

A formação docente e de leitores literários no Programa de Residência Pedagógica da UFRJ: teorias e práticas

Marcos Vinícius **SCHEFFEL***
André Luís Mourão de **UZÊDA****
Juliana Nascimento Berlim **AMORIM*****
Victor Figueiredo Souza **VASCONCELLOS******

*Doutor em Teoria da Literatura (UFSC). Professor de Didática de Português e Literatura (Faculdade de Educação - UFRJ) - marcos.scheffel53@gmail.com

**Doutor em Letras - Ciência da Literatura (UFRJ). Professor Português e Literatura (CAP-UFRJ) - andreuzeda@ufrj.br

***Mestra em Letras - Ciência da Literatura (UFRJ). Professora de Português e suas respectivas Literaturas (Colégio Pedro II) - juliananberlim@gmail.com

****Doutor em Letras - Ciência da Literatura (UFRJ). Professora de Português e suas respectivas Literaturas (Colégio Pedro II) - victorfsvasc@yahoo.com.br

Resumo

Em 2022, a Universidade Federal do Rio de Janeiro aderiu pela primeira vez ao Programa de Residência Pedagógica lançado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) naquele mesmo ano. O presente artigo analisa as atividades desenvolvidas no subprojeto “O ensino de literatura de 6º a 9º ano: teorias e práticas para formação de leitores literários” em três escolas federais: Colégio de Aplicação da UFRJ, Colégio Pedro II – Tijuca e Colégio Pedro II – Engenho Novo. A escolha dessas séries se deveu por muitos não considerarem que se ensine literatura nesse nível de ensino por ligarem a literatura ao Ensino Médio e à historiografia literária. As atividades desenvolvidas nessas três unidades escolares privilegiaram a constituição de comunidades de leitores e a educação literária (Colomer, 2007) pensando na atuação dos residentes como futuros professores e formadores de leitores de literatura na escola.

Palavras-chave: Residência pedagógica; formação de professores; ensino de literatura.

Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v.27, n.1, p.128-143, abril. 2024

Recebido em: 19/12/2023

Aceito em: 09/02/2024

A formação docente e de leitores literários no Programa de Residência Pedagógica da UFRJ: teorias e práticas ¹

Marcos Vinícius Scheffel
André Luís Mourão de Uzêda
Juliana Nascimento Berlim Amorim
Victor Figueiredo Souza Vasconcellos

INTRODUÇÃO

Em 2022, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) aderiu ao Programa de Residência Pedagógica (PRP). Pode-se pensar que essa adesão tenha sido uma decisão meramente protocolar, cabendo unicamente a organização dos subprojetos e sua submissão para CAPES. No entanto, a participação da UFRJ foi amplamente discutida, pois o edital anterior do programa, lançado em 2018, trazia pontos considerados problemáticos pela Faculdade de Educação, que é a responsável pelos estágios curriculares de todas as licenciaturas da UFRJ. Dois pontos em especial levaram a instituição a não aderir ao referido programa: o caráter aplicativista da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a carga horária do programa que deveria ser revertida em horas de estágio. Quanto ao primeiro aspecto, pode-se perceber a ligação do edital à BNCC no seguinte trecho do documento:

3.1.4 Abordagens e ações obrigatórias:

- a) A apropriação analítica e crítica da BNCC nos seus princípios e fundamentos;
- b) No escopo da BNCC o projeto deverá priorizar o domínio do conhecimento pedagógico do conteúdo curricular ou o conhecimento das ações pedagógicas que permitem transformar os objetos de estudo em objetos de ensino e aprendizagem;
- c) Atividades que envolvam as competências, os conteúdos das áreas e dos componentes, unidades temáticas e objetos de estudo previstos na BNCC, criando e executando sequências didáticas, planos de aula, avaliações e outras ações pedagógicas de ensino e aprendizagem; [...] (CAPES, 2018)

Note-se que o documento destacava a obrigatoriedade de se abordar a BNCC durante as atividades do programa. Se por um lado era pensada “a apropriação analítica e crítica da BNCC”, por outro pregava-se a necessidade de “no escopo da BNCC [...] transformar os objetos de estudo em objetos de ensino e aprendizagem”. Esse aspecto era reforçado em outra citação do edital que propunha o seguinte: “Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (CAPES, 2018). Essa adesão acrítica à base era vista como problemática pela UFRJ e provavelmente não seria bem acolhida por várias escolas parceiras de estágio que se posicionaram contrárias ao documento governamental, que fora promulgado em um período turbulento da história do Brasil e de uma forma bastante arbitrária.

O segundo ponto do edital referia-se à carga horária do estágio. No entender da Faculdade de Educação, a carga horária do programa de Residência Pedagógica se reverter em sua integralidade em horas de estágio caracterizava uma perda da autonomia da universidade e criaria

¹ Revisado por: Luiz Guilherme Ribeiro Barbosa.

desigualdades entre os estudantes das licenciaturas, pois apenas um pequeno número deles seria beneficiado com bolsas para concluir as horas de estágio.

No edital 04/2022 do Programa de Residência Pedagógica, esses dois problemas foram resolvidos. O referido edital não fazia nenhuma alusão à BNCC e a creditação das horas do programa ficou a cargo das instituições de ensino superior – podendo se dar em horas de estágio, atividades científicas culturais ou horas de extensão. Com essas duas mudanças, a UFRJ resolveu aderir ao programa.

A área de Letras do Programa de Residência Pedagógica da UFRJ conta com três subprojetos com os seguintes quantitativos: Subprojeto Interdisciplinar: Língua Portuguesa e Língua Inglesa – um coordenador, três preceptores e quinze residentes bolsistas; Subprojeto de Inglês – dois coordenadores, seis preceptores e trinta residentes bolsistas; Subprojeto “O ensino de literatura de 6º a 9º ano: teorias e práticas para formação de leitores literários”, que conta com dois coordenadores, seis preceptores e trinta residentes bolsistas. É sobre esse último subprojeto que o presente artigo se debruça, analisando as atividades desenvolvidas desde novembro de 2022, quando se deu o início das atividades do programa de Residência Pedagógica. O recorte aqui é de como os preceptores de três escolas federais – Colégio de Aplicação da UFRJ e dois campi do Colégio Pedro II – conduziram as atividades do programa com a inserção dos residentes na escola e procurando discutir o ensino de literatura no Ensino Fundamental II.

DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ

A realização do PRP no núcleo do Colégio de Aplicação (CAp) da UFRJ impunha logo de início o complexo desafio de se conferir uma identidade ao programa que o distinguísse do estágio curricular supervisionado. Por sua natureza enquanto colégio de educação básica com a finalidade de “proporcionar aos estudantes da graduação dos cursos de Licenciatura da UFRJ [...] campo adequado para observação, prática de ensino e estágio supervisionado, como parte da formação inicial de professor da Educação Básica” (Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018), conforme explicita o regimento da unidade, as atividades desenvolvidas pelos residentes no CAp UFRJ, sob orientação do professor preceptor, necessitavam demarcar nítida distinção em relação às atribuições desempenhadas pelos estagiários no cumprimento de suas etapas de formação – observação, coparticipação e regência.

Cabe frisar que a relação ambivalente e difusa entre as competências que distinguem o estágio curricular da proposta de uma “residência” pedagógica está colocada desde o histórico de criação do programa. A pesquisa de Faria e Pereira (2019), comparando as diferentes versões do programa – desde o projeto piloto de 2007, denominado “residência educacional” no texto do Projeto de Lei do Senado n. 227/2007 (Brasil, 2007 *apud* Faria; Pereira, 2019) até a penúltima edição do PRP, referente a 2018 – revela uma preocupação comum, em diferentes textos e propostas de residências, com as fragilidades da formação docente inicial nos variados cursos de licenciaturas das universidades brasileiras, enfatizando sobremaneira a dimensão da “formação prática” (cf. Faria; Pereira, 2019, p. 334).

Livremente inspiradas na concepção da “residência médica”, as muitas propostas, durante os mais de 15 anos desde o lançamento do projeto piloto de 2007, visavam a uma “imersão docente” no ambiente escolar, que, na prática, revelavam “uma imprecisão ou dispersão de significados no uso da palavra *residência* – e das expressões dela derivadas ou nela inspiradas – para caracterizar as experiências educativas, projetos de lei e/ou pesquisas educacionais encontradas” (Faria; Pereira, 2019, p. 334). No texto do mais recente edital lançado pela CAPES, de 2022, lê-se expressamente a demanda pelo comprometimento da Instituição de Ensino Superior (IES) em “reconhecer, em consonância com suas normas internas, a carga horária das atividades realizadas

pelo residente para aproveitamento dos créditos no curso” (CAPES, 2022, p. 3), o que leva à ambivalência posta entre o cumprimento de horas de estágio x horas de atuação no programa.

Ao aderirem ao programa – cuja finalidade, conforme expressa ainda o último edital, consiste no “aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura” (CAPES, 2022, p. 1) –, as unidades de educação básica para a formação docente inicial nas IES, como os colégios de aplicação, incorrem no risco de afirmar que seus projetos educacionais carecem, por conseguinte, também de aperfeiçoamento. Em outras palavras, trata-se de uma aparente contradição: assumir a necessidade de aderir ao programa equivaleria dizer que a formação inicial oferecida por essas unidades demanda por reformulações em suas propostas pedagógicas para qualificar o trabalho desenvolvido nos estágios curriculares supervisionados cumpridos em espaços destinados justamente a esse fim.

A contradição é apenas aparente porque, hoje, os colégios de aplicação (ou unidades de educação básica equivalentes nas IES) já não ocupam mais o lugar de meros “campos de estágio” que se restringem a “aplicar” o conhecimento produzido no ensino superior. Antes, são espaços de formação docente em sentido amplo, nos quais se produz conhecimento científico e que se configuram na mesma lógica do tripé universitário pela realização de ensino-pesquisa-extensão. Além disso, o espaço ocupado por essas unidades não se limita à educação básica e à formação docente inicial, uma vez que se comprometem cada vez mais com a formação continuada, seja por meio de cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*, seja pelo caminho da extensão universitária com o oferecimento de programas, projetos e cursos de curta duração para professores das redes públicas e privadas. Nesse sentido, o lugar a ser ocupado pelo PRP em colégios de formação de professores também será diferenciado pela indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.

Resultante de amplo debate com coordenação e preceptores dos demais núcleos do subprojeto do PRP-UFRJ “O ensino de literatura de 6º a 9º ano: teorias e práticas para formação de leitores literários”, o trabalho desenvolvido no CAp UFRJ pelos residentes pautou-se sobre a concepção de uma ocupação e fomento da cultura literária na escola voltada para o segundo segmento do Ensino Fundamental. Tal proposição fundamenta-se, sobretudo, nos pressupostos teóricos discutidos por Colomer (2007, p. 143), quando propõe a criação em ambiente escolar de uma “comunidade de leitores” que esteja efetivamente comprometida com uma “dimensão socializadora da literatura”. Segundo a autora, no ato do compartilhamento da leitura, ela se socializa, o que propicia o estabelecimento de um caminho que vai “da recepção individual até a recepção de sentido de uma comunidade cultural que a interpreta e avalia. A escola é o contexto de relação onde se constrói essa ponte e se dá às crianças a oportunidade de atravessá-la” (Colomer, 2007, p. 143). Por essa via, entendemos que as ações desenvolvidas no âmbito do projeto devam atuar como essa “ponte” rumo ao estabelecimento e fortalecimento de uma comunidade leitora no Colégio de Aplicação.

Soma-se à proposta a contribuição de Silvia Castrillón (2011, p. 25), que traz para o debate a necessidade de se atuar em outra lógica de gestão do tempo dentro da escola quando se trata da formação de leitores, em especial os de literatura. Nosso atual modelo de gestão, segundo a autora, “oferece cada vez menos possibilidades para a reflexão e o pensamento, sendo que ambos se relacionam diretamente com a leitura. Alunos e professores necessitam de tempo para a leitura, para a reflexão e para o debate, mais tempo para o pensamento e menos para a ação” (Castrillón, 2011, p. 25). O espaço-tempo da sala de aula – tempos de 45-50 minutos em uma grade de cinco ou seis tempos diários, ao longo de cinco dias na semana, intercalados por um ou dois recreios etc. – é um tempo restrito e limitado. Nesse sentido, a promoção da cultura literária no espaço escolar deve ser transversal, transdisciplinar, multisseriada e ocupar outros espaços-tempos que não apenas o de uma grade curricular engessada, onde a leitura literária seria apenas objeto de um ensino disciplinar, mas que, em via oposta, permita a ela, literatura, fazer-se protagonista em um projeto educativo que promova a “reflexão, o autoconhecimento, o conhecimento e a aceitação do

outro [...], uma educação para o diálogo e a comunicação” (Castrillón, 2011, p. 24-25).

