicamente a questão da violência contra a mulher.

2.1 LINGUAGEM, TEXTO E LEITURA

Considerando que o público-alvo de nossa oficina era estrangeiro, é de extrema importância se pensar em como acontece a comunicação entre pessoas. Irlandé (2010) defende que se considere “língua enquanto atuação social, enquanto atividade e interação verbal de dois ou mais interlocutores e, assim, enquanto sistema-em-função, vinculado, portanto às circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização” (p. 41).

Nos RC (2009) está dito que os gêneros do discurso resultam da síntese histórica que se dá entre os elementos do contexto de produção dos textos e os modos como a linguagem se organiza para responder a esse contexto de produção (p.96). Tendo isso em mente, trouxemos para nossa oficina mais de um gênero do discurso a fim de construir com os alunos de forma interativa as características daqueles gêneros, onde circulariam e o que tinham em comum em seu conteúdo, de forma a levar o aluno a refletir sobre a forma que a temática se apresentou em cada gênero e a que se propôs cada um. De acordo com os RC (2009), o gênero do discurso estrutura-se de modo relativamente estável em resposta a suas funções e sendo elas dinâmicas, também é a estrutura, possuindo abertura e indeterminação que atende às necessidades de flexibilidade que propiciam resposta a funções emergentes (p. 96).

Com esta concepção interacionista da linguagem, a que também se atrela Marcuschi (2008), o estudo do texto se mostrou mais do que uma busca de significado literal, observando que a mensagem contida no texto é atravessada pelos atos de interação e se destina a um propósito específico. De acordo com Bakhtin (1995, p. 113),

na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. [...] A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre meu interlocutor. A palavra é território comum do locutor e do interlocutor.

Nessa ponte criada entre interlocutores passa uma força ilocutória de conteúdo semântico no momento em que ocorre a comunicação, seja ela por meio oral ou escrito. Se a forma de transmissão é escrita, dependendo dos elementos linguísticos utilizados pode-se conseguir um duplo sentido. Dependendo do canal, o mesmo pode ocorrer com gêneros orais que não são de caráter momentâneo, tais como mensagens de whatsapp, por exemplo, que podem ser lidas dias depois e naquele momento, pela distância da produção até a recepção, também ocorrer um ruído na interpretação.

Para a compreensão do texto no momento da leitura, não há a necessidade de se parar em cada nova palavra que se depare, o contexto é muito importante na hora da leitura. Pode ser considerado difícil um texto que contenha muitas palavras desconhecidas, mas não é isso que impedirá o entendimento do texto, e sim a possibilidade de o leitor praticar um processamento descendente (leitor-texto) para imprimir significado, visto que a leitura ascendente (texto-leitor) traz travas no desenvolvimento da compreensão (KATO, 1993, p. 76).

A extração do significado de um enunciado ou de um texto depende do que o indivíduo tem na memória e da maneira como essa memória funciona (KATO, 1993, p. 48-49). Para Kato (1993, p. 52), ao ler, são mobilizados certos tipos de memória, quais sejam: a de curto termo, para integrar letras e palavras; a de médio termo, para integrar significados oriundos de elementos do texto; e a de longo termo, para integrar o significado do texto com informações extratextuais, provindas do conhecimento prévio do leitor ou do escritor.

Segundo Kato (1993), a leitura e escrita de um texto parece semelhante ao falar e o ouvir em uma interação oral, podendo “ser caracterizado por envolver uma relação cooperativa entre emissor e receptor; transmitir intenções e conteúdos e por ter uma forma adequada à sua função” (p. 43). Para (IRANDÉ, 2010, p. 51), fala tem o caráter momentâneo, instantâneo e passivo de ser reorganizada logo após ser realizada; a escrita, por sua vez, possui um caráter mais estável/definitivo, sendo que a *recepção é adiada*. Embora haja inúmeros textos cuja materialidade

se dá no plano da oralidade, frequentemente a fala é associada a textos iguais ou que se assemelham à conversa face a face. Nesse sentido, textos que se dão no plano da oralidade podem ou não terem caráter momentâneo.

Todo texto traz em si essa necessidade de uma resposta. Quem entra em contato com um texto, encontra nele um discurso permeado por outros discursos, uma vez que nada é novo, todo discurso nasce de um ou de vários que o antecederam. Quem lê um texto pratica, mesmo sem perceber, atos de responsividade. O próprio silêncio pode ser considerado uma atitude responsiva. Praticamos a todo o momento a leitura do que nos cerca. De acordo com Bakhtin (1992, p. 290),

a compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: [...] o ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota simultaneamente, para com esse discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar.

Um texto que vise chamar a atenção do seu leitor-interlocutor precisa apresentar um conteúdo bem estruturado, tanto semântica como sintaticamente. Se estamos na posição de escritores-enunciadores, em primeiro lugar, temos que partir de um assunto bem claro, temos que ter o que dizer, visto que essa é uma atividade interativa de expressão, pois é por meio da manifestação verbal, informações e/ou sentimentos que queremos partilhar que buscaremos interagir com o outro (IRANDÉ, 2010, p. 45). Então, dentro desta perspectiva, se solicitamos uma atividade de escrita a um aluno, esta tem que ter objetivos claros, tem que haver motivação.

Os textos trazidos para a oficina foram escolhidos por serem textos contextualizados com matérias de discussão atual, o que não impedia de poder haver outras formas de interpretações para os materiais, que viessem a diferir da nossa quando selecionamos o material. A base prevista das discussões foi fundamentada na interpretação do texto, na busca pela compreensão, exposição de pontos de vista, sendo os alunos interlocutores do textos para enriquecer a discussão com seus saberes prévios e dúvidas sobre os elementos de cada texto.

2.2 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Conforme mencionado anteriormente, no que tange ao exercício de ensino-aprendizagem de língua portuguesa e línguas adicionais, conforme discutido nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul/RS (RC) (RS, 2009), o texto tem um papel principal, como objeto de ensino, explorado a partir de diferentes gêneros do discurso. O trabalho com textos, segundo os RC (RS, 2009), deve estar norteado pelas habilidades de:

Ler – (re)agir e posicionar-se criticamente frente a diferentes textos. Para atribuir sentidos possíveis ao texto, o leitor precisa, simultaneamente, decodificá-lo, participar dele, usá-lo e analisá-lo.

Escrever – produzir textos com determinados propósitos para determinados interlocutores em veículos distintos e, assim, poder inserir-se de modo mais participativo na sociedade.

Resolver problemas – que envolve dois âmbitos complementares: Num deles, ao ler e escrever o próprio encontro do sujeito com cada novo texto implica desafios... no outro âmbito, mobilizar o texto para a expressão de si e também para a compreensão da realidade (RC, 2009, p. 39-40).

A educação linguística é algo que o indivíduo inicia na mais tenra idade, no convívio com sua família e no meio social onde está inserido. A demanda por uma educação linguística na sociedade suscita no governo uma série de leis e regulamentos sobre este tema, porém, em contrapartida, nos cursos de Letras das universidades o ritmo ainda é lento para atender a estas mesmas demandas. A causa desse retardo é a manutenção de uma educação superior que não atualiza sua prática de acordo com os mais novos estudos científicos, cristalizando a educação superior em reprodução dos cânones, e refletindo isso nas escolas pela falta de letramentos que são privilegiados e esperados na escola. Segundo Bagno e Rangel (2005, p. 69), letrar não é simplesmente ensinar a ler e a escrever, mas criar condições para que o indivíduo ou o grupo possa exercer a leitura e a escrita de maneira a se inserir do modo mais pleno e participativo na sociedade tipicamente letrada que é a nossa”.

Contudo, conforme Bagno e Rangel (2005), muitas universidades apresentam um ensino ainda voltado para o estudo da gramática normativa por meio de frases, “deixando de lado as regularidades da enunciação e do texto”, (p.65) , formando futuros professores que não tiveram contato com estudos sobre letramentos, gêneros textuais entre outros campos de pesquisa atuais que melhor embasariam seu trabalho. Deste modo, sentem-se inseguros em trabalhar de outra

forma que não a tradicional e engessada reprodução de conceitos. A gramática normativa é o centro do trabalho, desconsiderando as variedades linguísticas existentes.

Assim sendo, buscamos com nossa oficina praticar a educação linguística, abordando o tema violência contra a mulher por meio de alguns gêneros do discurso que serviram de base para as reflexões acerca das suas formas de produção e a que se propunham.

