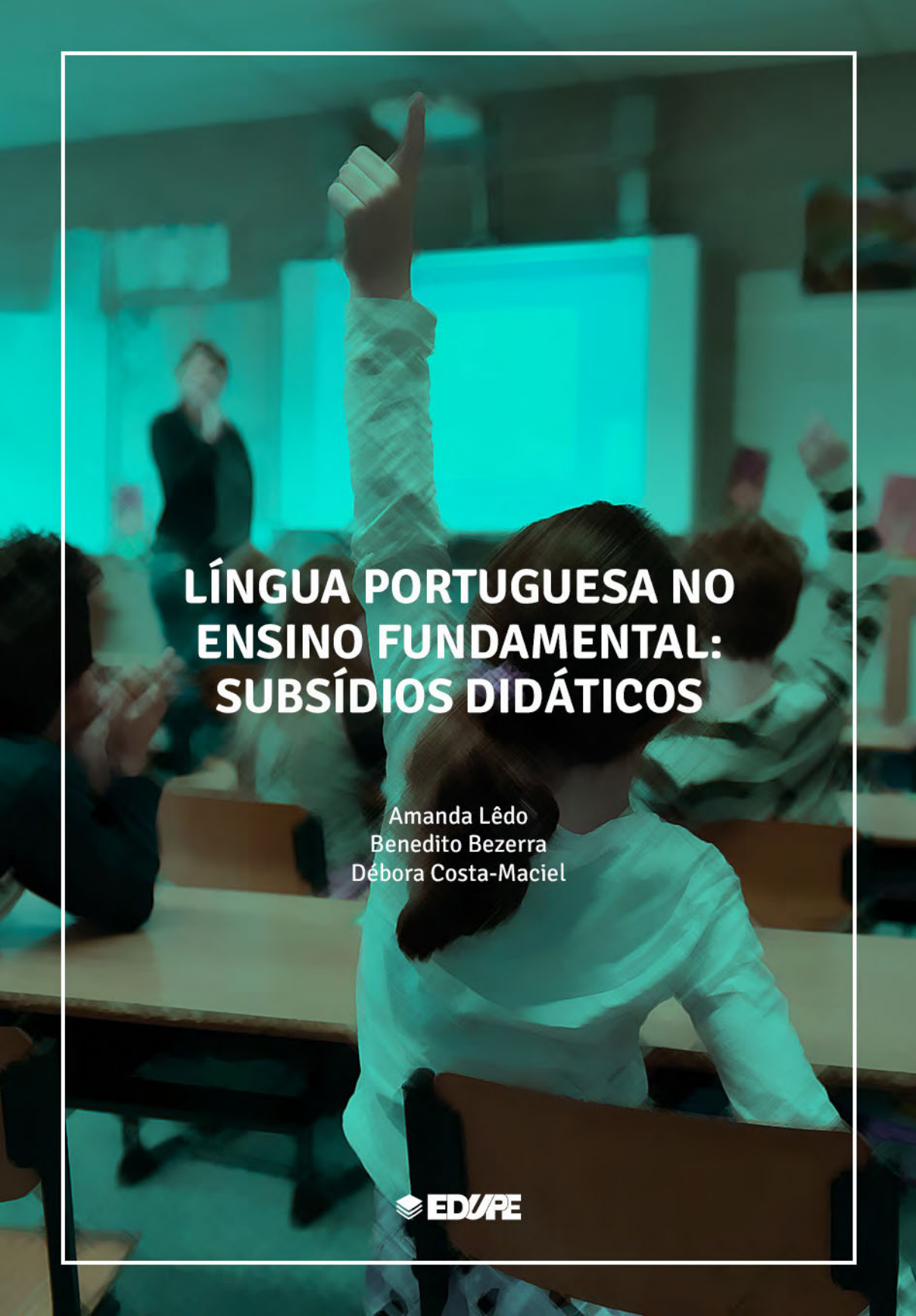


# LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL: SUBSÍDIOS DIDÁTICOS

Amanda Lêdo
Benedito Bezerra
Débora Costa-Maciel

EDUPE

# LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL: SUBSÍDIOS DIDÁTICOS

Amanda Lêdo
Benedito Bezerra
Débora Costa-Maciel

Recife, 2022

EDUPE

**UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE**
**REITORA** Profa. Dra. Maria do Socorro de Mendonça Cavalcanti
**VICE-REITORA** Profa. Dra. Vera Rejane do Nascimento Gregório

**CONSELHO EDITORIAL DA EDITORA UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – EDUPE**
**Membros Internos**
Prof. Dr. Ademir Macedo do Nascimento
Prof. Dr. André Luis da Mota Vilela
Prof. Dr. Belmiro Cavalcanti do Egito Vasconcelos
Profa. Dra. Danielle Christine Moura dos Santos
Profa. Dra. Emilia Rahnemay Kohlman Rabbani
Prof. Dr. José Jacinto dos Santos Filho
Profa. Dra. Márcia Rejane Oliveira Barros Carvalho Macedo
Profa. Dra. Maria Luciana de Almeida
Prof. Dr. Mário Ribeiro dos Santos
Prof. Dr. Rodrigo Cappato de Araújo
Profa. Dra. Rosangela Estevão Alves Falcão
Profa. Dra. Sandra Simone Moraes de Araújo
Profa. Dra. Silvânia Núbia Chagas
Profa. Dra. Sinara Mônica Vitalino de Almeida
Profa. Dra. Virgínia Pereira da Silva de Ávila
Prof. Dr. Waldemar Brandão Neto

**Membros Externos**
Profa. Dra. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento - Universidade Tiradentes (Brasil)
Profa. Dra. Gabriela Alejandra Vasquez Leyton - Universidad Andres Bello (Chile)
Prof. Dr. Geovanni Gomes Cabral - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Brasil)
Profa. Dr. Gustavo Cunha de Araújo - Universidade Federal do Norte do Tocantins (Brasil)
Prof. Dr. José Zanca - Investigaciones Socio Históricas Regionales (Argentina)
Profa. Dra. Letícia Virginia Leidens - Universidade Federal Fluminense (Brasil)
Prof. Dr. Luciano Carlos Mendes de Freitas Filho - Instituto Federal da Bahia (Brasil)
Prof. Dr. Pedro Gil Frade Morouço - Instituto Politécnico de Leiria (Portugal)
Prof. Dr. Rosuel Lima-Pereira - Universidade da Guiana - França Ultramarina (Guiana Francesa)
Profa. Dra. Verónica Emilia Roldán - Università Niccolò Cusano (Itália)
Prof. Dr. Sérgio Filipe Ribeiro Pinto - Universidade Católica Portuguesa (Portugal)

**DIRETOR CIENTÍFICO E COORDENADOR** Prof. Dr. Carlos André Silva de Moura
**PROJETO GRÁFICO** Danilo Catão
**REVISÃO** Os Autores

Este livro foi submetido à avaliação do Conselho Editorial da Universidade de Pernambuco.

**Todos os direitos reservados.**
É proibida a reprodução deste livro, ou de seus capítulos, para fins comerciais.
A referência às ideias e trechos deste livro deverá ser necessariamente feita com atribuição de créditos aos autores e à EDUPE.

Esta obra ou os seus artigos expressam o ponto de vista dos autores
e não a posição oficial da Editora da Universidade de Pernambuco – EDUPE

Catalogação na Fonte (CIP)
Núcleo de Gestão de Bibliotecas e Documentação - NBID
Universidade de Pernambuco

U58 Universidade de Pernambuco
Língua portuguesa no ensino fundamental: subsídios didáticos/ Organização de Amanda Lêdo, Benedito Bezerra e Débora Costa-Maciel. -- Recife : EDUPE, 2022.
217 p.

[recurso eletrônico]

ISBN: 978-65-86413-84-7

1. Língua portuguesa. 2. Ensino fundamental. 3. Variação linguística. 4. Argumentação. 5. Gêneros literários I.Lêdo, Amanda. II.Bezerra, Benedito Gomes. III.Costa-Maciel, Débora Amorim Gomes da. IV. Título.

Elaborado por Claudia Henriques CRB4/1600

# SUMÁRIO

**6** **APRESENTAÇÃO**

PARTE I

**12** **CAPÍTULO 01: MANUAL DE PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: UM PLANEJAMENTO NECESSÁRIO**
*Rogério de Andrade Sousa*
*Rossana Regina Guimarães Ramos Henz*

**37** **CAPÍTULO 02: "ESSE FILME É UMA RESENHA": ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO MEDIADO POR RESENHAS FÍLMICAS**
*Jéssica Azevedo Rozendo*
*Débora Costa-Maciel*

**51** **CAPÍTULO 03: GÊNERO EDITORIAL: UMA PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO PARA O ESTUDO DA HISTORICIDADE DO TEXTO E DA LÍNGUA**
*Renata Oliveira Henrique Mendes*
*Valéria Severina Gomes*

**74** **CAPÍTULO 04: IMPLÍCITO DISCURSIVO NO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA A LEITURA DO GÊNERO SOCIAL**
*Marilia Vila Nova*
*Débora Costa-Maciel*
*Anahy Zamblano*

PARTE II

94 **CAPÍTULO 05: UNIDADE INTERVENTIVA MULTIMODAL: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DO GÊNERO RAP COM VISTAS À AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO LITEROMUSICAL**
*Leandro Barbosa de Holanda Cavalcanti*
*Benedito Gomes Bezerra*

117 **CAPÍTULO 06: SEQUÊNCIA DE ENSINO DOS GÊNEROS: PLAYLIST COMENTADA E RESENHA**
*Daniella Rafaelle do Nascimento Ferreira*
*Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo*

155 **CAPÍTULO 07: PROPOSTA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL COM O GÊNERO FAKE NEWS**
*Ivanadyja Dafyni de Lima*
*Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo*

PARTE III

174 **CAPÍTULO 08: UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO PANFLETO NA EJA**
*Carlos Henrique Ramos da Silva*
*Benedito Gomes Bezerra*

192 **CAPÍTULO 09: AUTOBIOGRAFIA: UMA PONTE PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA NA EJA**
*José Edson Bentzen*
*Rossana Regina Guimarães Ramos Henz*

212 **SOBRE OS AUTORES**

# APRESENTAÇÃO

Neste volume, reunimos propostas didáticas de intervenção produzidas e vivenciadas em diferentes contextos de sala de aula por mestrandas e mestrandos, hoje egressos/as, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade de Pernambuco (UPE). Nosso objetivo foi compilar os produtos educacionais derivados das atividades desenvolvidas pelos/as mestrandos/as, sejam elas sequências didáticas, cadernos de atividades, oficinas ou projetos de leitura e letramento, resultando em um material ilustrado, de linguagem acessível e direcionado para docentes de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II.

O ensino de língua materna na educação básica é uma temática sempre atual na agenda das pesquisas nas áreas dos estudos linguísticos, literários e educacionais. Frequentemente têm sido apontados os grandes desafios que os/as docentes enfrentam no cotidiano escolar, quer se trate das condições estruturais da escola, da desvalorização da profissão ou do pouco incentivo para a formação continuada dos/das professores/as. Os resultados das avaliações externas corroboram esse cenário desalentador, ao mesmo tempo em que impelem à busca de alternativas que amenizem as dificuldades.

Nesse contexto é que surge em 2013 o Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), que atua em rede nacional com unidades distribuídas por cerca de 40 universidades e tem como público exclusivo as professores e professores de Língua Portuguesa das séries do Ensino Fundamental II na rede pública de ensino. O PROFLETRAS apresenta como meta contribuir para a formação continuada dos e das docentes, com vistas a trazer melhorias para o ensino no país. As pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa apresentam a peculiaridade de serem necessariamente interventivas e de frequentemente resultarem em produtos didáticos decorrentes das experiências vivenciadas pelas/os docentes em suas respectivas salas de aula.

Ao longo de quase uma década de existência, o PROFLETRAS tem visto surgir uma variedade de trabalhos dedicados à solução de problemas recorrentes na sala de aula, abordando temáticas variadas com apoio em teorias também variadas e em metodologias inovadoras. Essas contribuições contemplam aspectos diversificados dos grandes eixos de trabalho docente com a língua, quais sejam, a leitura, a escrita, a oralidade e a gramática, além do trabalho específico com o letramento literário. As pesquisas vêm se apoiando em teorias e conceitos que refletem as tendências mais significativas e atuais dos estudos da linguagem: os gêneros, o texto, os (multi) letramentos, o discurso, entre outras.