Para a realização de nossa proposta, optou-se pela criação de diferentes frentes de atuação do grupo de residentes na escola que extrapolassem o acompanhamento das aulas regulares do professor preceptor no 8º ano do Ensino Fundamental, tal como ocorre no modelo dos estágios supervisionados no CAP UFRJ. Entre elas, propusemos a criação de um clube de leitura no contraturno para estudantes de 8º e 9º anos e uma oficina de leitura e escrita criativa para estudantes do 6º ano – cuja participação, em ambas atividades, era totalmente facultativa. Além disso, a equipe de residentes engajou-se ativamente na realização do festival literário do Colégio de Aplicação, realizado em setembro de 2023, e manteve reuniões de orientação pedagógica semanais para o planejamento de atividades e a constante reavaliação e balanço das atividades promovidas.

Compreendendo que a formação leitora dos estudantes pressupõe a autoformação leitora de todo sujeito que atua com a mediação de leitura, nossas primeiras ações, de novembro/2022 a fevereiro de 2023, consistiram em levantamento de repertório leitor, com a criação de um repositório de textos literários, a seleção e o planejamento sequencial das leituras a serem empreendidas em quatro frentes de ação (aulas regulares no 8º ano, clube de leitura, oficina de leitura e escrita criativa e festival literário) e o esboço de um cronograma de execução das ações. Em paralelo, elaboramos conjuntamente um projeto de ensino e pesquisa para ser aprovado no Conselho Diretor do Colégio de Aplicação, institucionalizando a criação do clube de leitura na escola, intitulado “Os corvos: contos de terror, mistério e suspense”. A redação conjunta do projeto proporcionou ao grupo de residentes a experiência de letramento científico com o gênero textual “projeto de pesquisa”, articulando teoria e prática na educação básica – sendo esta também uma oportunidade de revisão bibliográfica que fundamentasse teórico-metodologicamente as nossas atividades.

Uma vez institucionalizado o projeto de pesquisa e ensino, iniciamos a divulgação pelo colégio dos encontros quinzenais do clube de leitura “Os corvos” com o envio de autorizações pelos responsáveis e preenchimento de ficha de inscrição. Trabalhando com o gênero literário “conto”, e sabendo da possibilidade de um público volante (uma vez que a participação dos estudantes era facultativa e a ação promovida no contraturno), os encontros eram realizados na biblioteca do CAP e previam a leitura na íntegra dos contos, iniciando e encerrando o ciclo de leitura no mesmo dia. Cada encontro previa espaço para o compartilhamento de reflexões e impressões de leitura entre os participantes, que eram, por sua vez, mobilizadas por atividades de mediação elaboradas pelo grupo de residentes. Trabalhando com os gêneros literários de terror, mistério e suspense, exploramos a receptividade dos textos na relação com a subjetividade tocada pela experiência da leitura, como as sensações de medo, aflição, ansiedade, repulsa, entre outros, tão comuns de serem experienciadas em se tratando dos estilos literários escolhidos. As inferências, deduções, a busca por preencher os vazios dos textos ou os finais não resolvidos foram algumas das estratégias de mediação literária exploradas pelos residentes na condução de contos de Edgar Allan Poe, Lygia Fagundes Telles, Rosa Amanda Strausz, Ryūnosuke Akutagawa, Rubem Fonseca, Fernando Paiva, entre outros. Como culminância da ação, o grupo de residentes elaborou um jogo didático de RPG, articulando, em uma história de suspense a ser ficcionalizada pelos próprios estudantes, referências a diversas leituras realizadas ao longo do ano.

Figuras 1 e 2 – Clube de leitura “Os corvos”, biblioteca do Colégio de Aplicação da UFRJ



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Já a oficina de leitura e escrita criativa ocupou um espaço já institucionalizado no Colégio, denominado “apoio pedagógico”, que se destina às séries de entrada de novos estudantes no CAP UFRJ: 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio. Tradicionalmente, o “apoio” prevê a oferta de aulas semanais regulares no contraturno escolar com o intuito de se “reforçar”, “fixar” ou “consolidar” conteúdos para “nivelar” o ensino entre os estudantes recém-ingressos e os que iniciaram a sua escolaridade no CAP UFRJ desde o primeiro segmento do Ensino Fundamental. Com o intuito de destituir a imagem estigmatizada desse espaço como lugar de “reforço escolar” indicado ao estudante com “fragilidade”, “deficiência”, “desregularidade” ou “descontinuidade” de aprendizagem (ou qualquer outra noção estereotipada a que se atribua o mesmo campo semântico), propusemos ressignificar o apoio pedagógico de Língua Portuguesa para o 6º ano em um espaço de acolhimento e ludicidade. Em vez de consolidar conteúdos, a oficina propunha a exploração de habilidades e competências para o aprimoramento da leitura e da escrita com o gênero do discurso narrativo por meio de diferentes gêneros literários. Também extrapolava a lógica de ensino segmentada em disciplinas, pois o projeto foi realizado em parceria com Língua Inglesa, abordando a linguagem em sentido ampliado. Além disso, fugindo à estereotipação do estudante “indicado” ao apoio, abrimos a participação na oficina para qualquer estudante do 6º ano que se interessasse em integrá-la, com divulgação e inscrição prévia.

Ao longo do ano, planejamos a oficina em diferentes módulos temáticos. No primeiro, exploramos a organização da rotina para os estudos, com reflexão crítica sobre o uso em excesso do celular, a importância das horas do sono e de uma alimentação saudável, o uso sistemático de uma agenda para auxiliar na realização e cumprimento das tarefas escolares e a valorização das relações sociais na escola como um espaço singular de sociabilidade. Encaminhando para um trabalho mais específico com o ensino de língua, exploramos a narração partindo do pressuposto básico de que todo mundo tem uma história para contar. Os estudantes compartilharam oralmente situações cotidianas engraçadas e inusitadas com os colegas envolvendo desorganizações na rotina e depois sistematizaram o relato por escrito. Como gancho para o segundo módulo, em que trabalhamos os contos de fadas, propusemos um jogo de cartas de contação de histórias construído coletivamente pelo grupo – a cada nova carta, um novo fato é acrescentado à história por um dos participantes. Na sequência, exploramos as partes da narrativa na história criada pelo grupo – introdução, conflito, clímax e desfecho – e, posteriormente, os estudantes redigiram um conto de fadas com base em quatro cartas do jogo, localizando cada um dos referidos momentos da narrativa.