2.3 GÊNERO E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

O tema da oficina do Estágio em PLA foi escolhido por considerarmos muito relevante e acreditarmos que seria interessante de ser trazido para discussão em sala de aula, intentando com isso a conscientização sobre esse problema social, disseminando as informações sobre leis, locais de acolhimento e locais de apoio jurídico, juntamente com as discussões sobre as atitudes que devem ser tomadas em caso de violência. Dentro da temática, apresentamos conceitos como o do feminicídio que vem a ser um qualificador do homicídio que adentrou no Código Penal Brasileiro pela LEI Nº 13.104, de 9 de março de 2015, prevendo como homicídio qualificado aquele cometido contra a mulher por razões da condição de sexo feminino. (Lei 13.104 de 9 de março de 2015). Este conceito não estava na UD, mas foi discutido e detalhado no quadro da sala de aula. Segundo Wink (2013), os gêneros são construções sociais e a sexualidade não é naturalmente dada ou exclusivamente biológica... não é uma essência constante e universal, mas um conjunto de significados e comportamentos fluidos e em constante mudança. Essa diferença entre gênero e sexualidade serve para demonstrar que o foco deste trabalho está ancorado no quesito gênero, especificamente o feminino, e em tudo que ele representa socialmente.

Esse tema tem o potencial de gerar desconforto em alguns e perplexidade em outros. O desconforto aqui se ancora no fato de ter potencialmente algum aluno nessa situação ou que conviva com alguém nesta situação, ou mesmo por algum motivo pessoal que desconhecemos. Mas essa era a nossa intenção, a de chamar a atenção para o problema, discuti-lo, pensá-lo, e não o amenizar para não chocar. O choque aqui não se refere a causar constrangimento, mas causar aquele desconforto que primeiro vem na forma de estranhamento e depois se entranha na alma. As informações que mais nos impactam são as que conseguimos levar por mais tempo na memória, ou nos força a perceber suas nuances e refletir sobre. Na educação, não se pode querer trazer só assuntos amenos e confortáveis. Nesse aspecto, Leahy-Dios (2001, p. 37):

Construir juntos e dialogar não significa relaxar o nível de exigência. Ações democratizantes exigem esforço e participação conscientes, [...] nem sempre nossas carências pessoais – a necessidade de aprovação pelo grupo – serão satisfeitas imediatamente em nossas turmas, quando optamos por uma forma de trabalho que aposte na construção de um

processo crítico: a cobrança democrática requer um certo grau de conflito, e de tensão. Crescer implica transformar e a mudança de qualquer paradigma envolve desconforto”.

Para falar em violência contra a mulher, percorremos o trajeto até a criação de uma lei que fosse de proteção à mulher, especificamente, não distinguindo raça, cor, credo, entre outros. Em especial Os direitos da mulher vieram a atender uma demanda advinda primordialmente da Declaração Universal dos Direitos Humanos, datada de 10 de agosto de 1948, que estabelecia que:

Art. 1º - Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Art. 2º - Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou outro estatuto.

Art. 7º - Todos são iguais perante a lei e, sem qualquer discriminação, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Em 1916, momento anterior a esta Declaração, nosso Código Civil (Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916) retratava a realidade social da época, patriarcal e machista. A lei original¹⁰, sem as alterações que sofreu com o decorrer dos anos, diz:

TÍTULO I
DA DIVISÃO DAS PESSOAS
CAPÍTULO I
DAS PESSOAS NATURAIS

Art. 6º. São incapazes, relativamente a certos atos (art. 147, I), ou à maneira de os exercer:

I - Os maiores de 16 (dezesesseis) e os menores de 21 (vinte e um) anos (arts. 154 a 156).

II - As mulheres casadas, enquanto subsistir a sociedade conjugal.

III - Os pródigos.

IV - Os silvícolas.

Como pode ser observado, a mulher era considerada submissa ao homem desde o nascimento, estando a cargo do pai decidir seus passos e, quando casada, do marido. Seu papel era praticamente pré-estabelecido: crescer, casar-se, tornar-se mãe e dona de casa (não dona *da* casa). Esta legislação previa

10 Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3071-1-janeiro-1916-397989-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

direitos e deveres desiguais. Há de se atentar para que essa época, tão próxima da escravidão, a lei falava de uma mulher que seria a branca, pois as negras e outras minorias não tinham o mesmo tratamento social que as brancas, situação que ainda hoje se busca ser mudada. Entre outros absurdos, previa o Código Civil ainda que o marido poderia cancelar o casamento pelo simples motivo de evidenciar que sua esposa não era mais virgem. Nossa sociedade foi evoluindo e com ela, as leis foram trazendo novas redações que amparavam a mulher de forma mais efetiva, porém dentro dos parâmetros da sociedade naquele momento.

Direitos da mulher foram sendo firmados no decorrer da história da sociedade brasileira. Em 1932, com a concessão à mulher do direito ao voto posto no Código Eleitoral, em 1962 com o advento da Lei n 4.121/62 (Estatuto da Mulher Casada), que incidiu em alterações de ordem significativa no que tangia ao tratamento legal dispensado à mulher dentro do Código Civil, libertando essa de amarras legais que a faziam dependente do marido para muitos atos, sendo também garantido seu pátrio poder mesmo que ela se casasse novamente.

Com a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher de 1979, assinada pelo Brasil em 31 de março de 1981 e promulgada pelo Decreto 4377, de 13 de setembro de 2002, estabeleceu-se, entre outras coisas:

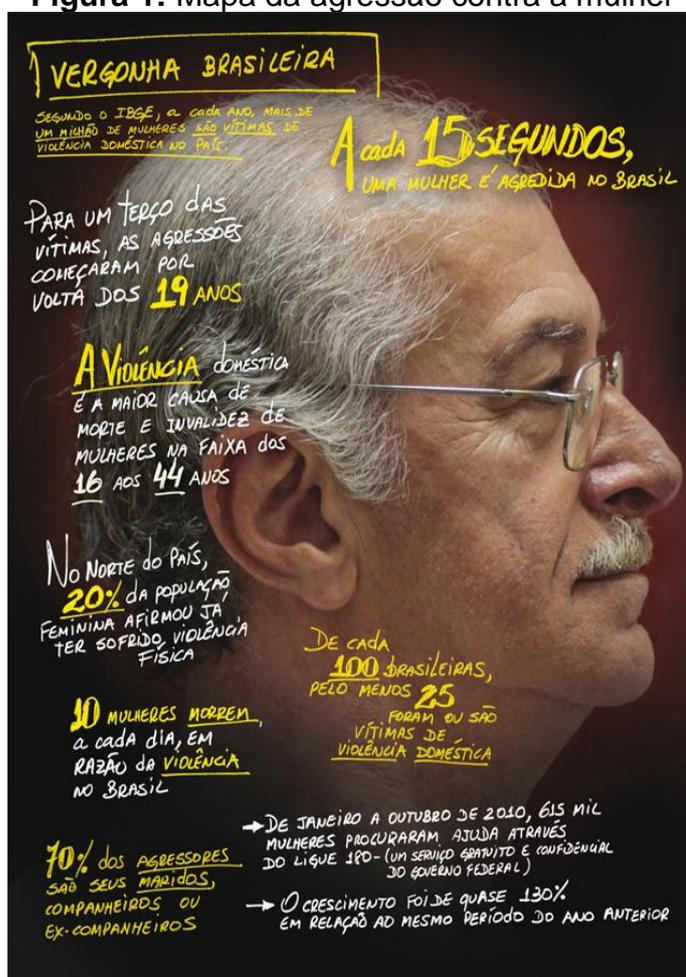
Artigo 1º Para os fins da presente Convenção, a expressão “discriminação contra a mulher” significará toda a distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo e que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício pela mulher, independentemente de seu estado civil, com base na igualdade do homem e da mulher, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo.

Tendo em vista esse movimento social em torno do alicerçamento de bases legais de proteção à mulher, este tema foi novamente discutido e teve grande repercussão nacional no ano de 2006, com a Criação da Lei 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha). A lei levou o nome de uma mulher que sofreu violência doméstica durante muito tempo em seu casamento, culminando em uma tentativa de assassinato por parte de seu marido, que desferiu um tiro em suas costas enquanto ela dormia. Ele a fez acreditar que havia sido atingida por bandidos que entraram na casa. Maria da Penha Maia Fernandes foi um marco na luta das mulheres pelos seus direitos. Ela viu seu agressor ir preso somente 19

anos após o crime e permanecer preso em regime fechado por apenas 16 meses. Ela, nesse período, já estava há muitos anos reivindicando às entidades internacionais o cumprimento da convenção assinada pelo Brasil que deveria coibir todo e qualquer tipo de violência contra a mulher.

Como Maria da Penha, muitas mulheres ainda sofrem violência. Em 2011, data de uma entrevista que o ex-marido de Maria da Penha cedeu à revista *Isto é*, essa publicação já trazia dados alarmantes sobre violência contra a mulher, reproduzidos na Figura 1 a seguir, que cita que a cada 15 segundos uma mulher é agredida no Brasil.

Figura 1: Mapa da agressão contra a mulher



Fonte: ISTOÉ, 2017. Acesso em: 20 nov. 2018.