Como resultado disso, os trabalhos de pesquisa produzidos no âmbito do PROFLETRAS são hoje bastante conhecidos da comunidade acadêmica, em decorrência de sua presença frequente em eventos acadêmicos e em publicações especializadas em periódicos e em livros. Em outras palavras, uma quantidade expressiva de artigos científicos, capítulos de livro e livros completos tem trazido à luz resultados de pesquisas conduzidas dentro do PROFLETRAS. Entretanto, observa-se uma lacuna no que tange a publicações dedicadas à divulgação dos produtos pedagógicos resultantes de tais

pesquisas, das proposições e das intervenções efetivamente realizadas em sala de aula do Ensino Fundamental pelas mestrandas e mestrandos do PROFLETRAS.

Assim, ao lado das produções acadêmicas mais formais, que apresentam particularidades quanto ao meio de circulação, à linguagem utilizada e ao público-alvo, sentimos a necessidade de também abrir espaço para as contribuições mais práticas que esses estudos proporcionam a um vasto público de professores e professoras do Ensino Fundamental. Do contrário, corre-se o risco de que o conhecimento produzido na Universidade fique restrito ao seu próprio espaço e ao ambiente acadêmico e não cumpra o seu papel de retorno à sociedade. No caso particular dos mestrados profissionais ligados à educação básica, e no caso específico do PROFLETRAS, dar um retorno à sociedade implica privilegiar os e as docentes das escolas públicas, oferecendo-lhes subsídios didáticos de qualidade para o enriquecimento e a dinamização de sua atividade de ensino.

Consequentemente, reiteramos nossa convicção de que a relevância deste volume que ora apresentamos ao público está, entre outras coisas, na opção por dar visibilidade aos produtos educacionais produzidos pelos mestrandos e mestrandas do PROFLETRAS, definindo propósitos de leitura, elegendo um público específico e colocando em pauta a relação dialógica entre teoria e prática pedagógica.

Mais especificamente, diríamos que as principais contribuições desta publicação podem ser subsumidas em três aspectos principais: (i) em reunir os produtos didáticos elaborados a partir da experiência dos egressos e egressas do PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco (UPE), possibilitando que o conhecimento acadêmico retorne à sociedade e ao público que mais se beneficiará dele; (ii) em relacionar aspectos teóricos e aplicados, a partir de exemplos práticos e inovadores de propostas interventivas para

o ensino de Língua Portuguesa no nível básico; e (iii), por fim, em divulgar um conjunto de materiais didáticos em formato ilustrado e com linguagem acessível, direcionado para professores da rede pública de ensino.

Cada capítulo do livro ilustra, a sua maneira, o planejamento e a execução de atividades de língua portuguesa e literatura, a partir da mobilização de diferentes gêneros textuais/discursivos e relacionadas aos diferentes eixos do ensino de língua (leitura, escrita, oralidade e análise linguística). Em conjunto, as propostas apresentadas nos capítulos apresentam caráter inovador, seja pela temática e pelos recursos multissemióticos e tecnológicos que utilizam, seja por permitirem, cada uma a seu modo, a visualização de práticas pedagógicas efetivas, podendo assim contribuir para a inspiração dos docentes no ensino da língua.

Os materiais estão divididos em três blocos de capítulos, de acordo com o público a que inicialmente se destinam, o que não impede que adaptações sejam feitas pelo/a professor/a que desejar uma ou outra proposta. Desta forma, a primeira parte reúne quatro capítulos que se dirigem aos três primeiros anos do Ensino Fundamental II (6º, 7º e 8º). A segunda parte compreende três capítulos e tem em vista mais especificamente os anos finais, em especial o 9º ano. Finalmente, a terceira parte inclui dois capítulos dedicados ao público da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com trabalhos desenhados especialmente para esse segmento estudantil.

Quanto aos gêneros que são tomados como objeto de ensino, os capítulos mostram uma variedade igualmente interessante. Resenhas, por exemplo, aparecem em duas propostas, nos capítulos 2 e 6. No primeiro caso, a resenha de filmes é utilizada para mediar o ensino de argumentação. No segundo, ela é trabalhada didaticamente em paralelo com a *playlist* comentada, um gênero ancorado no ambiente digital e ainda pouco enfocado em sala de aula. Situados entre os discursos jornalístico e publicitário, encontra-

mos propostas de trabalho com o editorial (capítulo 3), com o anúncio (capítulo 4) e com o panfleto (capítulo 8). O *rap* é abordado de forma integral, incluindo linguagem verbal e linguagem musical, na perspectiva multimodal do capítulo 5. A música, portanto, é objeto de atenção por meio de dois gêneros distintos, o *rap* e a *playlist* comentada. Outro fenômeno bastante característico da comunicação propiciada pelas novas tecnologias digitais são as *fake news*, didatizadas como gênero textual/discursivo no capítulo 7. Finalmente, um gênero de longa tradição, a autobiografia, é destacado no capítulo 9.

Do ponto de vista dos temas ou conteúdos, o volume oferece possibilidades de trabalho com a variação linguística (capítulo 1), a argumentação (capítulo 2), a história da língua e do texto (capítulo 3), o gênero social (capítulo 4), o letramento literomusical (capítulo 5) e com a leitura e a escrita (capítulos 6, 7, 8 e 9) de maneira mais geral. Nesse cenário, não é de surpreender que a diversidade também se apresente como palavra-chave quando analisamos os capítulos sob a ótica da abordagem didático-metodológica: os textos apresentam propostas: (i) mais gerais, a exemplo de sequências de atividades (capítulo 1) e oficinas de escrita (capítulo 9); (ii) mais autorais e de elaboração própria, como é o caso da Unidade Interventiva Multimodal (capítulo 5); e (iii) vinculadas a teorias e autores específicos, com destaque para a Sequência Didática (capítulos 2, 3 e 4) e a Sequência de Ensino (capítulo 6); o Projeto de Letramento (capítulo 7) e o Ciclo de Ensino-Aprendizagem da abordagem baseada na linguística sistêmico-funcional (capítulo 8). Essa multiplicidade de estratégias evidencia o quanto o ensino da língua/linguagem é diversificado e pode ser realizado produtivamente por diferentes caminhos.

Esperamos, com este volume, não só dar maior visibilidade aos ricos trabalhos de pesquisa e de ensino desenvolvidos a partir do PROFLETRAS, mas também propiciar aos professores e professoras do Ensino Fundamental o acesso a propostas de trabalho que podem dinamizar bastante a sua

atividade de ensino. Desta forma, o Programa cumpre o seu papel social e seu objetivo de contribuir para a melhoria contínua do ensino de língua portuguesa, em especial visando à realidade nem sempre privilegiada da sala de aula da escola pública.

Recife, 08 de julho de 2021

Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo
Benedito Gomes Bezerra
Débora Amorim Gomes da Costa Maciel

# MANUAL DE PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: UM PLANEJAMENTO NECESSÁRIO

POR ROGÉRIO DE ANDRADE SOUSA / ROSSANA RAMOS HENZ

## APRESENTAÇÃO

Olá professor,

É com prazer que trazemos até você esse Manual de propostas didáticas para o ensino de língua portuguesa no tocante às variações linguísticas. Esse é o nosso produto final da dissertação de mestrado que tem como título *A variação linguística no chão da escola: uma proposta didática para o ensino fundamental - anos iniciais* pelo PROFLETRAS (Programa de Mestrado Profissional em Letras).

Realizamos, com base nos estudos teóricos da referida dissertação, a confecção de vinte e duas propostas didáticas, das quais trazemos por enquanto apenas dez – no passo a passo - para que você exercite com seus alunos atividades que têm como meta uma educação linguística que oportunize aos estudantes a consciência da igualdade entre as variações linguísticas e consequentemente o respeito aos diversos usos que se fazem da língua. A parte teórica ficará disponível na própria dissertação.

É importante que você consiga aplicar nossas propostas considerando a realidade da sua turma e o contexto dos seus alunos, adaptando cada atividade ou etapas sempre que necessário, desde que não perca de vista o objetivo que deve ser alcançado. Compartilhe com outros professores suas experiências e amplie muitos mais os horizontes do seu trabalho. Juntos podemos mais.

Boa aula

Atenciosamente,

Rogério e Rossana.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 01

**Primeira atividade**

Duração: 02 horas aulas (100 minutos)

Tema: Estereótipos X Variantes

Objetivo: Proporcionar ao aluno a reflexão sobre os estereótipos linguísticos brasileiros divulgados pela mídia e analisar as inverdades dessas imagens que não correspondem com a realidade.

Competência e Habilidade: C7 (EF12LP06)

Materiais e Recursos: folhas, notebook, datashow e aparelho de som.

**Etapas Propostas:**

1. Apresentação de dois vídeos do personagem Chico Bento (Turma da Mônica). O primeiro sob o Titulo: Chico Bento no Shopping. Disponível em: https://youtu.be/ffKjDBFvPxY. O segundo: Chico Bento – na roça é diferente! Disponível em https://youtu.be/Bfx_E3zvnjc.
2. Indagar aos educandos:
    a. Qual o tema das histórias?
    b. Onde cada história acontece?
    c. Que lições para a vida se pode extrair dessas histórias?
    d. Quem são os personagens que mais falam?
    e. Quais as diferenças entre os personagens mais atuantes? (aqui entre as várias diferenças, espera-se que seja citado o falar dos personagens. Caso não ocorra, o professor poderá fazê-lo)

3. Debater com os alunos sobre o contexto social de cada história e a influência desse contexto sobre a fala das personagens.

4. Perguntar aos alunos se eles concordam com a ideia de que as pessoas da zona rural falam igual ao personagem?

5. Explicar o que é estereótipo.

6. Apresentar aos alunos outros estereótipos brasileiros (a partir da suposta representação da variante usada pelos personagens) que são constantemente divulgadas pela mídia através de novelas, programas de comédia, filmes, revistas e outros. E pedir que opinem oralmente e levem consideração o jeito de falar dos personagens.

7. Pedir para que os alunos reflitam sobre o que foi exposto até o momento e registrem numa folha outros estereótipos que eles vêem na TV, na internet ou qualquer outro meio de comunicação em que a representação das pessoas consiste num exagero e que não corresponde a verdade.

8. Solicitar aos alunos que leiam em voz alta e compartilhem com os colegas o resultado de suas reflexões.

9. A partir das respostas apresentadas pelos alunos, indagar à turma o motivo pelo qual esses estereótipos foram criados e o que fazer para não dar continuidade a uma ideia errada das pessoas e dos seus lugares de habitação.

10. Debater sobre os diversos falares brasileiros; o que é exagero, o que é verdade, o que respeitar e o que rejeitar.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 02

**Segunda atividade**

Duração: 02 horas aulas (100 minutos).

Tema: Variante não é atributo de caráter.

Objetivo: Refletir sobre julgamentos equivocados que se fazem dos falantes a partir do uso de algumas variantes.

Competência e Habilidade: C1 (EF01LP23)

Materiais e Recursos: caderno, adereços femininos e masculinos para crianças.

**Etapas Propostas:**

1. Apresentação do primeiro participante. Deve chegar à porta e pedir ao professor para anunciar seu produto aos estudantes (professor e vendedor fingem não se conhecer). Com trajes simples do cotidiano do seu dia a dia, o vendedor deve ofertar seus produtos que são acessórios femininos e masculinos para o público infantil (sem mostrar os produtos porque estarão expostos depois no pátio da escola). O vendedor será previamente orientado pelo professor a falar normalmente como o faz nos seus momentos de venda.
2. Após a saída do ator, o professor, alegando a oportunidade da ocasião e sem revelar nada ainda, pergunta aos alunos a impressão que tiveram do vendedor e por quê? (sem interferir nem induzir a nenhuma resposta).

3. Apresentação do segundo participante. Um ator trajando roupas semelhantes as do anterior, ofertando os mesmos produtos e seguindo a mesma lógica do primeiro. Mas deve variar no uso da linguagem e se apresentando por meio da variante formal e mais elaborada, mas perfeitamente compreensível ao nível dos alunos. (O professor continua com a mesma postura que teve com o primeiro).

4. Após a saída do segundo ator, o professor repete os questionamentos que fez sobre o primeiro.

5. Depois de ouvir os alunos, o professor deve perguntar (ainda sem revelar quem é o vendedor verdadeiro e quem é o ator) a qual dos dois os alunos prefeririam comprar e por quê? Automaticamente eles compararão os dois vendedores.

6. Nesse momento o professor deverá revelar aos alunos que apenas um deles é vendedor de fato e o outro ator. E esperar a reação deles e o julgamento que farão nesse momento.

7. Após a observação sobre a reação dos alunos, o professor deverá reapresentar os dois participantes, esclarecendo quem é quem.

8. Falar sobre o julgamento que todos fazem uns dos outros por causa da fala. Fala que não revela honestidade, idoneidade, justiça e outros atributos inerentes ao caráter de cada um. E que a fala não deve ser critério para julgar alguém como superior ou inferior.