Tendo sistematizado as características tipológicas arquetípicas do gênero literário “contos de fadas”, propusemos no terceiro módulo, a desconstrução do gênero pelo contato com outros contos de fada não tradicionais – a exemplo do conto japonês “Tamamo, a donzela raposa” –, ampliando os sentidos do gênero não exclusivamente ligado à tradição europeia. Em perspectiva decolonial, promovemos uma série de debates acerca das concepções estereotipadas em torno da realeza e da aristocracia, dos padrões de beleza branca e ocidental e da forte influência patriarcal – afinal, por que sempre é um homem (príncipe) a salvar uma mulher (princesa) dos perigos? No quarto e último módulo, outras narrativas de tradições populares e não-ocidentais foram apresentadas, com lendas de autoria africana e principalmente indígena, com a leitura de textos, entre outros, de

Daniel Munduruku, Ailton Krenak, Denilson Baniwa e Márcia Kambeba. Todo o engajamento no levantamento de textos literários e a intensa produção de materiais didáticos legaram ao final do ano uma apostila de atividades para o apoio pedagógico de Língua Portuguesa do CAP UFRJ como um produto do grupo de Residência Pedagógica que poderá ser adotado em anos posteriores.

Anualmente, em setembro, o Setor de Língua Portuguesa do CAP UFRJ promove um festival literário no Colégio, ação de caráter de extensão universitária, dada a participação ativa de público externo. O evento, intitulado CAP Literário, organiza-se sempre em torno de um tema gerador, ao qual se articulam as diversas proposições de atividades para compor a programação geral. Trata-se da maior oportunidade de constituição de uma ampla “comunidade de leitores”, no sentido discutido por Colomer (2007), a qual não envolve apenas docentes e estudantes, mas a comunidade escolar como um todo, incluindo familiares e funcionários. Em 2023, inspirados pelo último ensaio de Ailton Krenak (2022), o tema motivador do CAP Literário foi o “futuro ancestral”. Em sua obra, Krenak discute a urgência de se repensar nossas formas de coabitar o planeta em uma lógica ancestral, pautada em práticas originárias que por milênios garantiram a nossa sobrevivência. Em um urgente apelo, o pensador nos conchama a pensar que “não podemos nos render à narrativa de fim de mundo que tem nos assombrado, porque ela serve para nos fazer desistir de nossos sonhos, e dentro dos nossos sonhos estão as memórias da terra e de nossos ancestrais” (Krenak, 2022, p. 37).

Os 75 anos de fundação do Colégio de Aplicação da UFRJ, neste mesmo ano, foram uma oportuna ocasião para refletirmos sobre que educação queremos para as futuras gerações que darão continuidade à história dessa instituição tão tradicional (mas também tão vanguardista), ao mesmo tempo que promovendo uma celebração dos sujeitos que nos antecederam na elaboração dessa história – docentes aposentados, ex-alunos etc. Entre as diversas atividades promovidas no evento, engajadas na proposição de um “futuro ancestral capiano”, o grupo de residentes pedagógicos ocupou o festival com uma intervenção artística interativa, intitulada “Repaginário”, e mediou uma mesa redonda com autores, intitulada “A escola e a escrita literária”.

O paginário interativo, todo confeccionado em material reciclável, convidava os participantes a deixarem seus sonhos e suspiros com ideias para adiar o fim do mundo e propostas para a fundação de um “futuro ancestral” para as novas gerações. Como motivação, sonhos e suspiros – doces afetivos e de memórias ancestrais para muitos dos presentes no evento – foram distribuídos para quem interagisse com uma mensagem deixada no mural. Já a mesa redonda contava com a presença de autores que se relacionavam diretamente com a escola e a educação: professores e ex-alunos do CAP UFRJ autores de literatura. A mesa, mediada por duas residentes e composta por Flavio Braga (lido com as turmas de 8º ano), Phelipe Valentim, Sofia Sotter e Fernando Paiva (lido com os participantes do clube de leitura), trouxe memórias afetivas e reflexões sobre a importância da instituição escolar para o fomento à cultura literária entre os estudantes que, hoje, vislumbram a possibilidade de fazerem da escrita e da literatura uma profissão. Para a realização da mesa, as residentes prepararam previamente as perguntas que dirigiram aos autores e interagiram com o público, recolhendo perguntas da plateia e fomentando o debate acalorado.

Figuras 3 e 4 – Festival CAP Literário, Colégio de Aplicação da UFRJ



Fonte: Acervo pessoal (2023).

A participação do grupo de residentes pedagógicos no Colégio de Aplicação tem sido uma oportunidade de estreitar as relações entre teoria e prática, como previsto nos objetivos do subprojeto do PRP-UFRJ “O ensino de literatura de 6º a 9º ano”. A participação nas atividades do projeto vêm sendo objeto de reflexão crítica por parte dos estudantes de licenciatura, que conta atualmente com a escrita em andamento de um Trabalho de Conclusão de Curso sobre a atuação de uma das residentes no programa, além da participação em eventos acadêmicos com a apresentação de comunicações orais, pôsteres e o oferecimento de oficinas, como ocorreu no Prática Exploratória 2023, em novembro na PUC-Rio, e no VII Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil, em dezembro também deste ano na Universidade Federal de Ouro Preto. Embora estejam encerradas as atividades previstas para o ano letivo de 2023 no Colégio de Aplicação, o projeto segue para a fase de avaliação e balanço com a redação dos relatórios finais e a participação na Jornada de Formação Docente PIBID/PRP da UFRJ em 2024.

A PARCERIA COM O COLÉGIO PEDRO II

O núcleo do Campus Tijuca II no colégio Pedro II (CP2 TJ2) começou sua residência com uma reflexão teórica feita em reuniões nos três primeiros meses. No período, foram lidos textos de Teresa Colomer (2007), Jaume Carbonell (2016) e Judith Butler (2020) para o estabelecimento de um diagnóstico da situação discente a partir de seminários apresentados pelos residentes. É importante ressaltar que o projeto se iniciou em um contexto pós-pandemia e que tal fato lança desafios significativos para o desenvolvimento do hábito leitor, objetivo principal deste subprojeto no Programa de Residência. O tempo extenso em tela (com a conseqüente aceleração temporal) que os alunos tiveram nos últimos anos, a fragmentação das estruturas de cuidado familiar em função do impacto social da pandemia e as condições materiais de vivência dos discentes são alguns desses desafios. Nesse sentido, Carbonell afirma que “O século XXI se caracteriza pela negação do desfrute do tempo, entendido como Kairós, diante da pressão que exerce, já desde a primeira infância, o consumo precoce e veloz de uma oferta sobrecarregada de estímulos, conteúdos, oportunidades e bens de todo tipo.” (Carbonell, 2016, p. 133). Então, muitas vezes, a impossibilidade de uma desaceleração das atividades individuais impõe o desafio à escola de ser o espaço em que o tempo pode ser experienciado mais lentamente. Junto a isso, a pandemia impôs a necessidade da instituição de grandes comunidades de cuidado da classe trabalhadora. Nas palavras de Butler: “As comunidades de cuidado que construímos (durante a pandemia) podem prefigurar uma igualdade social por vir mais radical, mas, se elas não ultrapassarem as fronteiras de comunidades locais, línguas e nações, não veremos o sucesso da tradução dos experimentos comunitários em uma política global” (Butler, 2020). Entendeu-se, durante as discussões teóricas com o grupo de residentes, que a escola pública deve ocupar o lugar como parte de uma comunidade de cuidado e, assim, proporcionar aos estudantes uma sistemática ação de amparo e