Atualmente, em 2018, de acordo com o site do Ministério dos Direitos Humanos¹¹, entre janeiro e julho de 2018, foram recebidas pela linha de atendimento para casos de violência (o 180) 79.661 denúncias e, destas, 63.116 foram de casos de violência doméstica. Há a evidência de aumento de casos de violência contra negras se comparado aos casos contra mulheres brancas, dado que demonstra o quanto a discriminação racial ainda está presente em nossa sociedade. Esses são números muito expressivos e que nos estimularam a criar uma oficina, abordando essa questão, porém não dando toda a carga de informação acerca do assunto devido ao curto período em que foi ministrado, mas convidando os alunos a pensarem sobre a mesma temática por meio de uma aula que trouxesse gêneros discursivos diferentes. No capítulo seguinte, apresentamos o planejamento da oficina e a UD produzida com base nas reflexões até aqui resumidas, entrelaçados a relatos de minha experiência como professora de PLA iniciante.

11 Disponível em: <<http://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2018/agosto/ligue-180-recebe-e-encaminha-denuncias-de-violencia-contra-as-mulheres>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

3 A OFICINA “VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER – DA FICÇÃO À REALIDADE”

Este projeto sobre violência contra a mulher veio a ser desenvolvido na cadeira de *Estágio de PLA* por ter sido, conforme mencionado anteriormente, planejado inicialmente na cadeira de *Programas para o Ensino de Língua Portuguesa*, cursada no segundo semestre de 2017, e que deixou em minha mente inquietações relativas ao desenvolvimento das atividades contidas naquela primeira versão da UD. Naquele momento, havia a total inexperiência pragmática didática por parte desta estagiária, e como o projeto foi idealizado individualmente por mim, não tive o prazer de trazer para a elaboração o posicionamento e auxílio da minha colega Andreia Laimer, que já possui uma certa experiência, visto que já ministrou uma oficina de literatura e teve práticas de docência em outros momentos de sua vida. Sem a participação dela, acabei preparando uma UD que hoje entendo como um tanto desconexa com a realidade e amparado em frágeis percepções, pois se tratavam de cogitações, tanto no que se referia ao público (naquela época, adolescentes em escolas), como no que se referia às tarefas elaboradas. Eu tive uma enorme dificuldade em trazer textos importantes e “dissecá-los” como mereciam. Entrelaçar teoria e prática não é tarefa fácil. Evidenciei a minha deficiência naquele momento e me dediquei a estudar mais para compreender como realizar a elaboração de tarefas significativas para os sujeitos que viessem a ser meus alunos.

O trabalho com a interpretação dos gêneros discursivos trazidos no projeto foi o eixo principal na contextualização e entendimento dos materiais apresentados aos alunos. A fim de demonstrar as diferentes situações comunicativas a que cada um se propunha, foi trazida à tona o levantamento de questões de interpretação. Conforme martelado com frequência na cadeira de *Linguística e Ensino*, ministrada pelo Prof. Dr. Pedro Garcez, o papel da escola, e nesse momento invoco para mim e para a minha colega Andreia este papel mesmo fora da escola, é de garantir ao aluno o acesso à escrita e aos discursos que se organizam a partir dela (BRITTO, 1997). Cada texto que nos propusemos a tratar na UD trouxe em si formas diversificadas de falar sobre um mesmo tema e cada um foi explorado de forma a dar corpo às tarefas. Quando focamos no texto na busca pelo que explorar, recordei um dizer da Profa. Lia: “o texto dirá o que poderá ser tratado”. Esta foi sua resposta quando indagada por mim sobre como eu faria para trabalhar um texto,

sobre o que extrair dali para formular perguntas relevantes para a compreensão vocabular e textual sem cair em uma mera reprodução de modelos que solicitam somente uma atividade gramatical desvinculada da interação real entre interlocutores. Aquela resposta foi uma faísca para mim. Eu não soube bem o que o texto queria que eu tratasse naquele momento, o texto não me disse muito sobre seu funcionamento. Hoje sei o que significa: não podemos deixar o texto morrer em si, nem o usar somente como um pretexto para tratar de metalinguagem, pois como texto ele tem propósitos comunicativos, interlocutores, vozes e conexões intertextuais que fazem dele um texto significativo. A partir deste pensamento, eu pude realizar um novo projeto elaborado em bases mais sólidas e com uma visão mais clara de o que, por que e como tratar os assuntos a que me propus expor na oficina.

A oficina na sua versão atual foi intitulada “Violência contra a mulher – da ficção à realidade”, conforme mencionado anteriormente, e foi planejada para ser realizada em uma carga horária total de 4 horas/aula, e oferecida a quatro grupos diferentes (turmas regulares do PPE de nível Intermediário, e inscrições abertas ao público da UFRGS). Nossa proposta foi abordar, em apenas um turno, um assunto de grande relevância social, fazendo uso de material diversificado: textos que levantam em seu âmago a questão posta ora como um apelo, ora como uma história, ora como uma manifestação ideológica, ora como expressão de uma atitude de empoderamento.

Para dar uma visão mais global de como foi estruturado este projeto de oficina no *Estágio em PLA*, apresentamos o Quadro 1, a seguir. Neste planejamento resumido, destacamos os gêneros do discurso enfocados em cada etapa da oficina, as atividades que seriam realizadas e os objetivos pedagógicos que justificam cada atividade.

Quadro 1: Planejamento da oficina com as atividades e os objetivos pedagógicos

Projeto “violência contra a mulher – da ficção à realidade”			
Hora	Gênero discursivo	Atividades	Objetivos
1ª hora/aula	Panfleto sobre os direitos das mulheres	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do gênero discursivo por meio da entrega do material à turma; - Questionamento pré-leitura do material para sabermos qual o grau de intimidade que eles têm com o gênero; 	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir o tema principal e fazer relações com outros que tenham relação direta e outros que se fizessem pertinentes, conforme a leitura do panfleto. - Explicitar conhecimentos prévios acerca do gênero discursivo

		<ul style="list-style-type: none"> - Resolução de questões de interpretação textual; - Aproximação com o vocabulário integrante da temática; - Reflexão sobre o material e posicionamento do aluno sobre o conteúdo; - Ao final das resoluções haverá uma exposição das respostas à turma para em conjunto fazermos uma análise das respostas e esclarecimentos de dúvidas que surjam. 	<p><i>panfleto;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Levantar hipóteses sobre os significados das palavras contidas no panfleto; - Identificar os contextos sociais em que o gênero circula; - Praticar a língua portuguesa no exercício das discussões sobre as questões propostas.
2ª hora/aula	Lenda Maria Degolada	<ul style="list-style-type: none"> - Questionamento pré-leitura do texto para sabermos qual o grau de intimidade que eles têm com o gênero; - Indução da criação de hipótese sobre o que será matéria da lenda por meio do título; <ul style="list-style-type: none"> - Realização de leitura silenciosa e posterior leitura em voz alta; - Resolução de questões que necessitam atenção para os núcleos informativos do texto, uma vez que será preciso sintetizar respostas; - Percepção de termos em destaque por aspas; - Exposição da noção de polissemia das palavras constantes no texto e adequação do significado dicionarizado mais adequado ao contexto frasal e textual em que estão inseridos tais itens lexicais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar o gênero <i>lenda</i>; - Ler e compreender uma lenda popular em Porto Alegre; - Encontrar as informações principais do texto lido para formular respostas adequadas; - Perceber a função das aspas em textos; - Aprender que um dado termo em nossa língua pode ter mais de um significado e que a ambiguidade pode se desfazer, atentando para o contexto frasal e textual em que está inserido. - a leitura em voz alta serviria mais como forma de trabalhar a pronúncia, visto o texto que foi trazido não ter sido produzido com esta finalidade
3ª hora/aula	Canção Maria da Vila Matilde	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretação da canção; - Exploração de itens lexicais específicos; - Dinâmica em dupla para discussão sobre a ligação temática entre a canção e a lenda trabalhada; - Com o uso de dicionário ou criação de hipóteses, busca de sinônimos para termos em destaque e, após isso a reescrita do trecho que o elemento linguístico se encontra; - Interpretação de um dito da intérprete da canção que servirá de gancho para a próxima etapa da oficina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber que mesmo em gêneros discursivos de diferentes esferas, pode haver ligação temática e intertextualidade; - Causar estranhamento com a indicação do número de emergência 180 que aqui no Brasil é um disque-denúncia, gerando com esse estranhamento, conhecimento após a explanação das resposta e explicação por parte das estagiárias. - Conversar em língua portuguesa para debater entre si; - Ampliar o repertório linguístico; - Compreender a intertextualidade da citação Maria da Penha no discurso da intérprete da canção.
4ª hora/aula	Lei Maria da Penha e	<ul style="list-style-type: none"> - Contextualização sobre o que motivou a criação desta lei no Brasil; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler trecho da lei Maria da Penha apresentado em power point (material fora da UD).

	campanha	<ul style="list-style-type: none"> - Destaque para os tipos de violência que esta lei busca coibir. - Relacionar todos os textos lidos na oficina; - Exploração do gênero discursivo campanha pública; - Fechamento da oficina com um trabalho em grupo de criação de frases de impacto para imagens trazidas pelas estagiárias, utilizando-se dos conhecimentos adquiridos na oficina, bem como dos seus conhecimentos prévios. - Apresentação das criações para a turma e, posteriormente, distribuição nas dependências onde ocorreu a oficina, dando visibilidade ao tema tratado 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o cenário em que se deu a criação da lei; - Refletir sobre quais tipos de violência podem ocorrer no âmbito familiar e qual seria o contexto que indicaria esta violência que muitas vezes as vítimas não conseguem perceber. - Criar frases de impacto para compor campanha; - Mobilizar seu aparato cognitivo e criativo para elaborar um texto impactante de acordo com a seriedade que o assunto pede; - Apresentar as criações para a turma e, se desejarem, espalhar pelo campus.
--	----------	--	--

Fonte: As estagiárias.