9. Solicitar aos estudantes que escrevam um relatório sobre suas primeiras impressões e o que aprenderam com a situação apresentada.

10. Socializar através da leitura em voz alta dos relatórios produzidos pelos alunos com complementos do professor e dos próprios estudantes que quiserem acrescentar suas opiniões aos relatos expostos.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 03

**Terceira atividade**

Duração: 04 horas aulas (200 minutos).

Tema: Toda Variante é igualmente digna de respeito.

Objetivo: Valorizar e respeitar todas as variantes linguísticas.

Competência e Habilidade: C5 (EF35LP11)

Materiais e Recursos: caderno, datashow, notebook, cartolina e pincéis

**Etapas Propostas:**

1. Apresentação de trechos do filme Central do Brasil.
2. Debate sobre as variantes apresentadas se elas merecem ser motivo de piada.
3. Apresentação de trechos do filme O Auto da Compadecida disponível na plataforma Youtube no endereço https://youtu.be/ZQ4QWlh9KeE.
4. Debate sobre a variante apresentada nesse filme. Quais as suas características e belezas?
5. Apresentação de trechos do filme Cidade dos Homens disponível na plataforma Youtube, no endereço https://youtu.be/weNhj0IeXFw?t=44.
6. Debate sobre as variantes presentes no trecho apresentado. Suas características, seu contexto, suas belezas.
7. Discussão sobre os trechos dos filmes apresentados sobre os seguintes pontos:

a. Qual a visão que os filmes divulgam sobre o nordestino, moradores de periferias e favelas quando associam a imagem dos personagens com suas variantes?

b. Existe respeito ou não às variantes apresentadas? Por quê?

8. Indagar os alunos sobre o motivo por que a variante dessas pessoas e classes sociais não recebam o devido respeito.

9. Pedir aos alunos que escrevam cartas para serem enviadas aos produtores dos três filmes solicitando que produzam filmes que valorizem e tratem igualmente as variantes usadas pelas classes sociais menos favorecidas.

10. Socialização das cartas produzidas pelos alunos e ida com eles até uma agência dos correios para depositarem e serem devidamente enviadas.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 04

**Quarta atividade**

Duração: 02 horas aulas (100 minutos).

Tema: O que é certo e o que é errado no uso da língua?

Objetivo: Compreender que há vários elementos extralingüísticos determinantes para o a escolha da variante adequada a se usar.

Competência e Habilidade: C1 (EF15LP13)

Materiais e Recursos: caderno, cartazes, folhas.

**Etapas Propostas:**

1. O professor deverá distribuir fichas individuais com escritos divididos em dois grupos distintos: frase e contexto. Ou seja, Numa ficha estará escrita uma frase e na outra ficha estará apenas o contexto. Um aluno receberá apenas a frase e o outro apenas o contexto. Porém, um não saberá do outro. Serão várias frases diferentes e para cada uma delas um contexto. Distribuídos aleatoriamente.

2. Uma vez distribuídas todas as fichas, os alunos deverão procurar qual é o colega que tem o contexto adequado e correspondente a sua frase ou vice-versa.

3. Quando todos concluírem, o professor chamará o aluno que tem a frase, e este trará seu colega que tem o contexto adequado. Ambos deverão explicar qual a relação entre a frase e o contexto e depois, verificarão em um quadro previamente elaborado pelo professor, mas coberto frase a frase com seu respectivo contexto. Se a dupla estiver de acordo com o quadro, eles sentarão juntos, Caso não eles sentarão separados.

4. Quando todos tiverem se apresentado, aqueles que não acertaram, deverão procurar o seu par perfeito.

5. Após esse momento, os alunos que tiverem contextos semelhantes, deverão se unir, formando assim quatro grupos (pois o professor preparou tudo pensando em quatro grupos).

6. Cada grupo deverá montar uma pequena e rápida dramatização envolvendo as falas e os contextos que eles têm em mãos.

7. Solicitar aos alunos que apresentem suas dramatizações para que os colegas assistam e analisem.

8. Pedir que os demais alunos tomem nota dos aspectos importantes sobre as falas e o contexto dramatizado.

9. Debater sobre o que são os elementos extralinguísticos e como eles interferem diretamente sobre a escolha das variantes.

10. Pedir aos alunos que produzam um texto dissertativo em que defendam e expliquem a necessidade de conhecer o maior número possível de variantes e quando aplicá-las numa situação de necessidade.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 05

**Quinta atividade**

Duração: 02 horas aulas (100 minutos).

Tema: A beleza e a riqueza da linguagem do nordeste.

Objetivo: Oportunizar a reflexão sobre as variantes nordestinas e assim, despertar o sentimento de valorização desse lugar.

Competência e Habilidade: C3 (EF02LP24)

Materiais e Recursos: caderno, notebook, Datashow, Xerox.

**Etapas Propostas:**

1. Apresentação do vídeo do poeta cordelista nordestino Bráulio Bessa disponível na plataforma digital Youtube no endereço https://youtu.be/npErliDE1xg. Com o título: Dialeto Nordestino – Uma resposta ao preconceito.
2. Debate sobre o vídeo apresentado. Os alunos deverão expor oralmente suas leituras sobre:
    a. o tema do vídeo;
    b. o objetivo do poeta;
    c. as sensações advindas da audição do vídeo;
    d. expressões conhecidas;
    e. expressões desconhecidas;
3. Distribuição de expressões na variante padrão para que os alunos reescrevam na variante local que eles utilizam no dia-a-dia. Por exemplo:
    a. Sem rumo = desembestado

b. Ponta/pedaço = cotoco

c. Engravidar =

d. Frouxo =

e. Medroso =

4. Socialização das respostas dadas ao conjunto de palavras pertencentes à linguagem padrão para serem reescritas na variante nordestina.

5. Distribuição de expressões típicas do Nordeste para serem reescritas na variante padrão. Exemplo:

   a. Futucar

   b. Enfadado

   c. Engabelar

   d. Cricri

   e. Carrada

6. Socialização das respostas dadas pelos alunos na reescrita das variantes nordestinas para a variante culta.

7. Apresentação de um modelo de um dicionário de vocabulário com expressões nordestinas. Explicação de como elaborar um dicionário semelhante.

8. Produção de fichas cortadas em cartolina com expressões pertencentes a variante nordestina e sua reescrita na variante padrão.

9. Colagem pelos corredores da escola das fichas produzidas pelos alunos com as expressões trabalhadas.

10. Encaminhamento para a elaboração individual de um Dicionário com o nome VOCABULÁRIO NORDESTINO.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 06

**Sexta atividade**

Duração: 02 horas aulas (100 minutos).

Tema: O prestígio da variante padrão.

Objetivo: Refletir sobre as razões que dão prestígio social à Variante Padrão e compreender que esses motivos não são científicos.

Competência e Habilidade: C2 (EF02LP19)

Materiais e Recursos: caderno e Xerox.

**Etapas Propostas:**

1. O professor deverá conduzir a turma em uma conversa informal sobre o que eles compreendem por falar certo, e lançar paulatinamente alguns questionamentos para reflexão coletiva:
    a. O que é falar certo?
    b. O que os estudos científicos afirmam a respeito de todas as variantes?
    c. Se todas são igualmente certas, por quais motivos a variante denominada variante padrão é vista pela maioria das pessoas como a única certa?
2. Após a condução desse diálogo, o professor deverá lançar a seguinte pergunta à turma:
    a. Como você vai agir, a partir de hoje, para conscientizar as demais pessoas a atingirem a mesma compreensão e consciência que você alcançou sobre a igualdade entre as variantes e os seus contextos de aplicação?

3. Propor aos alunos que realizem um encontro com seus familiares no qual exporão seus conhecimentos e informações com o intuito de trazê-los à consciência da variação linguística.

4. Planejar com os alunos o roteiro da reunião com seus familiares: O professor já terá um roteiro, mas deverá ouvir, analisar e permitir que o aluno se sinta protagonista nesse planejamento:

    a. Escolher os alunos que vão dirigir a reunião;

    b. Palavra de saudação;

    c. Apresentação de um vídeo com mensagem motivacional (seguido da fala de um aluno sobre o vídeo;

    d. Apresentação teatral com diversas variantes em contextos inadequados;

    e. Reflexão sobre os problemas demonstrados nas cenas expostas e a participação dos pais;

    f. Apresentação de novas cenas teatrais com diversas variantes e os seus devidos e apropriados contextos;

    g. Escolha de dinâmicas pensadas para a conscientização do tema abordado;

    h. Momento de escuta da fala dos alunos;

    i. Momento de escuta da fala dos pais;

    j. Momento de escuta da fala do professor.

    k. Encerramento.

5. Divisão das tarefas entre os alunos;

6. Orientação para cada grupo saber planejar sua parte;

7. Revisão dos planejamentos de cada equipe;

8. Socialização das primeiras ideias e planejamentos elaborados pelos alunos e confecção da mensagem do convite aos pais.
9. Contribuição entre as equipes com sugestões entre si;
10. Avaliação oral e coletiva da aula do dia.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 07

**Sétima atividade**

Duração: 04 horas aulas (200 minutos).

Tema: A consciência das variantes linguísticas precisa ser coletivizada.

Objetivo: Permitir que o aluno desenvolva seu protagonismo e trabalhe sua cidadania linguística levando informação a fim tentar conscientizar outras pessoas sobre a igualdade entre as variantes linguísticas.

Competência e Habilidade: C4 (EF01LP23)

Materiais e Recursos: notebook – Datashow – aparelho de som – cartazes – cartolinas – Xerox – fantasias.

**Etapas Propostas:**

1. Os alunos deverão ensaiar suas apresentações e mostrarem ao professor e colegas como pretendem falar e agir na reunião.
2. Todos os colegas poderão dar dicas uns aos outros a fim de melhorarem suas apresentações.
3. Os alunos, sempre sob orientação do professor, deverão preparar o espaço para a chegada dos pais e reunião;
4. Os alunos deverão fazer um corredor humano para receber os pais e deverão saudá-los fazendo uso de diversas variantes linguísticas.
5. Após a chegada dos pais no horário estabelecido, os alunos darão início à reunião seguindo o roteiro criado pela turma;
6. Logo após todas as apresentações de dramatizações, dos cartazes e vídeos seguidos dos devidos comentários, os alunos falarão o que apren-

deram sobre variação linguística, a importância delas, o respeito e a igualdade que deve haver entre todas e o desejo que têm que as pessoas adquiram a mesma consciência, a começar pelos próprios pais.

7. Na sequência os pais terão oportunidade de falar o que acharam, o que sentiram, o que aprenderam.

8. O professor também falará de suas experiências com a turma ao longo do trabalho desenvolvido sobre as Variações Linguísticas.

9. Os alunos perguntarão aos familiares como estes pretendem agir para conscientizar as pessoas ao seu redor sobre essa questão. Após ouvir a resposta de alguns, os alunos lançarão o convite para que seus pais os acompanhem em um dia de feira pública para distribuírem panfletos e conversar com algumas pessoas sobre o tema.

10. O professor deverá corroborar a fala dos alunos, argumentando sobre a relevância do assunto e a necessidade de uma consciência coletiva, pedir a colaboração através do apoio presencial numa manhã de feira pública para panfletagem que seus filhos farão e falarão. Os pais acompanham seus filhos por medida de segurança e apoio moral.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 08

**Oitava atividade**

Duração: 02 horas aulas (100 minutos).

Tema: A força do tempo sobre a língua.

Objetivo: Oportunizar que os alunos percebam a influência do tempo sobre a língua a partir de expressões que mudaram seu sentido ou caíram no desuso.

Competência e Habilidade: C4 (EF02LP24)

Materiais e Recursos: caderno – xérox - lápis – cartolina e pincéis.

**Etapas Propostas:**

1. Entrega de 17 palavras portuguesas que caíram no desuso para perguntar aos alunos o que eles acham que significam.

   Acartado – assento – botica – cagalhota – escala – franquia – garçom – graveza – ladroa – lambisgoia – lanfranhudo – malota – patego – remelado – safanão – sirigaita – vosmecê.

2. Debate com os alunos para exposição dos sentidos que eles atribuem às palavras apresentadas.

3. Apresentação de um vídeo disponível na plataforma Youtube pelo endereço eletrônico https://youtu.be/oerv04XK8Sk?t=4 para incitar a reflexão sobre o mudança gerada pela força do tempo em expressões da língua portuguesa.

4. Debate com os alunos sobre algumas das expressões que eles conheciam mas com outros sentidos diferentes dos apresentados no vídeo.