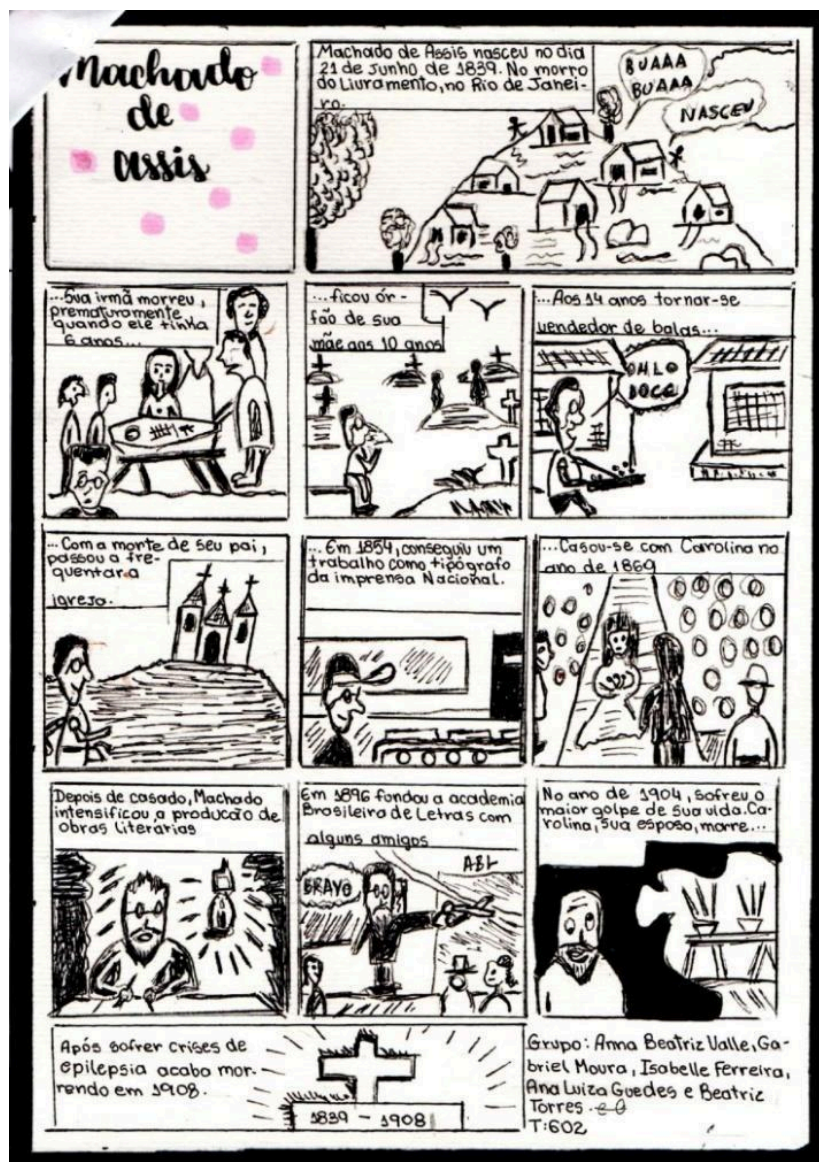
manutenção das atividades pedagógicas. Tendo em vista o objetivo do projeto de residência, no caso prático, as atividades de manutenção e amparo estariam destinadas à promoção da leitura prazerosa e sistemática das obras literárias. Para a implementação prática do projeto, Teresa Colomer apresentou direções importantes para o grupo:

A criação de um espaço de leitura individual na escola pretende dar a oportunidade de ler a todos os alunos; aos que têm livros em casa e aos que não os têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula. A leitura autônoma, continuada, silenciosa, de gratificação imediata e livre escolha, é imprescindível para o desenvolvimento das competências leitoras (Colomer, 2007, p. 125).

A própria leitura compartilhada e sistemática também deve ser encarada como um dever da escola (cf. Colomer, 2007, p. 106). A partir, então, das considerações teóricas, foram formulados três objetivos e um projeto de Círculo de Leitura para alunos do 6º ano. Os objetivos foram: 1 - formar leitores que tenham prazer na leitura e hábito de ler; 2- estimular o debate de ideias e as reflexões éticas a partir da leitura compartilhada; 3- desenvolver as capacidades de percepção e utilização de conceitos da teoria literária na leitura sistemática das obras.

Para a realização de tais buscas, algumas medidas práticas precisaram ser tomadas. Primeiramente, um acervo de obras com base em livros que o professor preceptor possuía em conjunto com obras presentes no acervo da equipe de português do Campus Tijuca II foi formulado. Levando-se em consideração os volumes disponíveis, foram selecionados aqueles que fossem adequados à faixa etária e também capazes de entrar em tensão pedagógica com o universo conhecido do aluno ao mesmo tempo em que dialogassem com seus gostos pessoais. Além disso, foram separados dois tempos semanais para a implementação do Círculo de Leitura com as seguintes premissas: os dois tempos foram destinados à leitura silenciosa das obras; as obras em posição ímpar (primeira, terceira, quinta) seriam escolhidas pelo grupo formado pelo professor e pelos residentes, já as obras em posição par (segunda, quarta, sexta) pelo próprio estudante; todas as obras lidas foram registradas pelo grupo de professor e residentes em planilhas de controle; os alunos deveriam fazer uma entrada por dia em diário de leitura com, no mínimo 6 linhas; houve momentos de compartilhamento coletivo das impressões e de indicações do que foi lido; em cada trimestre uma obra principal e coletiva foi definida para leitura de toda a turma; sempre um produto final foi planejado, relacionado ao gênero principal do trimestre, que era construído em um projeto associado à leitura principal.