As seções seguintes deste capítulo estão organizadas a partir dos quatro gêneros do discurso abordados na oficina: *panfleto*, *lenda*, *canção* e *campanha*. Cada seção se dedica à reflexão sobre atividades desenvolvidas com diferentes turmas de nível Intermediário¹² do PPE, narrando lembranças de como as atividades foram realizadas ao longo da oficina, e destacando a) o alcance ou não dos objetivos de cada uma, b) possibilidades de melhoria das tarefas advindos da prática docente, e c) o que fui aprendendo sobre aula de PLA e ser professor de PLA ao longo dessas quatro oficinas. Assim, a UD elaborada para a oficina será desmembrada e analisada em partes, ao longo das seções que seguem, e estará atrelada ao relato das minhas experiências com os diferentes grupos. É por meio desse desmembramento que se intenta elucidar passo a passo os propósitos que nos fizeram escolher os textos presentes na UD e qual a finalidade de cada atividade, expondo os embasamentos teóricos que nos nortearam nestas escolhas.

¹² A oficina foi desenvolvida para um público estrangeiro com Níveis Intermediários I e II, conforme sugestão da professora de estágio, visto que eu e minha colega de estágio não tínhamos cadeiras de língua adicional em nosso currículo (eram apenas discussões de língua materna), o que nos deixou um tanto inseguras de trabalhar com outro nível.

3.1 EXPLORAÇÃO DO PRIMEIRO TEXTO: *PANFLETO*

A temática abordada, como já dito em capítulo anterior, possui um vasto campo de apresentação no que tange às lutas sociais pelo alcance da igualdade de gênero. Não poderíamos iniciar o trabalho com a UD criada sem haver uma apresentação da oficina e os motivos que alicerçaram nosso desejo pelo trabalho com o tema que se refere tão intimamente ao universo dos direitos da mulher.

Houve, anteriormente à entrega da UD um apontamento de dados relativos ao papel que era dado à mulher exercer na sociedade, relegando-a uma posição de inferioridade e submissão ao homem, tanto no ramo do trabalho, dos negócios, como até mesmo dentro dos seus próprios lares, ocasionada pela herança machista, patriarcal, que a sociedade brasileira carrega. Analisando esta prática, pode-se dizer que um outro modo de iniciar as discussões e chegar na reflexão do papel da mulher na sociedade brasileira seria ir apresentando os textos previstos pela UD e ir deixando os alunos identificarem esta situação, de acordo com suas leituras.

Como o público que recepcionou pela primeira vez nossa oficina era de Intermediário I, busquei adequar minha fala de forma a não a tornar lenta, retardada, mas que chegasse a um grau de realização que fosse possível pronunciar cada palavra calma e claramente, evitando também a inserção de gírias e maneirismos. Algo deve ter passado despercebido nessa minha vigia ao meu desempenho da fala, mas na maior parte do discurso consegui evitar estas produções.

A oficina foi pensada por mim e por Andreia, minha colega de estágio, porém na primeira aula eu fui professora solo, pois minha colega teve um problema de saúde. Quando eu iniciei minha fala de apresentação sobre a UD, as alunas presentes se mantiveram em silêncio e atentas à exposição. Em todas as turmas esta parte inicial se mostrou muito semelhante. Feito isso, foi entregue a cada uma o panfleto mostrado a seguir:

Figura 2: Panfleto sobre direitos das mulheres – frente

Fonte: PROEXT (2018).

Figura 3: Panfleto sobre direitos das mulheres – verso

Fonte: PROREXT (2018).

Assim, logo após todos terem em mãos este panfleto, lhes foi entregue a UD, composta de seis páginas, mescladas com textos e atividades. Fez-se relevante a apresentação deste tipo de arte informativa para tratar do tema desta oficina, tendo em vista sua alta capacidade representativa de luta pelos direitos das mulheres. Além das atividades desenvolvidas, este panfleto continha outras informações que se encaixavam em termos no tema central do nosso trabalho, mas que, por já trazer um elo, foi para nós o bastante para levantarmos dados e informações sobre elas, dando aos alunos uma oportunidade de contato com elementos de trato legislativo próprio do Brasil. Se a intenção é tratar da nossa língua e, juntamente com isso, da cultura, nada mais justo com o nosso público que não nos ativéssemos ao tema da violência somente, mas sim esmiuçar outros temas que o panfleto trazia, sejam eles sobre a existência de Delegacia da Mulher (especializada), apoio jurídico destinado à orientação e impetração de ações, bem como tratar do tema aborto, apresentando a visão jurídica dada a este assunto e a mobilização social, porém sem aderência unânime da população, em torno da busca pela legalização do aborto.

Preferimos iniciar o trabalho de compreensão explorando os conhecimentos prévios dos discentes, intencionando fazê-los refletir sobre este gênero discursivo.

Figura 4: Questão 1 da Unidade Didática

Violência Contra a Mulher: da ficção à realidade

1- Atividade de pré-leitura do gênero discursivo panfleto:

- a) Você já viu um panfleto com este? Para que você acha que ele foi criado?
- b) Em quais lugares você acha que este panfleto deveria circular?

Fonte: As estagiárias.

Mobilizando seus modelos mentais sobre o gênero, as discentes conseguiram chegar a uma conclusão feita a partir da leitura do que estava posto, tanto na parte frontal como na traseira do panfleto, fazendo conexões de sentido

entre o texto e a imagem de capa: o panfleto tinha sido originado para “mulheres vítimas de violência”.

Nesse tocante houve o diálogo que visou analisar melhor o material, apresentando a eles um contraponto: o material não servia somente para mulheres já vitimadas, serviria também para mulheres que se encontravam em situação normal, de estabilidade e segurança. As questões que induziram os alunos à reflexão nos serviram de tópico para inserir informações que não estavam postas no panfleto, como por exemplo o gancho do número 180, que mais adiante, no bloco que trouxe a “canção”, foi retomado à título de verificar se os presentes estavam habituados, ou tinham tido contato com outros números de emergência que são usados em nosso Estado.

Os alunos foram chamados a responder as questões de uma forma mais livre, aberta, o que se mostrou infrutífero, uma vez que todos se mantiveram em silêncio e só se manifestaram quando diretamente solicitados. Responderam então aos questionamentos de acordo com suas percepções. Com isso aprendemos que para aquela turma, com aqueles participantes, a melhor forma é direcionar a pergunta para cada aluno, pois assim todos participam.

Na segunda questão, a maioria disse que um panfleto desta ordem deveria ser distribuído em escolas, na universidade e em locais onde “passassem muitas pessoas”. Concordei que dentro de ambientes educacionais vem a ser muito pertinente, pois a violência não atinge somente o público marginalizado socialmente, mas é algo que pode atingir toda e qualquer mulher, independente de posição social, etnia, idade e grau de escolaridade.

O trabalho com o material entregue seguiu, no segundo momento, com o levantamento de seis questões que analisaram a imagem da capa do panfleto (Figura 2, anterior, 3ª coluna). Sendo estas:

Figura 5: Questões de análise do panfleto entregue aos alunos

- a)** o que está acontecendo nesta imagem?
- b)** por que você acha que existem os “Direitos das Mulheres”?
- c)** o que você acredita significar a palavra “machismo”?
- d)** feminismo poderia ter o mesmo significado de machismo? O que você entende por “feminismo”?

- e) na imagem aparece a palavra “lesbofobia”. Já ouviu esta palavra? O que seria “lesbofobia”?
- f) na frase: “parem a violência!” Quem você acha que pratica a violência e contra quem?

Fonte: As estagiárias.

Nas questões **c**, **d** e **e**, eles teriam que responder baseados no que tinham de conhecimento linguístico da Língua Portuguesa, para, se não soubessem nada, tentar pelo contexto da imagem, ou pelos itens constituintes da palavra, levantar hipóteses. Alguns alunos de uma das turmas que participaram da oficina não atenderam ao pedido, mas a maioria fez o solicitado, o que demonstrou que a conduta de poucos era uma ânsia por saber a resposta certa. Em sua maioria, os alunos conseguiram conceituar o feminismo, o machismo e a lesbofobia. Em uma das aulas um dos alunos não soube diferenciar feminismo de machismo, mas no transcorrer da leitura do panfleto e nas discussões que se deram sobre a luta pela igualdade de direitos este mesmo aluno conseguiu atentar para as diferenças de conceitos.

Na tradução de línguas, um sentido até pode ser transposto para outro idioma, mas sua forma nem sempre. Nas palavras de Benveniste (2006, p. 233): “Pode-se transpor o semantismo de uma língua para o de outra, “*salva veritate*”; é a possibilidade da tradução; mas não se pode transpor a semiótica de uma língua para o de outra; é a impossibilidade da tradução”.