5. O professor deverá distribuir para os mesmo xérox com uma lista de palavras e/ou expressões que caíram em desuso ou mudaram de sentido ao longo do tempo para que os alunos pesquisem em sua comunidade e registrem os significados encontrados.

   As expressões totalmente desconhecidas e sem respostas podem ser pesquisadas na internet (mas esse será o último recurso)

   **Quiprocó – Chapoletada – Fuzarca – Chumbrega – Supimpa – Marmota – Carraspana – Ceroula – Bulir – Buliçoso – Basculhante – Chaleirar – Fazer sala – Porongo – Assunar - Lero-lero – Borocoxô - Casa da mãe Joana – Munheca – Convescote – Apalermado – Outrossim - Pé de valsa – Víspora.**

6. O professor perguntará aos alunos se eles enfrentaram dificuldades para encontrar entre seus conhecidos os significados das palavras. Se sim, quais?

7. O professor questionará aos alunos o que eles acharam das mudanças ocorridas no sentido das palavras. E mostrará que o tempo pode mudar o sentido ou anular uma expressão e que a língua muda com o tempo.

8. Os alunos socializarão o resultado de suas pesquisas e analisarão pontos de semelhança ou diferença no sentido das expressões.

9. Divididos em equipes, os alunos produzirão cartazes com as expressões e seus significados no passado e no presente.

10. Cada aluno escolherá 4 expressões para produzir frases com o sentido do passado e com o sentido do presente e deverão expor para os colegas e explicar cada frase.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 09

**Nona atividade**

Duração: 04 horas aulas (200 minutos).

Tema: A força do tempo sobre a língua.

Objetivo: Oportunizar que os alunos percebam a influência do tempo sobre a língua a partir de expressões que mudaram seu sentido ou caíram no desuso.

Competência e Habilidade: C4 (EF02LP24)

Materiais e Recursos: Xérox – caderno e lápis.

**Etapas Propostas:**

1. Apresentação de expressões que surgiram na geração dos alunos e perguntar a eles o que significa cada uma delas:

   Dar o like – sextou – sabadou – printar – zapear – reels – stories –status – sqn – tlg.

2. Questionar a origem da maioria das expressões apresentadas.

3. Discutir com os alunos o motivo pelo qual essas e outras expressões não eram usadas antigamente.

4. Os alunos deverão ser orientados a produzirem um conto fazendo uso das expressões analisadas anteriormente.

5. Após a produção dos contos, os alunos deverão socializar seus textos com a classe. Caso ele faça uso de outras novas expressões que não foram analisadas, deverá explicar o sentido delas assim que terminar a leitura.

6. O professor deverá conduzir a turma a um debate sobre a força do tempo para deixar de usar expressões, criar novas, dar novos sentidos, ressuscitar expressões que estavam em desuso e outros. A fim de que os alunos percebam os movimentos que língua executa durante o tempo.

7. Os alunos deverão preparar uma tabela com expressões e seus respectivos significados no passado e no presente.

8. Cada aluno deverá escrever um diálogo entre um adolescente (usando as expressões novas) e um ancião (fazendo uso das expressões antigas) tentando estabelecer uma lógica entre as duas realidades.

9. O professor deverá solicitar aos alunos a socialização dos seus produtos.

10. O professor debaterá com os alunos sobre o respeito que se deve ter às expressões antigas e aos que fazem uso delas, e que um dia, assim como a língua mudou para as pessoas mais velhas, também mudará para eles.

## PROPOSTA DE ATIVIDADE PRÁTICA 10

**Décima atividade**

Duração: 04 horas aulas (200 minutos).

Tema: A consciência coletiva é um bem por direito.

Objetivo: Divulgar na sociedade local panfletos com explicações sobre Variação Linguística. O que é; as formas de preconceito e como combater esse mal.

Competência e Habilidade: C4 (EF02LP24)

Materiais e Recursos: Panfletos

**Etapas Propostas:**

1. A partir de aulas anteriores em que fora trabalhado o gênero PANFLETO, os alunos produziram, em equipe, vários modelos desse texto e entregaram ao professor para que fossem transformados, organizados, impressos e recortados para que pudessem ser distribuídos conforme planejamento
2. No local e horário pré-estabelecido, todos deverão se encontrar.
3. O professor deverá distribuir o mesmo número de panfletos por aluno.
4. O professor instruirá alunos e familiares como proceder durante a distribuição e explicação do trabalho.
5. Os alunos, devidamente acompanhados dos pais ou responsáveis, deverão se dirigir aos seus pontos estratégicos acordados entre a turma e começar o trabalho de distribuição de explicação do assunto.

6. No horário pré-definido pelo professor, alunos e pais, todos deverão retornar à escola.

7. Na escola, em sala de aula, o professor indagará os alunos a respeito da experiência:

    a. O que sentiram?

    b. A recepção das pessoas?

    c. Pontos Positivos?

    d. Pontos Negativos?

    e. Sugestões para melhorar o trabalho.

8. Na sequência dos pais deverão expressar-se com relação a tudo que viram:

    a. O que sentiram?

    b. A recepção das pessoas?

    c. Pontos Positivos?

    d. Pontos Negativos?

    e. Sugestões para melhorar o trabalho.

9. O professor deverá encerrar o momento expressando sua experiência pessoal e profissional:

    a. O que sentiu?

    b. A recepção dos alunos, dos pais, dos colegas de profissão, dos demais alunos, da equipe gestora, dos trabalhadores terceirizados na escola.

c. Pontos Positivos do trabalho.

d. Pontos Negativos do trabalho,

e. Agradecer.

10. A escola oferecerá um lanche especial às crianças, pais, responsáveis, gestão e todos que colaboraram com seu trabalho.

## REFERÊNCIAS


BRAGA, C. S. SOUSA, I. V (org.) **Interfaces entre literatura, Língua e Sequência Didática**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

BRASIL. MEC. **BNCC Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. MEC. **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. MEC. **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

**Chico Bento em: Na roça é diferente - Turma da Mônica (1990).** You Tube. Turma da Mônica. Disponível em: https://youtu.be/Bfx_E3zvnjcc. Acessado em: 21 abr. 2021.

**Chico Bento no Shopping (1997) | Turma da Mônica.** You Tube. Disponível em: https://youtu.be/ffKjDBFvPxY. Acessado em: 21 abr. 2021.

**Dialeto Nordestino - Uma resposta ao preconceito.** You Tube. Bráulio Bessa. Disponível em: https://youtu.be/npErliDE1xg. Acessado em: 21 abr. de 2021.

**Filme Cidade de Deus Completo Dublado em Português.** You Tube. Filmes Lançamentos. Disponível em: https://youtu.be/weNhj0IeXFw?t=44. Acessado em: 21 abr. de 2021.

**O AUTO da Compadecida - Filme Completo - (Cinema Nacional) (JOÃO GRILO E CHICÓ).** You Tube. História de Tudo. Disponível em: https://youtu.be/ZQ4QWlh9KeE. Acessado em: 21 abr. 2021.

**17 Palavras Antigas Portuguesas.** YouTube. Disponível em: https://youtu.be/oerv04XK8Sk?t=14**.** Acessado em: 19 mai. 2021.

# “Esse filme é uma resenha”: ensino da argumentação mediado por resenhas fílmicas

**Jéssica Azevedo Rozendo**

**Débora Costa-Maciel**

## APRESENTAÇÃO

Senhoras e senhores, nosso texto, orgulhosamente, apresenta uma sequência didática (SD) comprometida com os seguintes objetivos:

**Refletir sobre dimensões argumentativas na produção escrita de resenhas de filme pernambucano.**

**Promover discussões sobre o gênero de texto resenha de filme.**

**Favorecer o estudo das dimensões argumentativas que o envolvem, mais especificamente os operadores argumentativos e os recursos multimodais.**

Sem mais delongas, prepare a e mãos à obra!

## PRODUÇÃO INICIAL

**Número de aulas: 3**

**Objetivo**

Propor aos estudantes a elaboração de um texto participante do gênero resenha fílmica, com a intenção de descobrirmos o que eles já sabem acerca deste gênero. Também é um objetivo desta etapa utilizar os textos produzidos como *corpus* para posterior análise. Esses textos também servirão de base para ajustar os módulos seguintes desta SD.

**Metodologia**

Nesta etapa, deve ser feita uma discussão em grupo sobre o filme **Dia Estrelado** focando nos seguintes aspectos:

a. temas abordados no filme;

b. qualidade da produção;

c. trilha sonora;

d. visibilidade social do filme;

e. pessoas envolvidas na produção (diretor, produtor, atores, sonoplastas...), entre outras.

O primeiro passo é fazer breves considerações acerca do gênero resenha, principalmente se os estudantes em questão nunca tiverem entrado em contato com textos participantes desse gênero. Feito isso, distribua a sinopse e a ficha técnica da animação pernambucana **Dia Estrelado** para que os/as alunos/as se informem sobre o filme ao qual assistirão, bem como sobre a criadora dele.

O filme escolhido foi lançado em 2011, e marca a estreia de Nara Normande no cinema de animação. De acordo com Buccini e Falcão (2015), **Dia Estrelado** é o filme mais significativo da nova geração de animadores. Segundo eles,

Fonte: https://filmow.com/dia-estrelado-t69133/

> (...) é um *stop motion* com bonecos de massa que conta a história de uma família que vive em um cenário árido e estéril. A equipe foi formada por alguns dos principais nomes da nova animação pernambucana. Dia Estrelado é um filme muito bem realizado e pode ser considerado um salto de qualidade dentro da filmografia local. O filme participou e ganhou prêmios em diversos festivais nacionais e internacionais, entre eles o Grande Prêmio do Cinema Brasileiro em 2013 e o Festival de Havana. (BUCCINI; FALCÃO, 2015, p. 10).

Para finalizar esta primeira etapa, levante a possibilidade de o filme ser exibido para alunos de outras turmas, porém, para que isso aconteça, os estudantes terão que produzir uma resenha fílmica, com o intuito de apresentar o material cultural aos colegas e registrar as impressões que tiveram acerca dele. Contextualizada a situação comunicativa, os/as alunos/as serão convidados a escrever as resenhas fílmicas. Esses textos servirão como base para diagnosticar o que eles já sabem e o que ainda precisarão aprender acerca do gênero e das estratégias argumentativas utilizadas para a construção da argumentação. Essas resenhas de filme nortearão os conteúdos e as atividades propostas na próxima etapa da SD, os módulos.

## I MÓDULO

**Número de aulas: 5**

**Objetivo**

Apresentar aos alunos textos que participam (não simultaneamente) do gênero sinopse e do gênero resenha de filme, a fim de que eles entrem em contato, conheçam, reconheçam, percebam as características de cada um deles e consigam distingui-los. Objetiva-se, também, dar ênfase ao estudo do gênero resenha de filme, apresentando possíveis "modelos" que os estudantes possam tomar como base na hora de produzirem resenhas fílmicas.

**Metodologia**

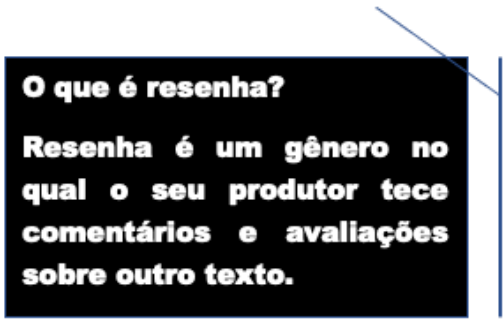
Nesse momento, professor/a, apresente aos alunos/as exemplos de sinopses e de resenhas fílmicas, como por exemplo, das obras "**Cinderela Pop**" e "**Turma da Mônica Laços**", a fim de que conheçam e reconheçam as características funcionais, formais, temáticas, estilísticas e composicionais de cada gênero e possam distingui-los.

Após a apresentação e leitura dos diferentes textos, participantes dos gêneros citados, conduza os estudantes a apontar as semelhanças e as diferenças de cada um, em seguida, oriente-os a anotar os resultados dessa discussão no caderno, para que possam consultá-lo caso sintam necessidade.

Além das semelhanças e das diferenças entre os gêneros apontados, destaque, junto aos alunos, as características do gênero resenha de filme, tais como o conteúdo, a composição, a função social, a linguagem, o público-alvo, os suportes, uma vez que é o gênero abordado nessa SD.

Nesse momento, analise as resenhas apresentadas com o intento de que os alunos descubram o que precisaria conter numa resenha fílmica. Peça para que os/as estudantes façam uma lista do que colocar em cada pa-

rágrafo, do que contém cada parte da resenha e anotem no caderno. Logo depois, solicite que eles/as avaliem se as resenhas que produziram contemplam o que é necessário para que se configurem como uma resenha de filme e, em seguida, possam reler e avaliar se os textos produzidos por eles cumpriram esse papel.