Figura 5 – Exemplo de HQ produzida pelos alunos no primeiro trimestre



Fonte: Acervo pessoal (2023).

No primeiro trimestre, a leitura principal foi *A Missa do Galo e outros contos*, uma adaptação em quadrinhos de alguns contos de Machado de Assis. O produto associado à leitura foi uma HQ contando a história do escritor. Na figura anterior, vemos uma das produções dos alunos do colégio.

No segundo trimestre, os alunos tiveram que produzir jogos com uma fábula como narrativa base, tendo em vista que a leitura principal escolhida foi *A revolução dos bichos*, de George Orwell, em versão adaptada por Henrique Rodrigues. Os estudantes tiveram que produzir uma fábula original, um conjunto de regras para os próprios jogos e o jogo em si.

No terceiro trimestre, o gênero abordado foi o mitológico, com uma coletânea de mitos produzida pelos residentes. O trabalho de curadoria tanto das obras do Círculo de Leitura quanto dos materiais didáticos abordados em sala se mostrou como uma atividade fundamental para os residentes, visto que, muitos deles, não tinham contato com obras destinadas à faixa etária do sexto ano há muito tempo. Com a coletânea elaborada, os residentes ministraram aulas e os alunos foram instruídos a apresentarem seminários sobre diversas mitologias, como a iorubá, a hindu, a grega, a egípcia e a nórdica, por exemplo.

Figura 6 – residente apresentando a mitologia iorubá para os alunos



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Durante o desenvolvimento do círculo de leitura, observou-se de fato um engajamento real dos estudantes do 6º ano. Dois tempos seguidos destinados a uma leitura completamente silenciosa e alternada entre escolha própria e indicação externa geraram sensação de prazer e continuidade. Os alunos leram, durante o ano, em média 8 obras, entre HQ's, fábulas e romances, número instituído a partir das planilhas de controle feitas no decorrer do ano letivo. Mais do que um exercício quantitativo, o círculo serviu como processo de desaceleração temporal, desengajamento de redes sociais e eletrônicas e de desenvolvimento de abordagens de manutenção do cuidado, ideias presentes no momento primeiro de reflexão teórica com os residentes.

Com o diário obrigatório, houve um processo semanal de articulação textual por parte dos estudantes engajados em suas leituras. A complexidade e a profundidade dos textos produzidos foram avaliadas continuamente pelos residentes, mas não foram atribuídas notas aos diários. As avaliações foram realizadas em fichas separadas com o foco na estrutura textual, na complexidade das ideias e na capacidade argumentativa das análises. Nesse sentido, foi identificada uma heterogeneidade grande entre as produções dos estudantes. Houve análises extensas e completas das obras lidas com estruturas sintáticas bem desenvolvidas e desvios linguísticos pontuais. Ao mesmo tempo, outros estudantes não conseguiram desenvolver textos além de estruturas descritivas superficiais dos enredos lidos.

Tais constatações evidenciaram que, em uma próxima versão do círculo de leitura, será interessante a elaboração de descritores mais extensos de provocação para as entradas dos estudantes em seus respectivos diários. Perguntas mais complexas ou instruções diretas podem induzir os estudantes com mais dificuldades a desenvolverem uma argumentação mais robusta, ainda que inicial (importante lembrar que são alunos do 6º ano), no desenvolvimento de ideias mais complexas e de estruturas sintáticas encadeadas. Já as rodas de indicação foram proveitosas, porque possibilitaram a realização da leitura coletiva defendida por Colomer (2007) e permitiram que as obras ganhassem significados constituídos em conjunto, o que enriqueceu a experiência e a leitura de todos os discentes.

Portanto, os três objetivos traçados inicialmente (1 – formar leitores que tenham prazer na leitura e hábito de ler; 2 – estimular o debate de ideias e as reflexões éticas a partir da leitura compartilhada; 3 – desenvolver as capacidades de percepção e utilização de conceitos da teoria literária na leitura sistemática das obras) foram alcançados em algum nível. O primeiro com certeza foi o mais completamente atingido. Diversos estudantes relataram gostos novos, quantidade inédita de leitura e criação de hábitos inexistentes anteriormente. Além disso, as leituras coletivas das obras principais dos trimestres e as indicações pessoais de cada aluno possibilitaram reflexões teóricas sobre a estrutura da narrativa e suas nuances técnicas, além de permitirem observações de dilemas éticos e políticos, como a violência, o racismo, a exploração, por exemplo – dilemas esses que puderam ser abordados abertamente em sala. Os objetivos 2 e 3 puderam ser contemplados também no decorrer do projeto, possibilitando ainda que os residentes construíssem seus caminhos formativos a partir de uma experiência prática e teórica complexa e desafiadora.

Quanto ao Núcleo do Colégio Pedro II no Engenho Novo II (CP2 EN2), o maior desafio do PRP foi também a distinção clara entre os parâmetros regulares do estágio e da residência. O entendimento final da preceptora debruçou-se sobre a seguinte conclusão: a diferença entre estágio e residência é a atuação mais autônoma e proativa do residente durante o processo do programa. Portanto, o caráter mais passivo e por vezes iniciático de certos estagiários não deve ser o mesmo observado num residente que, não raro, chega ao programa com experiência docente prévia. No caso particular deste núcleo, das cinco residentes arroladas no processo, uma participou do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) na mesma unidade, tendo atuado em projeto de formação de leitor literário do Ensino Fundamental II; as demais possuem experiências laborais atreladas ao campo da educação ou a espaços corporativos, à exceção de uma delas. Apesar da heterogeneidade do perfil formativo e trabalhista das residentes, observou-se que o trabalho realizado deveria se orientar pela percepção de que as residentes atuariam como professoras auxiliares da regente, sendo instadas a tomarem decisões pedagógicas em conjunto com a preceptora e a participarem ativamente do processo decisório sobre escolhas de materiais pedagógicos e da atuação efetiva em sala de aula e no Programa de Iniciação Científica Júnior (PIC-JR.) coordenado pela preceptora há seis anos ininterruptos², que atua com romances e contos da literatura fantástica (a saber, o chamado grande chapéu dessa literatura de gênero: ficção científica, horror e fantasia).

No espaço escolar, a denominação “professora auxiliar” causa outra compreensão (leia-se: mais positiva e profissional) na mediação com as turmas e com os grupos de estudantes atrelados ao PIC-JR. Como se pode prever, a residência pedagógica foi compreendida pela preceptora, ao fim e ao cabo, segundo os moldes das residências médicas, espaços para exercício profissional efetivo após a etapa inicial e central de formação acadêmica.