Estas questões eu mantive nas quatro oficinas por achá-las pertinentes à oficina, pois questionavam esmiuçadamente uma parte do panfleto.

Uma das alunas chinesas disse que achava que as brasileiras eram muito feministas, o que nos fez refletir em conjunto com a turma o porquê uma aluna tinha chegado aquela conclusão. Esta aluna alegou que ela via que as mulheres no Brasil estavam sempre enfrentando o homem e viam nas atitudes dele sempre algo de errado. Ela conceituou como um tipo de perseguição das mulheres em relação aos homens.

Como reflexão sobre esta primeira parte do trabalho na UD seria interessante que adentrasse uma nova questão que fizesse com que os alunos falassem sobre como se dá essa discussão sobre violência contra mulheres em

seu país. Podendo ser concretizada com a pergunta: ***Qual o tipo de discussão que há em seu país sobre violência contra a mulher?***

Encerramos o primeiro texto com dois questionamentos:

Figura 6: questionamentos do final do primeiro texto

- g) O que você mais gostou no panfleto?
- h) Cite as informações do panfleto que você acha que seriam mais úteis para uma mulher que está sofrendo alguma violência?

Fonte: As estagiárias.

Para as questões **g** e **h**, de acordo com a experiência nas turmas de PPE chegamos a conclusão de que as duas poderiam ser reduzidas a uma e que não havia a necessidade de ser atividade escrita, poderia ter sido tratada como conversa com a turma e não aparecer no material.

De acordo com o momento que falamos sobre o telefone 180, apresentei a eles os números 190, 193 e 192, e soube nesse momento que sabiam muito pouco sobre os telefones de emergência locais, e acredito que foi de grande valia para eles esta parte da aula em especial.

3.2 O SEGUNDO GÊNERO DO DISCURSO: *LENDA*

Para inserir esse assunto, foram usadas como gancho as discussões anteriores para dizer que a violência contra a mulher é algo tão real e impactante que ultrapassa os limites dessa realidade e adentra os das produções artísticas e literárias de uma sociedade. Dentre as manifestações literárias para esse segundo bloco, a escolhida foi a lenda. Sendo a lenda uma produção que carrega fortes traços da sociedade em que ela foi originada, veio a servir como uma janela para a ficção.

No trabalho pré-leitura, de acordo com os *feedbacks* recebidos, o interessante deveria ter sido que fossem constituídos grupos e cada grupo se encarregasse de contar uma lenda, expondo título, personagens e o que fizesse parte do cenário da lenda no quadro da sala de aula, para haver uma interação do grupo e uma dinâmica mais agitada. Este *feedback* nos serviu para aulas futuras.

Figura 7: Questões para discussão e encaminhamento do texto apresentado

- a) O que é lenda na sua opinião?
- b) O que acha que compõe o formato tradicional de uma lenda?
- c) Vamos apresentar a lenda Maria Degolada. Conte-nos sobre alguma lenda urbana do seu país que você conheça.

Fonte: As estagiárias.

Os alunos conseguiram levantar características relevantes do gênero, bem como nos trazer um pouco de sua cultura quando relataram as lendas de seus países de origem que conheciam. Quando solicitados a contar alguma lenda urbana de seu país quase todos contaram ao menos uma lenda, ou disseram do que se tratava, quando não lembravam dela inteira.

Optamos por realizar as questões previstas na UD de forma oral, anotando no quadro recortes importantes das respostas dadas, o que tornou a oficina dinâmica e interativa. Seguem abaixo as questões:

Figura 8: Questões sobre o texto “Maria Degolada”

- a) quais características que fazem deste texto uma lenda?
- b) ao ler este texto, você acredita que se trata de um texto formal ou informal? Explique o porquê da resposta:
- c) localize os termos entre aspas e justifique o porquê de eles estarem entre aspas.
- d) de acordo com o texto, como está a situação do bairro da lenda hoje em dia?
- e) por que Maria Degolada ganha status de santa?
- f) o que você acha que significa esta expressão “Eu aumento, mas não invento!”
- g) quais lendas que você conhece do seu país?
- h) do que tratou a lenda Maria Degolada?

Fonte: As estagiárias.

Aprendemos que é importante escrever, mas também é importante que o aluno pratique a fala em nossa língua. Então propiciamos a eles esta oportunidade. Mais que responder e produzir respostas escritas, as aulas focaram no diálogo como meio de expandir o conhecimento linguístico dos alunos, uma vez que eles,

quando não conseguiam manifestar claramente um pensamento, pediam-nos auxílio explicando mais ou menos o que queriam dizer. Além disso, o diálogo serve como interação e troca de saberes entre alunos e professores.

Neste bloco de questões, assim como nos outros, as questões foram pensadas num processo de evolução de compreensão. Cada pergunta foi colocada numa ordem que representa uma progressão na leitura, de maneira a auxiliar o aluno a interpretar os textos de insumo.

De antemão, assumo que há duas questões neste bloco que deveriam sair da UD. A questão **d** foi pensada para verificar se o aluno conseguiria localizar informações dentro do texto, porém, após aplicar na prática, verifiquei que essa questão se findava nela própria e perdia-se assim a busca pela evolução da compreensão pela leitura. Caía no que Terzi (1990, p. 118) chamava de pergunta livresca:

[...] A pergunta livresca, por ater-se a informações explícitas no texto e por utilizar em geral as mesmas palavras com que aparecem, dispensa o aluno de envolver-se com o significado. Em geral não é necessário que ele entenda claramente o que é perguntado, verifique se possui a informação e elabore uma resposta. Frente à pergunta, bastará que ele localize a informação no texto, a copie, numa tarefa mecânica.

Sendo uma pergunta que não cobrou uma reflexão crítica, ou algo nesse sentido, torna-se esta questão irrelevante para o trabalho. Já a questão **g** sairia por repetir algo que foi posto na pré-leitura. Neste caso, foi um erro de colocação, pois passou despercebida em um primeiro momento.

Aqui, o objetivo foi cumprido, mas aprendemos que não adianta colocar uma questão que a anterior possa responder. O aluno foi direto ao início ver as respostas do que era lenda. Esta questão que deveria possuir outro formato, tal como: **Para cada item apontado, conte-nos o que no texto lhe fez chegar a esta conclusão.** Assim teriam que buscar mais informações.

Na questão **b** os alunos apresentaram elementos de oralidade presentes no texto e relacionaram isto com informalidade por se assemelhar a um diálogo. Aqui evidenciamos que esta questão estava mal formulada e que a melhor forma de pergunta seria: **Em que locais este tipo de produção circula?** Esta reformulação atenderia a nossa intenção que era demonstrar que lendas são textos que circulam em ambientes mais informais, como em rodas de amigos, por exemplo. Nas questões **c** e **d** a proposta era superior ao ato de localização puramente: na **c** pedia

uma reflexão do porquê e na **d** era necessário achar elementos que guiassem o aluno na interpretação. Nós percebemos que a questão **c** era um tanto complexa para alunos estrangeiros, mas que mesmo assim tentaram achar a solução da questão. Quando aplicamos esta pergunta, percebemos que para se trabalhar essa questão, deveríamos, anteriormente, ter construído uma aula sobre pontuações.

Na próxima pergunta, letra **e**, a questão exigia uma relação entre conhecimento da estrutura frasal e busca por elementos que se interligassem à ideia central. Essa questão foi para os alunos em geral mais difícil de eles realizarem, pois demoraram para se situar no texto para formular uma resposta. Mesmo assim, a questão não se mostrou inadequada, já que somente exigia um pouco mais de atenção por parte do aluno.

Na letra **f**, apesar de ser uma frase simples, as alunas tiveram dificuldade de ligar a frase com o próprio texto, o que na maior parte das oficinas foi desfeita com a explicação do contexto e de como se ligava a lenda. Como aprendizes de como ministrar PLA aprendemos que fomos muito afoitas na resolução para os alunos. Deveríamos os ter instigado mais até formularem eles próprios uma resposta. Por inexperiência e ansiedade deixamos de atentar para um intervalo maior entre nossa fala e a deles, o que teria propiciado um tempo maior para formularem mentalmente a resposta. Chamá-los pelo nome diretamente para interagirem se mostrou uma boa forma de que todos participassem igualmente.

Para o encerramento dos questionamentos, a questão **h** trazia a nossa intenção de avaliar em que nível tinha ficado o entendimento do texto em geral, pois o aluno teria que usar o que leu para criar um resumo do texto. Para Antunes (2003, p. 81), é relevante levar o aluno a identificar o tema ou ideia central do texto, bem como sua finalidade, orientação ideológica, assim como também a discernir entre seu argumento ou informação principal e seus argumentos ou informações secundárias.

Achamos que esta questão seria fácil para eles, mas não foi. Tivemos que fracionar o texto para que fossem entendendo e ligando as partes para desenvolver uma resposta adequada.