## II MÓDULO

**Número de aulas: 3**

**Objetivo**

Reconhecer, identificar e analisar os operadores argumentativos, com atenção para as orientações argumentativas que eles podem oferecer aos leitores quando utilizados de maneira consciente e estratégica pelos escritores.

**Metodologia**

Nesse momento, professor/a, é hora de voltar às resenhas analisadas no módulo anterior, desta vez atentando para a construção da argumentação. Oriente os alunos para que identifiquem e analisem – baseados nos conhecimentos prévios acumulados, ao longo dos anos escolares, sobre conjunções, adjetivos e sobre outras palavras ou expressões que possivelmente demonstrem uma orientação argumentativa – os operadores argumentativos utilizados pelos resenhistas para apresentar e avaliar os filmes, a fim de que percebam com que objetivo cada operador argumentativo foi empregado.

No momento seguinte, solicite que os alunos identifiquem, nas resenhas de filme lidas, os argumentos utilizados para avaliar os filmes, ou seja, para comentar sobre a qualidade da produção. Em seguida, peça que os estudantes observem como os resenhistas construíram linguisticamente essa argumentação.

Posteriormente, apresente, para eles, um quadro, elaborado de acordo com Koch e Elias (2017), contendo possíveis relações e funções que os operadores argumentativos podem assumir nos textos e, ao lado, exemplos, e explique que aqueles operadores argumentativos podem ajudá-los a alcan-

çar o objetivo proposto (os resenhistas influenciarem os leitores das suas resenhas a assistirem àqueles filmes).

Em seguida, faça, junto com os/as estudantes, um quadro associando os operadores argumentativos que encontraram nas resenhas lidas e a finalidade com que foram usados, agrupando os operadores que cumprem papéis semelhantes, assim como no exemplo apresentado. Logo após, solicite que destaquem, nos textos produzidos por eles, os operadores argumentativos que usaram e enquadrem-nos no quadro elaborado, suscitando a reflexão acerca das contribuições nas orientações argumentativas que os operadores argumentativos, de maneira geral, podem trazer.

## III MÓDULO

**Número de aulas: 2**

**Objetivo**

Refletir sobre a existência dos recursos multissemióticos e sobre a função que eles, utilizados como parte constitutiva dos gêneros, em especial da resenha fílmica, podem assumir dentro desses textos.

**Metodologia**

Nesta etapa, conduza os estudantes a refletir sobre a relevância argumentativa da utilização de recursos multimodais na composição das resenhas estudadas. Aspectos como presença de imagens, fotografias, organização tipográfica, variação cromática etc. seriam agora analisadas como partes constituintes do gênero resenha, e não como algo meramente ilustrativo ou decorativo.

Inspirados por teóricas como Dionísio e Elias (2018), os alunos devem atentar para o caráter argumentativo presente na organização tipográfica, na escolha pela presença ou ausência de imagens e/ou de palavras ou expressões grafadas de cor ou tamanho de fonte diferentes das demais, organização do texto na página, entre outras questões.

Os estudantes precisam perceber que, caso seja conveniente e coincida com os objetivos comunicativos da escrita de uma resenha de filme, também podem fazer uso consciente de tais recursos multimodais com fins argumentativos.

## IV MÓDULO

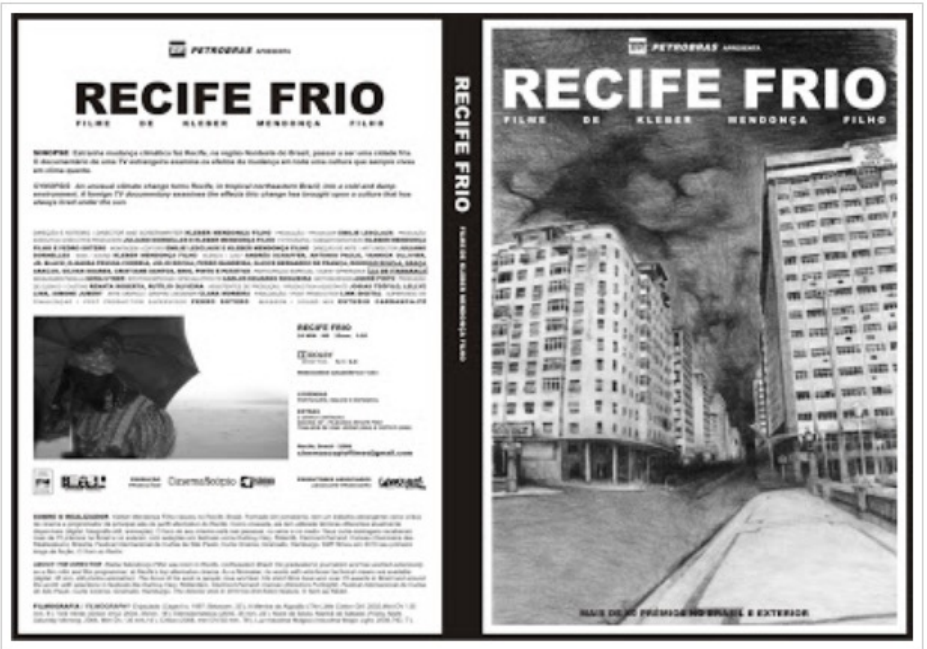
**Número de aulas: 3**

**Objetivo**

Apresentar o filme “Recife Frio” aos estudantes, por meio da ficha técnica e da sinopse, exibi-lo em sala, com posterior discussão acerca de aspectos que podem ser abordados nas resenhas que os alunos iriam produzir.

**Metodologia**

Neste módulo, sugira que os/as alunos/as assistam ao filme **Recife Frio**, de Kleber Machado, cineasta pernambucano, cuja sinopse e a ficha técnica também devem ser apresentadas.




Fonte: http://cinemascopiocannes.blogspot.com/2010/12/recife-frio-lan%C3%A7ado-em-dvd.html

Essa produção pernambucana foi lançada em 2009 e traz críticas a diversos fatores do referido estado. A obra foi premiada, tanto nacional quanto internacionalmente. O filme configura-se como um falso documentário que simula uma falsa reportagem de um programa televisivo latino e retrata uma brusca mudança climática na capital pernambucana. No curta, por meio da ironia, Kleber Mendonça faz diversas críticas sociais.

Na sequência, exiba, na sala de aula, o referido filme. Logo após essa exibição, discuta com os/as alunos/as a respeito das temáticas abordadas no curta, da qualidade da produção, da trilha sonora, da visibilidade que o filme teve socialmente, dos profissionais envolvidos na produção (diretor, produtor, atores, sonoplastas etc.), entre outras. Resgate, por meio de perguntas e respostas, o que foi ensinado sobre o gênero resenha de filme e sobre como podem construir a argumentação em textos que participam desse gênero.

## PRODUÇÃO FINAL

**Número de aulas: 5**

**Objetivo**

Propor a produção de textos que participem do gênero resenha fílmica acerca do filme exibido na etapa anterior, com a intenção de que os alunos utilizem, nessa situação comunicativa, os conhecimentos acerca do gênero em questão e das dimensões argumentativas estudadas ao longo desta SD.

**Metodologia**

Para finalizar a sequência, professor/a, proponha que, depois de acumularem conhecimentos sobre o gênero – resenha de filme –, sobre a obra – Recife Frio – e sobre os aspectos linguísticos argumentativos enfocados nesta SD – os operadores argumentativos –, os/as alunos/as produzam uma resenha sobre o último filme ao qual assistiram, o curta-metragem **Recife Frio**, a fim de apresentarem a obra para estudantes de outras turmas e convencerem-nos, por meio das resenhas, a adquirirem ingressos para uma sessão de cinema, na qual o filme seria exibido. O público-alvo dessas resenhas deve ser definido, a linguagem deve ser adequada a esse público. A finalidade da produção desse gênero é apresentar e avaliar a obra resenhada, com o propósito de fazerem com que o público-alvo saiba da existência dessa obra e possa ter a curiosidade ou o interesse de assisti-la.

**Bom trabalho!**

## BIBLIOGRAFIA


BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**.6 ed. – São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. **O agir linguageiro e a prática de produção textual na escola. Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 15, n. 1, p. 77-94, jan./abr. 2015.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões [meta]teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismosócio-discursivo. /tradução Anna Rachel Machado e Pericles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999;

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. **A força das palavras**: dizer e argumentar. São Paulo: Contexto, 2011.

CAVALCANTI, M. C.C., **Multimodalidade e Argumentação na Charge**. 2008. Tese (Doutorado em linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

CRISTÓVÃO, V. L. L. Gêneros e ensino de Língua Portuguesa. In: CYRANKA, L. F. M; MAGALHÃES, T. G. (org). **Ensino de Linguagem**: Perspectivas teóricas e práticas pedagógicas. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2016. p. 21-39.

CRISTÓVÃO, V. L.; NASCIMENTO, E. L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismosociodiscursivo. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 33-52.

DIONISIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**./tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales. 3 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011;

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e Argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

_____. **Ler e Escrever**: estratégias de produção textual. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e de produção de textos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros textuais:** reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.p. 69-82.

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

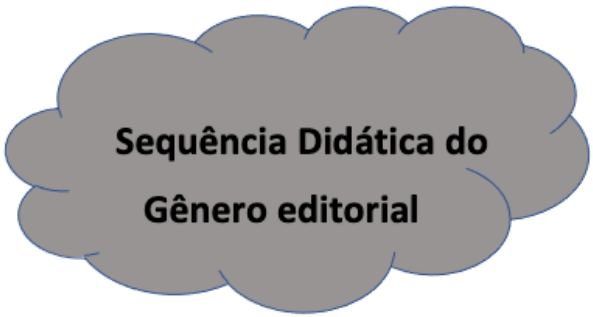
MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-31.

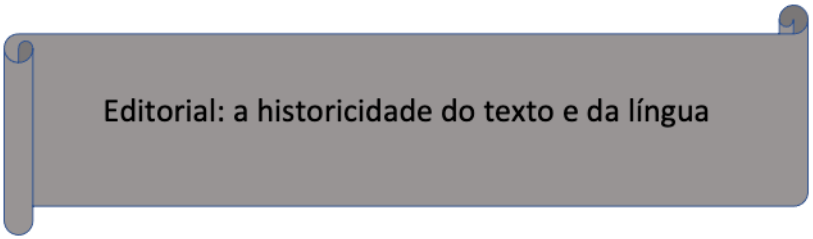
NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

# Gênero editorial: uma proposta de didatização para o estudo da historicidade do texto e da língua

Renata Oliveira Henriques Mendes
Valéria Severina Gomes

**PRODUTO EDUCACIONAL**



## APRESENTAÇÃO

- A educação brasileira é fruto de muitos avanços.

- Apesar do investimento em políticas públicas, ainda há muitos desafios a enfrentar.

- Os resultados apresentados pelos estudantes, principalmente nas avaliações externas, indicam a importância da pesquisa para a melhoria da educacão básica.

- É fundamental a participação dos estudantes em práticas de leitura e de escrita para desenvolvimento de sua autonomia, criticidade e autoconfiança.

- Pesquisas realizadas no Mestrado profissional em Letras (PROFLETRAS) comprovam que é possível mudar a realidade educacional.

- Que tal conhecer uma proposta de didatização com o gênero editorial?

- Esta sequência didática visa contribuir para um ensino reflexivo da língua e do texto, uma vez que propõe situações didáticas utilizando editoriais publicados nos Séculos XIX, XX e XXI.

- É uma abordagem pouco comum nas aulas de Língua Portuguesa, talvez seja por isso considerada curiosa, instigante, motivadora, desafiadora e inovadora.

Se você tiver interesse em saber mais sobre a historicidade do texto e da língua, basta acessar a Dissertação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, realizado na Universidade de Pernambuco (UPE), intitulada "Processos sequenciais em editoriais: reflexões sobre a historicidade do gênero e da língua por meio de uma sequência didática", de autoria da professora Renata Oliveira Henriques Mendes e sob a orientação da professora e doutora Valéria Severina Gomes. Esta sequência didática integra a referida dissertação.

Fica a seu critério estabelecer a ordem dos editoriais trabalhados, começando pelo mais atual até o mais antigo ou vice-versa. Como esse gênero ainda era desconhecido pelos discentes desta pesquisa, optamos por apresentar-lhes editoriais do século atual, antes de iniciar o trabalho com editoriais do século XIX. Uma dica importante é verificar o conhecimento da turma sobre o gênero e abordar diferentes dimensões do texto, antes de propor à turma a escrita de um editorial.