As diretrizes norteadoras para o plano de trabalho com as residentes do núcleo CP2 EN2 foram as seguintes: 1 – acompanhamento tanto das aulas regulares das turmas quanto das do PIC-JR. voltado à literatura fantástica; 2 – no caso do núcleo de literatura fantástica, envolvimento com a dinâmica particular do núcleo (detalhado a seguir); 3 – leituras, ao longo do ano, de uma lista escolhida previamente pela preceptora como processo formador a longo prazo, no entendimento de que estas leituras complementares seriam a segunda face do processo formativo executado em contato com os alunos e a comunidade escolar como um todo; 4 – realização de leituras particulares desvinculadas do PRP, fossem acadêmicas ou não, segundo o princípio de que para formar leitores é preciso ser leitor; 5 – promoção de passeios e atividades extracurriculares de caráter artístico-cultural, a convite da preceptora.

² Mesmo durante a pandemia, o núcleo, não obstante a paralisação forçada, continuou atuante, pois as propostas pedagógicas praticadas com as turmas regulares na educação via EAD eram, em boa medida, resultado de práticas realizadas em menor escala no PIC-JR. ao longo de anos.

As residentes vêm seguido as aulas regulares das turmas desde final de abril de 2023, conforme o calendário escolar do CP2 (o qual, dado o contexto de isolamento social imposto pela pandemia da COVID-19, encontra-se ainda desvinculado do calendário civil). Entre as leituras eleitas para estudo coletivo semanal (a contar desde maio de 2023), elencamos *Andar entre livros* (Colomer, 2007), *Morfologia do conto maravilhoso* (Propp, 1984), “Introdução à literatura fantástica” (Todorov, 2008), *Lector in fabula* (Eco, 2004), *O texto literário* (Adam; Heidmann, 2011), *Portos de passagem* (Geraldi, 2013), *Manual de linguística* (Martelotta, 2013) (um título sugerido pelas próprias alunas, como pedido especial, fora do âmbito da formação literária) e *A espécie fabuladora* (Houston, 2010). O cronograma, flexível, tem avançado pouco, pois algumas demandas particulares da escola se impuseram/impõem e, sem dúvida, o calendário de leituras não será cumprido à risca (sendo ou não cumprido, permanece como sugestão de leitura continuada, posto que alguns títulos foram escolhidos conforme editais de concursos públicos para professores EBTT, a carreira docente da preceptora). De igual modo, as leituras particulares vêm sendo cumpridas com efetividade, haja vista que, ainda em setembro, houve um primeiro encontro entre parte das residentes e a preceptora com trocas de leituras pessoais muito plurais. Com relação aos passeios e atividades extracurriculares, etapa formativa colateral, esses não foram cumpridos a contento devido à agenda discente e laboral das residentes, mas houve ao menos dois momentos registrados: visita ao Parque Lage, ainda em março de 2023, e visita ao Theatro Municipal do Rio de Janeiro, acompanhando os alunos do PIC-JR., como audiência da peça “Traga-me a cabeça de Lima Barreto” (outubro/23).

Apresentadas as etapas formativas com maior especificidade, seguimos com a exposição mais específica da metodologia de trabalho do PIC-JR. Como parte deste projeto, desde 2017, estabeleceu-se o clube de leitura de literatura fantástica no CP2 EN2. Em um primeiro momento, a coordenadora realizava a curadoria do projeto por conta própria, sugerindo muitas distopias como primeiras leituras (como, por exemplo, *1984*, de George Orwell, *Androides sonham com ovelhas elétricas?*, de Philip K. Dick – livro que inspirou o clássico filme de culto “Blade Runner – Caçador de androides” –, entre outros). Contudo, no decorrer do segundo ano, após o maior entrosamento entre a professora e o primeiro grupo de estudantes do clube, tomou-se a decisão de escolha anual e horizontal dos livros, com a curadoria das obras sendo realizada com um ano de antecedência (ou mais). Neste sentido, não era possível que as alunas residentes tomassem parte das decisões de curadoria do projeto, pois os textos tinham sido previamente escolhidos no ano anterior. Portanto, ainda em 2022, tomou-se a decisão, entre alunos bolsistas e voluntários do projeto e a preceptora, de que o tema norteador de 2023 seria o terror (embora nem todas as obras tenham seguido o tema, pois todos os anos há mesclas). A partir de então, a professora procedeu à curadoria, acatando sugestões de alunos e procurando, como de costume, proporcionar leituras que abarcam diferentes gêneros literários e culturas. A seleção final de 2023 ficou fechada da seguinte forma³: maio a julho (encontros online via meet) – *Caçando carneiros*, de Harumi Murakami; agosto – *O grande deus pã*, de Arthur Machen; setembro – *Fragments do horror*, de Junji Ito (mangá); outubro – *Gótico nordestino*, de Cristhiano Aguiar; novembro – *Carrie, a estranha*, de Stephen King; dezembro – *O bebê de Rosemary*, de Ira Levin.

Além disso, os bons resultados obtidos com o projeto no núcleo CP2 EN2 em anos anteriores levaram-no a ser convidado a participar do Café Literário ligado ao Programa da Terceira Idade do Colégio Pedro II. Durante o ano de 2023, havia dois encontros mensais e abertos à comunidade em dois diferentes campi: em EN2 (última quarta-feira do mês, horário do almoço, dentro da Biblioteca Hélio Fontes, pertencente ao campus) e em São Cristóvão (doravante SC; última terça-feira do mês, de 14h às 16h). Em SC, os encontros concentravam-se em torno de contos lidos em sua integralidade com o presente, abrindo-se um debate amplo entre alunos do

³ O ano foi encurtado devido à impossibilidade de permanência dos alunos no campus para os debates semanais em torno das obras dos textos causado por uma obra emergencial de manutenção da rede de gás.

projeto, residentes, preceptora, alunos da Terceira Idade, mães de alunos da Educação Infantil do Colégio Pedro II e quantos mais leitores aparecessem.

A atuação das residentes como mediadoras das leituras literárias dos alunos, tanto em sala de aula, como no PIC-JR., enlaçou um aspecto muito importante no cotidiano da educação da escola básica (e pública), mas nem sempre mencionado: o afeto. A construção e constituição da comunidade ledora preconizada por Colomer (2007) com o concurso das residentes tornou-se uma escalada de afetividades, trocas de saberes e experimentações multimodais, transgeracionais e intercampi. Os alunos sentiram mais conforto e familiaridade para trocarem suas impressões leitoras e constituírem suas habilidades socioemocionais com a intervenção e o apoio de mediadoras mais jovens, que criavam uma espécie de ponto intermediário entre eles e a professora regente, que conversava com o grupo em um misto de amizade e hierarquia professoral, levemente quebrada pelo frescor da juventude. Portanto, mais do que nunca, a intervenção dessas estudantes regentes criou uma nova relação professoral durante todos os processos de ensino-aprendizagem.