Figura 9: questão de compreensão de vocabulário**5) Compreensão de vocabulário:**

a) Anote e pesquise em um dicionário ou em aparelho conectado à internet palavras do texto que não compreenderam.

Fonte: As estagiárias.

Aqui seria o ponto em que, aí sim, viria a proposta de busca pelo “incompreendido”. Nesta questão, na primeira versão da UD, os recortes das palavras a serem pesquisadas tinham sido feitos por nós, as estagiárias, porém quando uma das monitoras olhou nosso projeto, de imediato deixou um comentário dizendo que seria ideal que as palavras fossem escolhidas pelos alunos, já que eles que poderiam dizer quais palavras tinham sido difíceis de entender. Então, alterou-se para a questão do quadro acima. Só no momento da aplicação da questão foi averiguada a possibilidade de melhoramento. Acreditamos que a melhor forma de tratar vocabulário seria trocando o enunciado, primeiramente para **“Aponte palavras dentro da lenda que achou difíceis”**. Assim seria muito mais enriquecedor para o ensino-aprendizagem do que a proposta anterior.

Optamos por fazer essa questão oralmente, logo após a leitura do texto, o que veio a ser muito produtivo. Anotamos no quadro as palavras por eles destacadas e fizemos uma busca pela compreensão de acordo com o contexto e, posteriormente, apresentamos o conceito dicionarizado.

3.3 O GÊNERO DO DISCURSO CANÇÃO

Como elo de ligação entre lenda e canção, colocamos na UD o dizer abaixo:

Figura 10: Dizeres presentes na UD apresentada

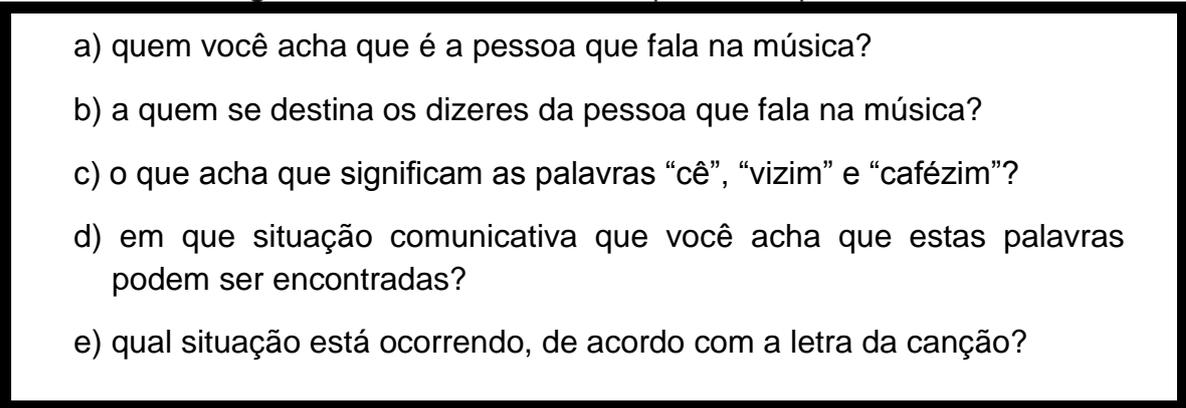
A violência contra a mulher é uma situação que motiva atitudes políticas e sociais que visam combater este mal. Muitas vezes, as mulheres oprimidas não sabem o que fazer para se defenderem, mas outras tomam atitudes como as da narradora da canção **Maria da Vila Matilde**.

Fonte: As estagiárias.

Para este bloco de trabalho optamos por uma música da Elza Soares, “Maria da Vila Matilde”, a qual foi colocada a letra na UD e apresentada em áudio para as alunas. A relevância desta música se dá por ter sido feita por uma mulher que usou de sua voz para se impor no meio artístico e para representar as minorias, os marginalizados da sociedade. Vítima de violência doméstica, somente muitos anos depois conseguiu expor sua dor e compôs a canção.

Para desenvolver o assunto, dividimos as questões em blocos: o primeiro, de interpretação e o segundo, oportunizando a ligação entre os gêneros trabalhados. E no mesmo apanhado de questionamentos sobre a canção, entraram as questões 8 e 9 apartadas dos blocos. A estrutura ficou assim:

Figura 11: Primeiro bloco de questões apresentadas

- 
- a) quem você acha que é a pessoa que fala na música?
 - b) a quem se destina os dizeres da pessoa que fala na música?
 - c) o que acha que significam as palavras “cê”, “vizim” e “cafézim”?
 - d) em que situação comunicativa que você acha que estas palavras podem ser encontradas?
 - e) qual situação está ocorrendo, de acordo com a letra da canção?

Fonte: As estagiárias.

Neste bloco, esperamos que a questão **a** fosse bem clara para os alunos, já que na primeira linha falava sobre ligar para o 180, porém elas foram chutando, o que demonstrou dificuldade de usar as informações da canção. Para evitar problemas de compreensão do enunciado, acreditamos que o mais acertado seria transformar em “**a - Identifique o narrador ou narradora da canção da canção e a quem ele se dirige.**” Com isto, a questão **b** se condensaria à **a**. Uma coisa importante no trato com as questões foi buscar o aluno na resolução das questões, para que todos participassem e não acabasse somente um se manifestando sozinho. Conforme citado anteriormente, chamá-los pelo nome foi relevante para um trabalho em que todos falassem, pois ,quando isso não foi feito, em algumas turmas um aluno se mostrava o mais interessado em responder tudo e os demais se sentiam confortáveis em não precisar se manifestar.

Para agregar uma maior participação em conjuntos dos alunos de PLA, seria interessante distribuí-los em grupos e a canção em pedaços para que juntos ao ouvir a canção, fossem montando as partes.

A questão c nos serviu para mostrar uma produção linguística presente baseada na fala, e por esse motivo, averiguamos que o mais adequado seria mesclar a c com a d. Na questão “e”, sendo um fechamento de bloco, pede uma reflexão e resumo do que significou a canção para o aluno. Além do aluno poder observar a progressão nas perguntas, ele teria uma oportunidade de aplicar sua percepção a respeito do texto de insumo e poderia expor oralmente sua produção. Cabe aos professores estarem atentos às dificuldades dos alunos. Algum aluno pode não se manifestar por medo de “errar” e é por isso que planejamos incentivar o aluno a expor suas respostas ao público a fim de praticar a fala em nossa língua, auxiliando-os no que fosse necessário.

O bloco 7 almejou o entrelaçamento dos textos. As questões “a” e “b” da proposta “7” deveriam ser respondidas baseadas nas percepções dos alunos. Não há resposta certa ou errada. Fizemos um convite à reflexão. Foi dado um tempo para anotarem e depois exporem suas respostas e justificativas. Aqui o objetivo foi plenamente alcançado, já que os alunos entenderam bem a questão e conseguiram costurar os textos com suas repostas.

Figura 12: Segundo bloco de questões apresentadas

7- Reflita e converse com seu colega sobre as questões abaixo:

- a) Qual a ligação entre esta canção e a lenda da Maria Degolada? Anote aqui o que achar mais importante.
- b) Qual ligação que você faz entre esta canção e o panfleto apresentado?

Fonte: As estagiárias.

A questão 8 a princípio parecia boa, mas na prática ficou meio deslocada, o que nos fez pensar sobre sua retirada do material. Ou, como opção, fazê-los escolher palavras ou expressões que não sabiam, buscar no dicionário e formular frases com estes elementos. A questão também apresentou um enunciado confuso, o que poderia ser reformulado se mantido. Aprendemos com as aulas de PLA que foi muito importante a presença de gêneros do discurso variados para ampliar o contato dos alunos com nossa cultura. Trazer a cultura brasileira em uma

oficina de PLA de 4 tempos foi uma tarefa árdua que exigiu que refletíssemos sobre as perguntas a serem feitas e a forma que deveríamos interagir com o aluno. Diferente dos alunos socializados com o português desde criança, o estudante de PLA tem tempos diferentes de fala, assim como de leitura, por ser algo diferente ao seu idioma de origem. Às vezes na ansiedade, acabamos sendo afoitas na exposição, mas com o passar das oficinas fomos melhorando e dando mais espaço ao aluno.

Figura 13: Terceiro bloco de questões apresentadas

8 - Observe o termo em destaque na canção e ache um sinônimo, sendo uma palavra ou conjunto de palavras, e reescreva o trecho ao lado, mantendo a ideia central deste.

Fonte: As estagiárias.

3.4 LEI MARIA DA PENHA

Encaminhando-nos para o fim deste trabalho com a canção, usamos de gancho a pergunta “9”.

Figura 14: Quarto bloco de questões apresentadas

9 - O que significa o trecho “Se a da Penha é brava, que dirá a da Vila Matilde”, dito pela artista?

Fonte: As estagiárias.

Esperamos que alguém se manifestasse e contribuísse dizendo algo sobre a Maria da Penha, até porque estava no panfleto, mas não sabiam dessa ligação entre estas duas figuras femininas. Aproveitando que não sabiam, apresentamos oralmente a história da Maria da Penha, sua luta por uma lei que garantisse os direitos das mulheres vítimas de violência doméstica. Com esta história, o panfleto entraria novamente em pauta, pois nele há os 5 tipos de violência que a lei coíbe.