## DIMENSÕES ENSINÁVEIS

A pesquisa foi desenvolvida baseada em três dimensões ensináveis, as quais direcionaram tanto o trabalho pedagógico quanto a escolha dos procedimentos utilizados na análise.

**Temática (conteúdo)**

- Destina-se a agir sobre os interlocutores e reflete o espaço-tempo em que o editorial foi produzido (GOMES, 2007).

- Para esta pesquisa, a temática escolhida foi o Racismo:

- No século XIX, o Racismo é apresentado dentro do cenário de "libertação dos escravos", fato histórico, social e cultural que destaca a luta pela abolição da escravatura;

- No século XX, o Racismo é retratado a partir de um episódio de discriminação de um homem negro, escolhido para ser o comandante de uma tripulação norte-americana;

- No século XXI, o Racismo é evidenciado por meio das redes sociais, a exemplo de um caso de discriminação da filha adotiva negra de um casal de atores brancos.

**Composição e localização no suporte**

- No século XIX, o editorial era longo e se estendia por mais de uma página e continuava de uma edição para outra;

- No século XX, caracterizava-se tanto pela finitude em uma única edição, quanto pela extensão mais reduzida em relação ao século XIX (GOMES & ZAVAM, 2018)

- O título é apresentado ao leitor pelo uso de "recurso tipográfico (negrito, fonte maior que a do texto), centralizado e cumpre a função de sinalizar o conteúdo (tópico discursivo), além de despertar o interesse e induzir à leitura (CAVALCANTE, 2006, apud GOMES & ZAVAM, 2018);

- No século XIX, o editorial era publicado na primeira página do jornal, junto a outros gêneros textuais;

- No século XX, o editorial passou a ser publicado em uma seção própria (Opinião/Opiniões), juntamente com o artigo de opinião e a charge (GOMES & ZAVAM, 2018).

**Linguístico-discursiva (modos de dizer)**

- O editorial é um texto predominantemente argumentativo, pois exibe uma estrutura argumentativa e recursos linguístico-discursivos direcionados à construção da argumentação (GOMES & ZAVAM, 2018);

- Nesta dimensão foi destacado o processo de sequenciação, o qual se constitui na repetição de termos, no paralelismo, na paráfrase, na progressão temática e no encadeamento de ideias;

- Análise do léxico (palavras e expressões que permaneceram ou sofreram modificações ao longo dos séculos) fez parte da reflexão linguística.

## CONHECENDO O GÊNERO EDITORIAL

- Estrutura-se em torno de um ponto de vista e da argumentação em sua defesa (KOCH, 2006);

- É veiculado em revistas ou jornais e traz em seu conteúdo acontecimentos de ordem política, econômica, social, histórica e cultural;

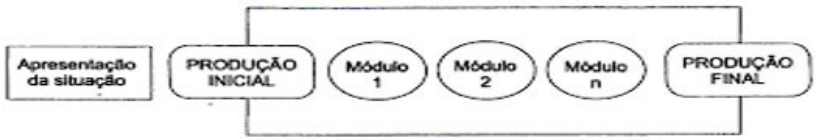
- Caracteriza-se pelo estilo de comunicação formal e tem como propósito comunicacional persuadir, convencer ou até mesmo influenciar a mudança de ponto de vista;

- É um texto de cunho argumentativo que veicula o ponto de vista do jornal e tem como função comunicativa a formação da opinião pública;

- O editorial de jornal é uma categoria de texto que procura evidenciar as tendências ideológicas do jornal sobre temas polêmicos ou fatos surpreendentes (PARREIRA, 2016)

O que é? Como trabalhar com sequência didática?

ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA




(DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004)

**Apresentação da situação**

**Apresentação do projeto:**

- número de aulas
- processo avaliativo
- situação didática
- produto final

Esta etapa da sequência didática tem como objetivos apresentar o projeto aos alunos e verificar o contato dos discentes com jornais e revistas, a frequência com que leem textos nestes suportes e o conhecimento acerca do gênero editorial.

3 aulas de 45min.

**Situação Didática inicial**

- Conversa informal com os estudantes sobre o contato e a frequência com que leem jornais e revistas.

- Divisão da classe em grupos para exploração dos cadernos que compõem o jornal.

- Aplicação de um questionário simples para registro das respostas sobre preferências em relação às matérias jornalísticas e sobre os gêneros textuais conhecidos e desconhecidos.

QUESTIONÁRIO

1- Você tem/ teve contato com jornal?
2- Em caso afirmativo, sobre o que você leu?
3- Com que frequência você tem/teve contato com jornal?
4- Você sabe que nome recebe cada parte do jornal?
5- Qual é a temática abordada em cada parte?
6- Após examinar o jornal, que assunto lhe chamou mais atenção?
7- Em que caderno ele se

8- Há matérias assinadas no jornal? Se houver, qual(is)?

9-Há algum gênero textual no jornal que você desconhece?

10- O gênero editorial, presente no jornal, é tipicamente argumentativo e tem como função social a análise e discussão de fatos que retratam a realidade. Qual o assunto abordado pelo editorial nesse jornal?
11- Qual o título apresentado por cada editorial lido?
12- Há algum fato na sociedade que contribuiu para que este editorial fosse escrito? Qual?
13- As estratégias argumentativas são utilizadas para persuadir e convencer os leitores. Você concorda com as ideias defendidas pelo autor (a) do editorial lido?

**Conhecendo o gênero editorial**

6 aulas de 45min.

Esta etapa propõe o conhecimento do gênero editorial, a partir da leitura de editoriais publicados nos jornais utilizados anteriormente, assim como a identificação de suas características, temática abordada, público a quem se destina, lugar e o período de circulação do texto, sua função social e seu contexto histórico.

Situação Didática

- Apresentação de 05 (cinco) editoriais produzidos no Séc. XXI, retirados dos Jornais Diario de Pernambuco e Jornal do Commercio, no mês de maio de 2019.

- Leitura reflexiva acerca das ideias, das características estruturais do gênero, da organização dos ideias nos parágrafos.

- Aplicação de uma atividade escrita de análise linguística para identificação do vocabulário utilizado, das marcas linguísticas e das estratégias de sequenciação.

- Escolha de um dos editoriais trabalhados (intitulado A magia da leitura) para a abordagem do gênero nas dimensões ensináveis selecionadas.

- Promoção de debate acerca do texto lido, com vistas ao desenvolvimento da autonomia e autoconfiança para interagir em público e se posicionar criticamente, utilizando argumentos em defesa de um ponto de vista.

- Aplicação de uma atividade escrita para registro do que foi explorado oralmente.

# Opiniões

## Editorial

# A magia da leitura

Quem procura a Biblioteca Amigos da Leitura do Alto José Bonifácio, na Zona Norte do Recife, é pede, por exemplo, o livro As crônicas de Narnia, 752 páginas, é informado que tem fila de espera. Essa é uma informação estupenda que pode ser melhor avaliada quando feito o cotejo com o mercado de livros no Brasil, como acaba de ser divulgado: a Pesquisa Produção e Venda do Setor Editorial Brasileiro revelou segunda-feira, 29, que esse mercado está ladeira abaixo, enquanto por aqui a repórter Margarida Azevedo descobre nichos de resistência de leitura até onde menos se poderia imaginar: "É num prédio onde funcionou uma gafieira e depois bailes funk que crianças e adolescentes do Alto José Bonifácio, Zona Norte do Recife, se encontram para ouvir histórias, brincar com jogos de tabuleiro e ler livros".

E tem mais, mostrando que brasileiro não é tão ruim de leitura como se costuma dizer. No confronto com países onde há mais tradição, mais recursos e mais condições materiais e de ócio, de fato ficamos lá embaixo, mas a reportagem deste JC mostra como, entre Olinda e Recife, no bairro de Peixinhos, as mesmas atividades que passaram a ocupar o lugar de uma gafieira acontecem num local antes usado como matadouro, hoje batizado de nascedouro. Isso tem que ser festejado, na perspectiva de que mesmo com os mais parcos recursos materiais e o advento dos equipamentos eletrônicos que costumam "roubar" a busca da ficção como amortecedora das durezas do mundo real, é possível criar espaços de alumbramento literário. É o que acontece, também, numa das áreas que em passado não muito distante era dada como perigosa para se viver e transitar, o Coque, na Ilha Joana Bezerra, área central do Recife, onde a leitura está disponível numa casa alugada na Rua Centenário do Sul.

E agora em maio vão ser divulgadas pesquisas em sete bibliotecas comunitárias da Região Metropolitana do Recife, parte de um estudo em 45 cidades de 15 Estados e do Distrito Federal, onde se informa que 86,7% das bibliotecas ficam na periferia de áreas urbanas e em regiões de elevados índices de pobreza, violência e exclusão de serviços públicos. Cida Fernandez, do Centro Luiz Freire e uma das coordenadoras da pesquisa entre nós, traduz esse cenário: "São espaços não só de formação de leitores, mas que possibilitam debater a vida comunitária. É onde as mães se juntam, por exemplo, para conversar sobre raça, gênero, sexualidade. Onde as crianças ficam em vez de estarem nas ruas. Local de acolhego para sentir e compartilhar experiências da comunidade". Aí está contida a magia da leitura, que por si só não é suficiente para fazer emergir a formação da cidadania consciente e participativa, mas funciona como uma ferramenta capaz de ser usada para o bem mesmo quando as condições sociais apontam na direção contrária.

O quadro é apenas uma sugestão.

A magia da leitura (Atividade de compreensão do texto)

Fique à vontade para fazer as adaptações necessárias!

| **Situação inicial baseada na leitura/interpretação de editoriais publicados no Jornal do Commercio em maio/2019 (século XXI) vivenciada por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental** | | |
|---|---|---|
| **Grupo** | **Editorial** | **Dimensão Temática** |
| | | |
| **Dimensão Linguístico – Discursiva** | **Condições de produção** | **Ponto de vista** |
| Encadeamento / Manutenção Temática | | |
| | | |
| Operadores Argumentativos | | **Fonte**: Elaboração das autoras |

| **Atividade de leitura/compreensão do editorial "A magia da leitura", publicado no Jornal do Commercio em Maio/2019 (Século XXI), vivenciada por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental** | | |
|---|---|---|
| | Editorial | **Dimensão Composicional/ localização no suporte**<br><br>**Questão (ões)** |
| 01 | A magia da leitura | 1-Observe a estrutura composicional do texto lido. O editorial tem uma localização regular no jornal. Em que parte/página do jornal ele está localizado?<br><br>2-Que denominação recebe a seção onde o editorial é publicado?<br><br>3-Há outros gêneros argumentativos nesta seção? Quais?<br><br>4- Qual o "layout" para sua impressão? |

| | Dimensão Temática<br><br>Questão (ões) | Dimensão Linguístico – Discursiva<br><br>Questão (ões) |
|---|---|---|
| | 1-O que o título do texto sugere?<br><br>2-Qual o sentido que a palavra “magia” assume no título do texto?<br><br>3-O editorial é estruturado em torno de um ponto de vista e traz em seu conteúdo acontecimentos de ordem política, econômica, social, histórica, cultural. Qual a temática abordada no editorial lido?<br><br>4-Esta temática está relacionada a acontecimentos de que ordem?<br><br>5- O editorial caracteriza-se pela persuasão, ou seja, pela tentativa de “convencer o leitor a uma ação determinada pelo enunciador”, funcionando como formador de opinião. Você concorda com as ideias apresentadas pelo editorialista?<br><br>6-- A que tipo de público o editorial se destina?<br><br>7- Na sua opinião, a temática defendida pelo autor representa um assunto de interesse da sociedade? Por quê?<br><br>8- Qual a função social do editorial em questão? | 1-No texto lido há algumas palavras ou expressões que você desconhece o sentido?<br><br>2- Faça uma lista dessas palavras e consulte o dicionário.<br><br>3- Escolha o sentido de acordo com o contexto em que a palavra foi empregada.<br><br>4-Identifique, no texto, recursos linguísticos que contribuem para a progressão argumentativa e continuidade temática<br><br>5- Identifique no texto:<br><br>Expressões que se repetem<br><br>Operadores argumentativos (adição, oposição, conclusão, explicação, comparação e alternância)<br><br>**Fonte**: Elaboração das autoras |

**Módulo I**

**Mergulho na história!**

Este módulo objetiva resgatar a historicidade do texto e da língua, a partir do conhecimento de um editorial produzido no Século XIX (1888).

3 aulas de 45min.

Situação Didática

- Apresentação da microfilmagem da publicação de um editorial produzido no Século XIX (*Consummatum Est*) para identificação da temática abordada, das condições de produção, das modificações sofridas pelo gênero e pela língua.