Como culminância do projeto, duas alunas apresentarão projetos em torno da subjetividade leitora dos alunos do PIC-JR. na Jornada de Iniciação Científica 2024 da UFRJ: um a partir da coletânea de contos *Góticos nordestinos*, de Cristhiano Aguiar, outro em torno de crônicas de Clarice Lispector.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A grande maioria dos residentes que atuaram nessas três escolas são egressos de escolas municipais e estaduais de bairros periféricos da cidade do Rio de Janeiro ou de cidades da baixada fluminense. Durante o processo de seleção dos residentes, esse aspecto, juntamente com questões econômicas e raciais, foi levado em consideração para a escolha dos integrantes do projeto. Ao ingressarem como residentes em escolas públicas federais, eles conheceram uma dinâmica que se diferencia em muito das escolas onde estudaram. Apesar de todas as dificuldades que também existem nos institutos federais, estamos diante de escolas que possuem projetos de iniciação científica júnior, núcleo de apoio a alunos portadores de necessidades especiais, núcleo de estudos afro-brasileiros, biblioteca com bom acervo de livros para o público infante-juvenil, projetos de leitura já consolidados, apoio educacional no contraturno.

Os professores dessas escolas também gozam de um bom plano de carreira e são estimulados a realizarem pós-graduação. Dos três preceptores, dois são doutores e uma é mestre. Ainda sobre os professores, dois são escritores de literatura e todos são envolvidos em projetos de formação de leitores para além dos muros da escola. Esse perfil de escola e dos preceptores foi pensado para que os residentes tivessem contato com professores que são pesquisadores da própria prática docente. Esse perfil de docente para a função de preceptores viabiliza o que está expresso como objetivos do Programa de Residência Pedagógica na Portaria 82/2022 da CAPES:

Art. 4º São objetivos específicos do PRP:

- I - fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e
- V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (CAPES, 2022).

Pode parecer uma obviedade que o foco do programa seja a formação inicial de professores, mas muitas vezes se produz um entendimento de que o professor da escola também necessita de formação e de que o coordenador do programa teria a tarefa de dar subsídios aos preceptores. Ainda nos objetivos, está expressa a necessidade de se valorizar “a experiência dos professores da educação básica”, ou seja, os saberes construídos em sua prática docente. O professor preceptor é chamado para participar dessa formação de futuros professores com respeito à sua autonomia e saberes docentes, de modo que sua relação com a universidade só pode se dar reconhecendo-lhe o papel de especialista e de pesquisador.

As atividades desenvolvidas nessas três escolas demonstram isso. Houve por parte dos preceptores um duplo olhar: de um lado, para seus alunos do ensino fundamental e, de outro, para os residentes, procurando engajá-los nos projetos de leitura desenvolvidos ao longo do ano letivo em sala de aula ou em outros espaços da escola. Fica evidente que os residentes tiveram participação decisiva nesses projetos – alguns deles já existentes na escola e outros criados especialmente para a prática de formação de leitores desses futuros professores. A relação teoria-prática ficou mais evidenciada e questões do cotidiano escolar, como a falta de foco dos alunos, virou tema de reflexão e de ações práticas em sala de aula.

Deve-se destacar o recorte do Ensino Fundamental 2, pois é comum que alunos de graduação verbalizem sua preferência por atuarem no Ensino Médio ou que não saibam o que ler com os alunos de 6º a 9º ano. Como já afirmamos, muito disso se deve à falsa compreensão de que não há literatura nessas séries. As dúvidas sobre o que se ler para essa faixa etária também são motivadas pelo desconhecimento da literatura infanto-juvenil, pois muitos cursos de Licenciatura não têm sequer disciplinas obrigatórias dessa literatura – a UFRJ, inclusive, se encontra entre essas universidades. Nesse ponto, pode-se pensar no que a escola tem realmente para ensinar aos cursos de graduação. Pudemos perceber leituras bastante diferenciadas nos três projetos: contos de horror, histórias em quadrinho, ficção científica, mitos. Percebemos também que a aprendizagem literária se dá por meio da mediação literária, visando à formação de comunidades de leitores, e pela escrita discente, que muitas vezes gera produtos que podem ser publicados (expostos) na escola, caso das histórias em quadrinho e do paginário. Tudo isso leva à necessidade da formação de um professor que esteja disposto a ampliar seu repertório leitor e que traga para a sala de aula atividades que propiciem a autoria.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel; HEIDMANN, Ute. *O texto literário: por uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BUTLER, Judith. *Traços humanos nas superfícies do mundo*. Tradução de André Arias e Clara Barzaghi. São Paulo: N-1 Edições, 2020.

CAPES-COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Edital 06/2018 – programa residência pedagógica: chamada pública para apresentação de projetos institucionais*. Brasília, DF: CAPES, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf/view>. Acesso em: 17 dez. 2023.

CAPES-COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Portaria Gab 82/2022. Regulamento do Programa Residência Pedagógica*. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em:

https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES___1689649___Portaria_GAB_82.pdf Acesso em: 12 dez. 2023.

CARBONELL, Jaume. *Pedagogias do século XXI*. Tradução de Luciana Vellinho Corso e Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Penso, 2016.

CASTRILLÓN, Silvia. *O direito de ler e de escrever*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global Editora, 2007.

ECO, Umberto. *Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FARIA, Juliana Batista; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 28, n. 68, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.29286/rep.v28i68.8393>. Acesso em: 12 dez. 2023.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOUSTON, Nancy. *A espécie fabuladora*. Porto Alegre: L&PM Pockett, 2010.

KRENAK, Ailton. *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2013.

PROPP, Vladimir. *Morfologia do conto maravilhoso*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

TODOROV, Tzvetan. *As estruturas narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. *Resolução nº 07/2018*. Aprova o Regimento do Colégio de Aplicação da UFRJ. Rio de Janeiro, RJ: UFRJ, 2018. Disponível em: http://cap.ufrj.br/images/PDF/REGIMENTO_DO_COL%C3%89GIO_DE_APLICA%C3%87%C3%83O_Resolucao_n_07_de_2018.pdf. Acesso em: 12 dez. 2023.