O previsto na UD para falar sobre a lei Maria da Penha foi o que está abaixo:

Figura 15: Questões sobre o texto Lei Maria da Penha

10 - Leia o texto entregue a você e responda a questão abaixo:

a) Quem a Lei Maria da Penha protege?

Dinâmica oral:

11 - Discuta com seu colega e escreva abaixo quais os tipos de violência que você acha que esta lei ampara:

1-

2-

3-

4-

5-

Fonte: As estagiárias.

Optamos por ser uma dinâmica oral entre professor e alunos, para praticarmos o diálogo e para que construíssemos juntos as respostas. Avaliamos que a questão 11 era descartável, pois já havíamos visto os tipos de violência como elemento informativo do panfleto.

E, para fechamento do assunto relacionado à Lei Maria da Penha, realizamos uma questão que ligaria a canção à lei como modo deles identificarem pontos em comum ou que de alguma forma fizesse sentido serem relacionados. Segue abaixo:

Figura 16: Questão que conecta a canção “Maria de Vila Matilde” com a Lei Maria da Penha

12 - Escreva sobre como você acha que a lenda se relaciona com a canção e com a lei Maria da Penha:

Fonte: As estagiárias.

A questão 13 trazia em seu corpo o enunciado: “Trabalhamos nesta oficina alguns gêneros discursivos. Então, observe os Quadros abaixo e responda quais foram os gêneros discursivos que trabalhamos até aqui. “

Abaixo desse enunciado havia um quadro dizendo o que era gênero discursivo e outro quadro dando exemplo. No momento da aplicação da oficina não achamos pertinente aplicar isso como questão, então foi trazida como um modo de retomar o que a oficina apresentou em termos de texto e dar entrada para um

gênero que viria a ser o estruturante da proposta de produção final da oficina: a campanha.

3.5 CAMPANHA

Neste bloco se encontrou, então, a proposta de produção final.

Figura 17: Proposta de produção final

14 - Você sabe o que é uma campanha? Você lembra de alguma frase de impacto utilizada em uma campanha?

Fonte: As estagiárias.

Com esta pergunta, sondaríamos oralmente o que eles entenderiam por campanha. Preferimos apresentar os modelos de campanha, para depois solicitar que eles atribuíssem características típicas ao gênero. (Ver ANEXO I). Fizemos um breve discurso para nos encaminhar para o final da oficina. Após, foi solicitado que os presentes elaborassem uma frase para uma campanha, colocando-se como “ativista” da causa. A escolha da palavra ativista foi pensada primeiramente para situar o aluno num lugar de enunciador, mas poderia ser colocado de outra forma, simplesmente dizendo que ele seria o produtor de uma campanha que visasse o combate à violência contra a mulher.

Entreguei a cada aluno quatro figuras (ver ANEXO III) e solicitei que criassem, dentro do tema da oficina, frases de impacto e que ao final apresentassem para as colegas. Um trabalho interessante de se fazer antes de solicitar a criação das frases seria focalizar mais na interpretação que os alunos tiveram das imagens que receberam e fazer com que eles partilhassem essas impressões para o grupo, ou que em pequenos grupos discutissem as imagens antes de criar as frases. Esta proposta de criação de slogans constituintes de campanhas de conscientização foi uma forma de encerrar de modo criativo esta oficina, dando voz aos participantes que dela viesse a se servir. Não quisemos pedir alguma criação mais longa, nem tão pouco avaliativa, por se tratar de uma oficina de quatro tempos. Os alunos aceitaram bem a proposta e realizaram a tarefa. Alguns, na hora de elaborar as frases de impacto usaram palavras como régua no lugar de fita métrica (ver ANEXO III) e estampa, no lugar de sombra,

equivoco sanado com a nossa intervenção. A confusão entre termos se deu pelas figuras que receberam para colocar as frases. Uma era uma fita métrica com aspectos de violência contra as mulheres e a outra figura era uma cruz formada com o símbolo do “feminino” que fazia um desenho de sombra em sua retaguarda. Eles preferiram ficar com os materiais produzidos porque anotaram coisas deste tipo que achavam importante ter para lembrar. Assim, após a exposição das produções, agradecemos a presença de todos e os pusemos à disposição para eventuais consultas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto foi desenvolvido para um público estrangeiro de Nível Intermediário na cadeira de Estágio em Docência de Português como Língua Adicional. Acredito que ele seja um incentivo a outros professores de Português como Língua Adicional a buscarem sempre pela melhoria dos seus materiais, adequando o texto e as perguntas de uma forma que seja relevante para o aluno.

Sobre a Unidade Didática aqui analisada, o primeiro projeto desenvolvido por mim, neste caso com a ajuda de minha colega de estágio, Andreia Laimer, se mostrou um desafio, pois nosso público seria diferente do qual estávamos acostumadas: os alunos socializados com o português desde cedo. Levando em consideração esse diferencial, as questões foram feitas pensando no tamanho e na simplicidade do enunciado, de forma a serem mais objetivas. Não houve aqui a análise do discurso oral, mas este carregou em si uma modulação no momento de interação com o aluno, tornando cada pronúncia mais clara, respeitando intervalos entre palavras para que o aluno tivesse facilitada sua compreensão. Quando oralmente coloquei em evidência alguma expressão tipicamente brasileira, imediatamente a contextualizei e expliquei seu funcionamento para auxiliá-los na compreensão.

A experiência que levo da interação que tive com os alunos de Intermediário I do PPE foi que muitas vezes o que pensamos funcionar bem para uma turma nem sempre surtirá o efeito planejado em outra, e isso não deve servir de desestímulo, mas de base para a reelaboração dos materiais apresentados. A busca por teorias que nos auxiliem nesse caminho de reflexão se faz muito importante na busca pelo aperfeiçoamento da prática docente. Aqui, na minha reflexão sobre uma UD, encontrei apoio em alguns teóricos da língua que buscam, com seus estudos, demonstrar que a língua e a linguagem são algo que deve servir de ponto de partida para a confecção dos materiais didáticos, assim como fazer parte do discurso em sala de aula. Colocam o professor como agente de transformação social quando este faz uso de técnicas de ensino que tragam o texto tanto oral como escrito enquanto base do seu trabalho e não mais como um pretexto para tratar de gramática. Para se entender bem o que se lê e interpretar o mundo a sua volta, o aluno precisa ser auxiliado. Quando não se dá margem ao aluno para dialogar com um texto, colocar seu ponto de vista, interrogar, negar, questionar, ou

seja, exercer o direito de reflexão sobre o que é posto, poda-se o sujeito e este não verá sentido no que está sendo exposto. Toda prática pedagógica tem que propiciar ao aluno a possibilidade de interação, a fim de incutir nele um senso crítico que lhe fará refletir melhor sobre toda forma de discurso que venha a ter contato.

Com este trabalho de reflexão sobre a UD espero ter conseguido deixar claro como podemos planejar algo e tão logo ir adequando esse planejamento conforme as necessidades se apresentem e como é importante a confecção de um material coeso que traga em si uma consistência para sua existência, aliando uma temática que seja relevante para o público-alvo e tarefas que tenham uma finalidade clara.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003/2010.

BAGNO, Marcos e RANGEL, Egon de oliveira. **Tarefas da Educação Linguística no Brasil**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Vol.5, n. 1, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Humano. **“Ligue 180” recebe e encaminha denúncias de violência contra as mulheres**. Disponível em: <<http://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2018/agosto/ligue-180-recebe-e-encaminha-denuncias-de-violencia-contra-as-mulheres>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

BRASIL. **Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3071-1-janeiro-1916-397989-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

_____. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm>. Acesso em: 20 nov. 2018.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos**. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1997.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1993.