- Utilização do texto transcrito, disponível no Projeto PHPB, para facilitar a leitura e a compreensão do conteúdo temático.

- Leitura reflexiva para reconhecimento dos recursos linguísticos que constituem a coesão sequencial.

- Atividade oral para compreensão do texto.

- Aplicação de uma atividade escrita contemplando as dimensões ensináveis e o léxico empregado.

- Uso do dicionário para compreensão do sentido de palavras que não fazem parte do repertório cultural dos alunos.

- Análise de palavras e expressões que já caíram em desuso ou que se modificaram com o passar do tempo.

Curioso e muito legal conhecer um Jornal publicado há mais de cem anos!

# DIARIO DE PERNAMBUCO

Propriedade de Manoel Figueirôa de Faria & Filhos

PARA DENTRO E FÓRA DA PROVINCIA

TELEGRAMMAS

SERVIÇO PARTICULAR DO DIARIO

JUCARAHY, 20 de Maio, às 5 horas da tarde.

Agora mesmo realisa-se um extraordinario indescripivel uma grande passeata com muitos e foguetes. Discursos e hymnos.

Agora mesmo realisa-se um extraordinario indescripivel uma grande passeata com muitos e foguetes. Discursos e hymnos.

O povo acolheu com phrenesi o Príncipe Imperial, o conselheiro João Alfredo, e Gabinete 10 de Março e seus abolicionistas.

MARANHÃO, 21 de Maio, às 9 horas da manhã.

Em extraordinaria ovação ao ministerio, e convenção dos anti-homens uma grande colonna se poz a meio a loja Maçonica.—Viva Cruz.

Hontem houve grande passeata de escravos, que percorreram diversas ruas, sendo muito applaudidos.

RIO DE JANEIRO, 21 de Maio, às 2 horas e 27 minutos da tarde (pela linha telegraphica).

Foi agraciado com o titulo de Barão de Silva Paranhos o conselheiro José Maria da Silva Paranhos, ennviado extraordinario e ministro plenipotenciario do Brasil em Londres.

Pedimos a todos obsequiarem-nos com a sua assignatura, visto que não podemos mandar recibos.

Não se recebem assignaturas sem que venham acompanhadas do seu importe.

Não se restituem originaes, quer sejam publicados, quer não.

Não se publicam artigos anonymos.

Os srs. Amedée Prioreau & C.ie de Paris, são os nossos agentes exclusivos de annuncios e publicações no Franço e Inglaterra.

INSTRUCÇÃO POPULAR

NACIONALIDADE—LINGUA E LITTERATURA EM PORTUGAL E BRAZIL

PELO

VI

(Continuação)

PARTE OFFICIAL

Governo da provincia

EXPEDIENTE DA PRESIDENCIA DO DIA 19 DE MAIO DE 1888

Antonio de Abreu Fialho.—Requer por intermedio das autoridades competentes.

Antonio Rodrigues de Souza & C.—Idem.

Antonio e Tenreiro de Faustin, representante do Thesouro Nacional do 1.º districto, sob n. 88, será habilitado a dar quitação e pagamento solicitado.

Bento Pereira Bastos.—Passe portaria concedendo ao supplicante licença por 45 dias, para tratar de sua saude onde lhe convier.

Balbino José de Carvalho.—Informe o Sr. Dr. chefe de policia.

Cassiano João Bezerra.—Defiro-se como officio data dos srs. brigadeiro commandante das armas.

Carlos Heraclius Soares Pinheiro e Joaquim José da Costa Pinheiro Junior.—Reconhecido-se pagando a parte as respectivas custas.

Delfina Cassiano de Mello.—Defiro-se como officio de hoje ao Sr. brigadeiro commandante das armas.

Francisco Pinto de Magalhães.—Dirija-se o Thesouro da Fazenda para, pela verba do Thesouro Nacional do 1º districto, n. 88, será habilitado a effectuar o pagamento de que se trata.

Capitão Gregorio Thomaz Borges de Azevedo.—Dê-se certidão de que consta.

Instituto Archeologico e Geographico Pernambucano.—Informe o Sr. inspector do Thesouro Provincial.

Joaquim José Pereira Borges.—Sim. Declarando o supplicante Pereira da Cunha.—Dê-se certidão do que consta.

Dr. Manoel Polycarpo Pereira de Azevedo.—Sim, não havendo inconveniente.

Militino Velloso Carneiro da Cunha.—Sim.—Informe-se do Thesouro da Fazenda.

Dr. Manoel Polycarpo Pereira de Azevedo.—Sim, não havendo inconveniente.

Militino Velloso Carneiro da Cunha.—Sim.—Informe-se do Thesouro da Fazenda.

Dr. Manoel Polycarpo Pereira de Azevedo.—Sim, não havendo inconveniente.

Militino Velloso Carneiro da Cunha.—Sim.—Informe-se do Thesouro da Fazenda.

Secretaria da Presidencia de Pernambuco, 21 de Maio de 1888.

O porteiro,
P. Chaves.

DIARIO DE PERNAMBUCO

Publicação do dia 21 de Maio de 1888.

Constituição do Brazil

Artigo 179. A inviolabilidade dos direitos civis e politicos dos cidadãos brazileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte:

I. Nenhuma lei será estabelecida sem utilidade publica.

II. A sua disposição não terá effeito retroactivo.

III. Ninguem será obrigado a fazer ou deixar alguma cousa senão em virtude da lei.

IV. Todos podem communicar os seus pensamentos por palavras, escriptos e publical-os pela imprensa sem dependencia de censura, comtanto que hajam de responder pelos abusos que commettam no exercicio deste direito nos casos e pela fórma que a lei determinar.

A lei marcará o numero e a natureza dos bens susceptiveis de hypotheca, assim como o modo pelo qual se ha de verificar a especialidade delles.

V. Ninguem pode ser perseguido por motivo de religião, uma vez que respeite a do Estado e não offenda a moral publica.

VI. Todos podem reunir-se pacificamente e sem armas, conformando-se com as posturas policiaes.

VII. Todo o cidadão tem em sua casa um asylo inviolavel. De noite não se poderá entrar nella senão por seu consentimento, ou para o defender de incendio ou inundação; e de dia só será franqueada a sua entrada nos casos e pela fórma que a lei determinar.

VIII. Ninguem será preso sem culpa formada, excepto nos casos declarados na lei; e nestes dentro de 24 horas contadas da entrada do captivo na prisão, sob pena de responsabilidade da autoridade que a ordenar, a mesma prisão será relaxada.

IX. Ninguem será sentenciado senão pela autoridade competente, por virtude de lei anterior, e na fórma por ella prescripta.

X. A disposição do artigo antecedente não comprehende as leis de policia, que regulam a prisão preventiva para averiguação dos delictos, uma vez que a mesma prisão seja feita por autoridade competente, nos casos e pela fórma que a lei determinar.

XI. Ninguem será sentenciado senão depois de ouvido, ou mandado ouvir judicialmente.

XII. Nenhuma pena passará da pessoa do delinquente.

XIII. A lei só poderá estabelecer penas proporcionadas aos delictos, e nenhuma pena será arbitraria.

XIV. Não haverá pena de morte senão nos casos determinados pela lei actual, ou que de futuro for estabelecida pela lei, e que tenham por base a existencia, ou segurança do Imperio, a liberdade, segurança individual e propriedade.

XV. Não haverá pena de galés, de banimento judicial, de morte civil, nem de confiscação de bens.

XVI. Ninguem será isento de responsabilidade por seus actos, senão nos casos marcados pela lei.

XVII. Ninguem será obrigado a pagar tributo, senão depois de votado pelo Corpo Legislativo, e sanccionado pelo Governo.

XVIII. Todo o cidadão tem direito de ser empregado em cargos publicos civis, ou militares, sem outra differença que não seja a dos seus talentos e virtudes.

XIX. Todo o cidadão tem direito de ser provido em qualquer emprego, ou dignidade, que vagar, havendo as qualidades que a lei exige para o exercicio delle.

XX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XL. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XLI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XLII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XLIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XLIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XLV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XLVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XLVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XLVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XLIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

L. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

LXXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

LXXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XC. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XCI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XCII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XCIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XCIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XCV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XCVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XCVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

XCVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

XCIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

C. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXL. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXLI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXLII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXLIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXLIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXLV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXLVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXLVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXLVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXLIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CL. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CLXXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CLXXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXC. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXCI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXCII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXCIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXCIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXCV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXCVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXCVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CXCVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CXCIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CC. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXX. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXXI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXXII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXXIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXXIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXXV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXXVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXXVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXXXVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXXXIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXL. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXLI. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXLII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXLIII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXLIV. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXLV. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXLVI. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXLVII. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCXLVIII. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de caridade, que forem estabelecidas pela lei.

CCXLIX. Todo o cidadão tem direito de ser instruido gratuitamente nos estabelecimentos publicos de instrucção primaria.

CCL. Todo o cidadão tem direito de ser soccorrido pelos hospitaes, e casas publicas de ca

| Atividade de leitura/compreensão do editorial "Consummatum Est", publicado no Diario de Pernambuco em Maio/1888 (Século XIX), vivenciada por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental | | |
|---|---|---|
| | **Editorial** | **Dimensão Composicional/localização no suporte**<br>**Questão (ões)** |
| 01 | *Consummatum Est* | 1-A estrutura composicional de um texto é muito importante para caracterizá-lo. Observando o editorial publicado no Século XIX, qual a sua localização no jornal?<br>2- Na página onde o editorial foi publicado, há outros gêneros textuais? Em caso afirmativo, quais?<br>3-O editorial lido *"Consummatum est"* apresenta o mesmo "*layout*" (formato) de editoriais atuais? Como é sua estrutura?<br>4- Há palavras ou expressões no texto que indicam autoria? Em caso afirmativo, quais? |
| | **Dimensão Temática**<br>**Questão (ões)** | **Dimensão Linguístico – Discursiva**<br>**Questão (ões)** |
| | 1-Você conhece a expressão que compõe o título do editorial lido? Consegue identificar em que língua está escrito?<br>2-Consegue inferir o significado dessa expressão?<br>3- Qual a temática apresentada pelo editorial em questão?<br>4-Você considera que ela é importante para o contexto histórico, social e cultural da época em que foi escrito? Por quê?<br>5- O editorial lido se dirige a algum público específico? Qual?<br>6- Qual a função social do editorial em questão?<br>7- O editorial lido aborda algum problema que precisa ser solucionado? | 1-Quanto ao léxico, há muitas semelhanças e/ou diferenças em relação ao vocabulário atual?<br>2- Cite algumas palavras em que a grafia (escrita) é diferente no século atual.<br>3- Há palavras ou expressões no texto que auxiliam na articulação das ideias e progressão temática. Elas aparecem no mesmo parágrafo e/ou em parágrafos distintos. Identifique-as no editorial lido, indicando a ideia apresentada.<br>4- Identifique no texto:<br>Expressões que se repetem<br>Operadores argumentativos (adição, oposição, conclusão, explicação, comparação e alternância)<br><br>**Fonte**: Elaboração das autoras |

**Módulo II**

*Black lives matter*!
(Vidas negras importam!)

Este módulo tem como objetivo resgatar a historicidade do texto e da língua, a partir do conhecimento de um editorial produzido no Século XX (1972), assim como realizar uma análise comparativa entre os editoriais publicados nos Séculos XIX e XX.

3 aulas de 45min.

Situação Didática

- Apresentação da microfilmagem da publicação de um editorial produzido no Século XX (Democracia Racial), para identificação da temática abordada, das condições de produção, das modificações sofridas pelo gênero e pela língua.

- Utilização do texto transcrito, disponível no Projeto PHPB, para facilitar a leitura e a compreensão do conteúdo temático.

- Leitura reflexiva para reconhecimento dos recursos linguísticos que constituem a coesão sequencial.

- Atividade oral para compreensão do texto e comparação com o editorial do Século XIX (*Consummatum Est*) quanto às especificidades do gênero.

- Aplicação de uma atividade escrita contemplando as dimensões ensináveis e o léxico empregado.

- Uso do dicionário para compreensão do sentido de palavras que não fazem parte do repertório cultural dos estudantes.

- Análise de palavras e expressões que já caíram em desuso ou que se modificaram com o passar do tempo.

Muito bom aprender sobre esse gênero secular!

Notas Avulsas

JORNAL DO COMMERCIO

Política & Políticos

Diretor: F. Pessôa de Queiroz

Ano LIII — Número 11 — Recife, 14 de janeiro de 1972

Órgão Independente de Notícias

Democracia Racial

Numa democracia racial como o Brasil, somente maculada por ocorrências marginais que não lhe tiram, no todo, a sensibilidade nacional encontra-se ferida com um fato ocorrido no navio liberiano "Sea Treader", um barco mercante, em Fortaleza, Ceará.