MARCUSCHI, L.A. **Produção Textual: análise de Gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

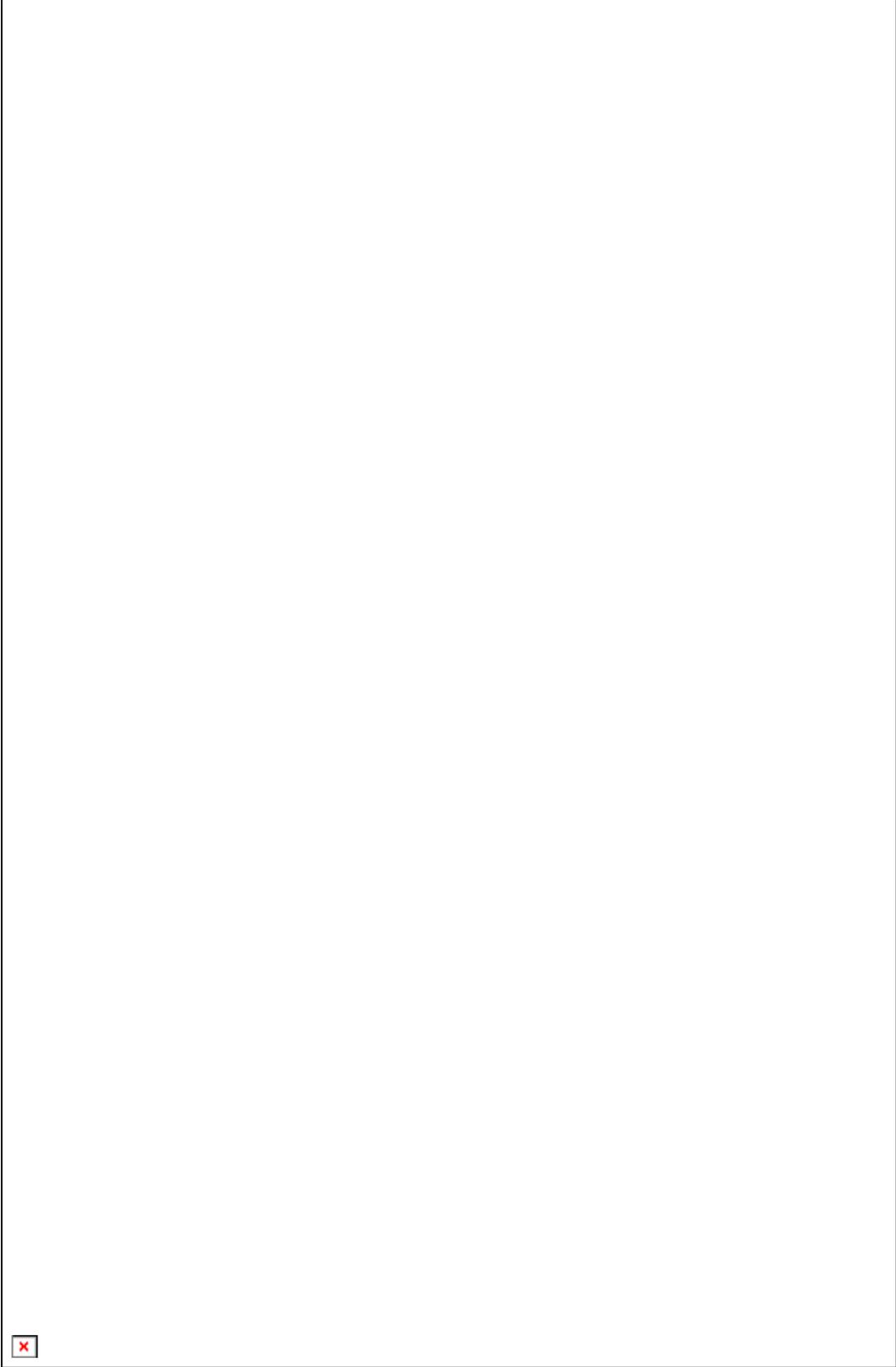
LEAHY-DIOS, Cyana; LAGE, Cláudia (colab.). **Língua e Literatura: Uma questão de Educação?** Campinas: Papirus, 2001.

RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2006.

TERZI, S. B. A interação em sala de aula e sua influência no esquema de perguntas e respostas das crianças. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 16, p. 115-125, jul./dez. 1990.

ANEXO I



ANEXO II

TEXTOS PRESENTES NA UNIDADE DIDÁTICA

1- LENDA

Maria Degolada

--

Continuando com Casos Sobrenaturais Tupiniquins, vamos a uma bela e aterrorizante história de Porto Alegre:

A Maria Degolada!!! Buuahauhauhauhauhauh (Risada maléfica, notaram?)

Essa é a história de Bruno Soares Bicudo e Maria Francelina Trens. Um belo casal de jovens apaixonados em pleno século 19. Bruno era um soldado da Brigada Militar gaúcha e nutria um grande amor por sua namorada, a Maria. Um belo dia, Bruno resolveu marcar um piquenique com os amigos. O dia escolhido foi 12 de novembro de 1899 e o local, um morro que ficava onde hoje é o bairro Partenon, nas proximidades do Hospital Psiquiátrico São Pedro. Por esse motivo, o morro era chamado carinhosamente de "Morro do Hospício" (Óbvio, não? Queriam que se chamasse de que? Morro do Açougue?). No dia em questão todos compareceram acompanhados de suas respectivas namoradas e iniciaram uma bela festa. Apenas ninguém imaginava que ela acabaria em tragédia.

Em um determinado momento Bruno começou a agir de forma estranha. Os amigos relataram que ele começou a falar coisas desconexas. Seu olhar mudou e se voltou à Maria. Logo eles iniciaram uma pequena discussão na frente de todos. Envergonhada pela situação, Maria o chama para longe dos amigos e tentar resolver o imbróglio.

O tempo passa e os amigos começam a estranhar a demora do casal e partem a procurá-los. Eis que, a cena que encontram, não poderiam imaginar nem nos seus maiores pesadelos (que pressão!!!).

Perto de uma grande figueira, jazia o corpo de Maria Francelina. Com a garganta cortada e toda ensanguentada, seu corpo ainda se debatia. Ao seu lado estava Bruno, segurando uma faca ainda apresentando o olhar estranho de antes.

Seus amigos, que também eram soldados, tentaram desarmá-lo sem sucesso. Temendo por suas vidas, acabaram chamando reforços. Ao ver que a prisão era inevitável, Bruno tentou ainda suicídio, mas foi imobilizado e levado para a prisão do quartel

Já preso, Bruno clamava que nada lembrava do ocorrido. Seus esforços em se livrar da pena foram em vão. Foi condenado a 30 anos de prisão onde acabou falecendo sete anos depois.

Os motivos de sua morte também são controversos. Alguns afirmam que ele foi assassinado por outro interno. Outros relatam que sua morte foi devido a complicações renais.

Pouco tempo depois da morte de Bruno, um forte vendaval assola a região e a figueira onde o corpo de Maria foi encontrado foi arrancada com raiz e tudo. Os moradores da região construíram uma pequena capela no local em homenagem à Maria, que passa a ser conhecida como Maria Degolada.

Com o tempo, começaram a aparecer relatos de pessoas que fizeram "pedidos" à Maria e foram atendidos. Ela começa a tomar status de "santa" e atrai os mais variados tipos de devotos.

Conta a lenda que, um belo dia, um policial visitou a capela e fez um pedido para Maria Degolada. Queria conquistar uma antiga paixão. Ao sair do local e descer o morro, ele foi brutalmente assassinado por um interno que havia escapado do Hospital psiquiátrico.

Foi quando ficou claro a regra da "santa". Atende todos os pedidos de seus devotos. Com exceção dos policiais!!!

Um belo dia, uma sessão espírita foi conduzida no local e Maria manda uma mensagem a todos. Ela não queria ser conhecida como Maria Degolada e sim pelo seu verdadeiro nome. Então batizaram o local como "Maria da Conceição" (Não me perguntem por que "Conceição"...Só sei que foi assim!).

A lenda da Maria Degolada inspirou também um sincretismo com a lenda da Loira do Banheiro (que como todos sabem é a versão brasileira da Bloody Mary). Se você disser seu nome três vezes em frente ao espelho, ela aparecerá e o convidará para um piquenique!!!

Hoje o bairro é palco de guerra entre traficantes e a polícia militar... e se a Maria Degolada não está do lado dos policiais... Já viu!

Então está contada, a história da Maria Degolada...

Eu aumento, mas não invento!!!!!!!!!!!!!!

Fonte: <http://casossobrenaturais.blogspot.com.br/2008/12/maria-degolada.html>

2-CANÇÃO

Maria de Vila Matilde / Elza Soares

Cadê meu celular?
 Eu vou ligar pro 180
 E explicar meu endereço
 Aqui você não entra mais
 Eu digo que não te conheço
 E joga água fervendo
 Se você se aventurar
 Eu solto o cachorro
 E, apontando pra você
 Eu grito: pega
 Eu quero ver
 Você pular, você correr
 Na frente dos vizim
 Cé vai se arrepender de levantar a mão pra mim
 Cadê meu celular?

Eu vou ligar pro 180
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço

Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço
E jogo água fervendo
Se você se aventurar
Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: pega
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
E quando o samango chegar
Eu mostro o roxo no meu braço
Entrego teu baralho
Teu bloco de pule
Teu dado chumbado
Ponho água no bule
Passo e ainda ofereço um cafézim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cadê meu celular?
Eu vou ligar pro 180
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço
Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço
E jogo água fervendo
Se você se aventurar
Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix guix guix guix
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizinhos
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
E quando tua mãe ligar
Eu capricho no esculacho
Digo que é mimado
Que é cheio de denço
Mal acostumado
Tem nada no quengo

Deita, vira e dorme rapidinho
Você vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Mão, cheia de dedo
Dedo, cheio de unha suja

E pra cima de mim? Pra cima de moi? Jamé, mané!
Cê vai se arrepende de levantar a mão pra mim

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=-m393EagdSk>

ANEXO III
IMAGENS DADAS AOS ALUNOS PARA QUE CRIASSEM LEGENDAS
(PROPOSTA FINAL)