Composta basicamente de louros marinheiros norte-americanos, a tripulação amotinou-se para impedir que o imediato hondurenho Albert Mann, de côr negra, assumisse o cargo de comandante.

O capitão dos Portos teve que tomar uma atitude e determinou a ida de soldados armados para bordo, procurando assegurar a posse do imediato. O comandante, o caucasiano capitão Hoemmer, nascido na Flórida, homem de idéias racistas, havia antes brigado com Mann e viajara, de avião, de volta aos Estados Unidos.

Acontecimentos como êste, verificados num pôrto brasileiro, são repudiados pela maior democracia racial do mundo, pois onde os pequenos incidentes de intolerância racial são registados de maneira isolada.

Segundo as autoridades, o capitão Hoemmer e o imediato Mann andavam sempre se desentendendo ao ponto do comandante haver reduzido o ordenado do negro de 352 dólares (Cr$ 1.820,00) para 125 dólares (Cr$ 700,00), exigindo ainda dêle serviços subalternos.

A crise atingiu seu clímax em Fortaleza. O capitão dos Portos ameaçou enquadrar os marinheiros como amotinados e entregá-los à Polícia Marítima. Sòmente assim a posse de Mann foi admitida.

Durante um longo tempo racismo vem distanciando negros e brancos nos Estados Unidos. O conflito de *Sea Treader* não passa de uma projeção do problema que ainda é muito intenso no Sul daquele país, onde se localizaram os primeiros negros escravos procedentes da África e que prestavam serviços nas *plandations* de algodão.

Quando o presidente John Kennedy assumiu o poder deflagrou o processo dos direitos civis, estabelecendo a igualdade completa entre brancos e negros. A lei acaba assinada em memorável dia em plena administração do seu sucessor, o presidente Lyndon Johnson.

Os preconceitos raciais não podem ser encerrados com leis, embora elas sejam o início de um longo e lento mecanismo que possibilite a convivência sem atritos.

O problema racial que evoluiu dentro de um cargueiro liberiano, de tripulação norte-americana teve o seu desfecho num pôrto brasileiro.

Diante do fato, o Brasil tem motivos de sobra para confirmar o seu orgulho de ser uma democracia racial.

Rompimento inevitável

Recife ter

VIAGEM DE CAIRUTAS

ÁGUA PARA PESQUEIRA

| Atividade de leitura/compreensão do editorial "Democracia Racial", publicado no Jornal do Commercio em Janeiro/1972 (Século XX), vivenciada por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental | | |
|---|---|---|
| | **Editorial** | **Dimensão Composicional/localização no suporte**<br><br>**Questão (ões)** |
| 02 | Democracia Racial | 1-Podemos observar outros gêneros textuais na página onde o editorial foi publicado? Em caso afirmativo, quais?<br><br>2-O editorial lido "Democracia Racial" apresenta o mesmo "*layout*" (formato) do editorial "*Consummatum est*"?<br><br>3- Quanto ao título, ambos se apresentam no mesmo formato?<br><br>4-Os editoriais lidos, publicados no Século XIX e XX possuem o mesmo "*locus*" no jornal? |

| | Dimensão Temática<br><br>Questão (ões) | Dimensão Linguístico – Discursiva<br><br>Questão (ões) |
|---|---|---|
| | 1-O título do editorial "Democracia Racial" traz alguma indicação do assunto a ser tratado no texto? Em caso afirmativo, qual é?<br><br>2-O editorial "*Consummatum est*", publicado no século XIX, (1888) e o editorial "Democracia Racial", publicado no século XX (1972), tratam da mesma temática? Identifique-a com trechos dos textos.<br><br>3- Os textos lidos apresentam a mesma finalidade, ou seja, o mesmo propósito comunicativo que seria expressar o ponto de vista do jornal. Nesse sentido, o que cada editorialista pretendia ao abordar o racismo? Justifique sua resposta.<br><br>4-O assunto tratado no editorial "Democracia Racial" é considerado polêmico? Por quê?<br><br>5-O assunto abordado no editorial "Democracia Racial", século XX, é o mesmo assunto questionado no editorial "*Consummatum est*" e "A lei de abolição", ambos do Século XIX? | 1-A linguagem utilizada nos editoriais publicados no século XIX e Século XX é muito diferente? Qual você considera mais fácil? E por quê?<br><br>2-No editorial "Democracia Racial", há alguma (s) palavra (s) que você desconhece o significado? Escreva-a (s) no espaço abaixo.<br><br>3-Estabelecendo uma comparação entre os editoriais publicados no século XIX e no século XX, é possível perceber palavras utilizadas em ambos os séculos? Em caso afirmativo, qual (is)?<br><br>4-Identifique, no texto, elementos que auxiliam na progressão argumentativa e temática, assim como na articulação das ideias apresentadas, identificando o sentido que expressam.<br><br>5-Observe se no texto há:<br><br>Expressões que se repetem<br><br>Operadores argumentativos (adição, oposição, conclusão, explicação, comparação e alternância)<br><br>**Fonte**: Elaboração das autoras |

**Módulo III**

Nós vivemos o mito da democracia racial (Marielle Franco)

Este módulo tem como objetivo resgatar a historicidade do texto e da língua, a partir do conhecimento de um editorial produzido no Século XXI (2017), assim como realizar uma análise comparativa entre os editoriais publicados nos séculos XX e XIX.

3 aulas de 45min.

Situação Didática

- Apresentação da microfilmagem da publicação de um editorial produzido no Século XXI (Racismo, ato de covardia) para identificação da temática abordada, das condições de produção, das modificações sofridas pelo gênero e pela língua.

- Utilização do texto transcrito para facilitar a leitura e a compreensão do conteúdo temático.

- Leitura reflexiva para reconhecimento dos recursos linguísticos que constituem a coesão sequencial.

- Atividade oral para compreensão do texto e comparação com o editorial do século XX (Democracia Racial) quanto às especificidades do gênero.

- Aplicação de uma atividade escrita contemplando as dimensões ensináveis e o léxico empregado.

- Uso do dicionário para compreensão do sentido de palavras que não fazem parte de seu repertório cultural.

- Análise de palavras e expressões que já caíram em desuso ou que se modificaram com o passar do tempo.

OPINIÃO

A2

DIARIO DE PERNAMBUCO

EDITORIAL

# Racismo, ato de covardia

Luzilá Gonçalves Ferreira *

## Lugares de partir e de chegar

Alceu Valença *

## Tito Lívio

| | Atividade de leitura/compreensão do editorial "Racismo, ato de covardia", publicado no Jornal Diario de Pernambuco, em Novembro/2017 (Século XXI), vivenciada por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental | |
|---|---|---|
| | **Editorial** | **Dimensão Composicional/localização no suporte**<br>**Questão (**ões**)** |
| 03 | Racismo, ato de covardia | 1-Podemos observar outros gêneros textuais na seção onde o editorial foi publicado? Em caso afirmativo, quais?<br>2-O editorial lido "Racismo, ato de covardia" apresenta o mesmo "*layout*" (formato) do editorial "Democracia Racial"?<br>3- Quanto ao título, ambos se apresentam no mesmo formato ou *layout*?<br>4- Os últimos editoriais lidos, publicados no século XX e XXI, possuem o mesmo "*locus*" no jornal? |

| | Dimensão Temática<br><br>Questão (ões) | Dimensão Linguístico – Discursiva<br><br>Questão (ões) |
|---|---|---|
| | 1- O título do editorial "Racismo, ato de covardia" traz alguma indicação do assunto a ser tratado no texto? Em caso afirmativo, qual é?<br><br>2-Os editoriais "Democracia Racial", publicado no Século XX (1972) e "Racismo, ato de covardia", publicado no Século XXI, (2017), tratam da mesma temática? Identifique-a com trechos do texto.<br><br>3- Os editoriais lidos apresentam o mesmo assunto? Justifique sua resposta.<br><br>4- O assunto tratado no editorial "Racismo, ato de covardia" é considerado polêmico? Por quê?<br><br>5- Depois de tantas lutas travadas, durante séculos, por que o racismo ainda continua em evidência?<br><br>6- Você considera importante a temática tratada nos editoriais publicados nos Séculos XIX, XX e XXI? Qual o contexto histórico, social e cultural para que houvesse a publicação de cada um deles? | 1- A linguagem utilizada nos editoriais publicados no Século XX e Século XXI é muito diferente? Qual você considera mais fácil? E por quê?<br><br>2- No editorial "Racismo, ato de covardia", há alguma(s) palavra(s) que você desconhece o significado? Escreva-as no espaço abaixo.<br><br>3-Estabelecendo uma comparação entre os editoriais publicados no século XX e no século XXI, é possível perceber palavras utilizadas em ambos os séculos? Em caso afirmativo, qual (is)?<br><br>4-Identifique, no texto, elementos coesivos que auxiliam na progressão argumentativa e temática, assim como na articulação das ideias apresentadas, identificando o sentido que expressam.<br><br>5-Observe se no texto há:<br><br>Expressões que se repetem<br><br>Operadores argumentativos (adição, oposição, conclusão, explicação, comparação e alternância)<br><br>**Fonte**: Elaboração das autoras |

**Situação Final**

Chegou a hora de colocar em prática o que aprendemos!

Esta etapa propõe a produção de um texto argumentativo, a exemplo do gênero editorial, assim como sua revisão, socialização na turma e publicação nas redes sociais da escola *(Facebook, Instagram*).

6 aulas de 45min.

Situação Didática

-- Apresentação das orientações para produção textual, baseada nas Olimpíadas de Língua Portuguesa (OLP).

- Orientação quanto à construção e defesa da tese por meio de argumentos convincentes, deixando claro o propósito comunicativo do texto.

-Orientação para utilização de diferentes operadores argumentativos para convencer o leitor da ideia defendida.

- Orientação para escolha de um título que antecipe a polêmica e motive a leitura do texto.

- Socialização dos textos produzidos.

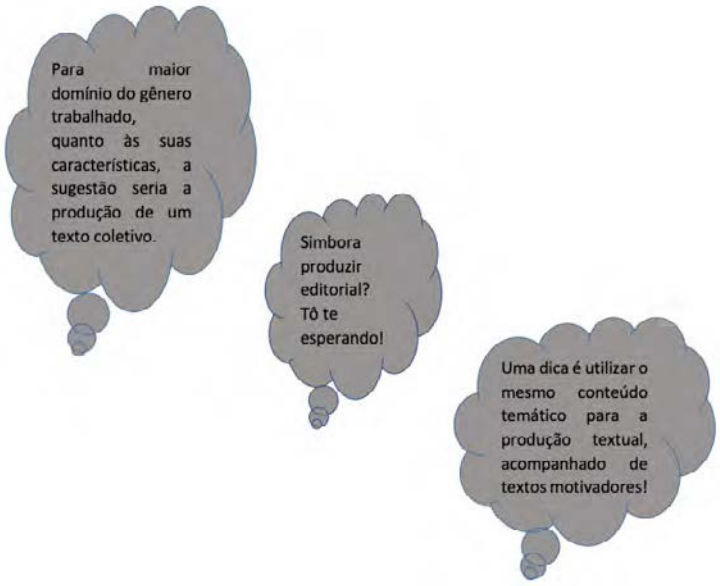
- Reescrita do texto, para avaliar o uso da norma culta, a substituição de palavras repetidas por outras equivalentes, a pontuação adequada e a revisão dos operadores argumentativos.

- Análise das ideias expressas observando a manutenção temática e a construção de sentidos.

- Realização de avaliação observando os critérios de participação nas atividades e frequência nas aulas.

- Elaboração de um livreto contendo as produções textuais dos estudantes e distribuído com a comunidade escolar. Link do You tube onde está a exibição do livreto: https://youtu.be/ak0W9a7h2Tk.

- Publicação nas redes sociais da escola: *Facebook* e *Instagram* dos textos produzidos pelos estudantes.




## REFERÊNCIAS

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle, SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro (tradução e organização). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2004.

GOMES, Valéria Severina, **Traços de mudança e de permanência em editoriais de jornais pernambucanos** – Da forma ao sentido. In: Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. CAC. Letras, 2007.

GOMES, Valéria Severina; ZAVAM, Áurea. O editorial de jornal: revisitando a trajetória de um gênero. In: Maria Lúcia C.V.O. Andrade... [et al.]; Coordenador Geral: Ataliba T. de Castilho; coordenadores: Maria Lúcia C.V.O. Andrade e Valéria Severina Gomes. **História do Português Brasileiro**: tradições discursivas do português brasileiro: constituição e mudanças dos gêneros discursivos / São Paulo – Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

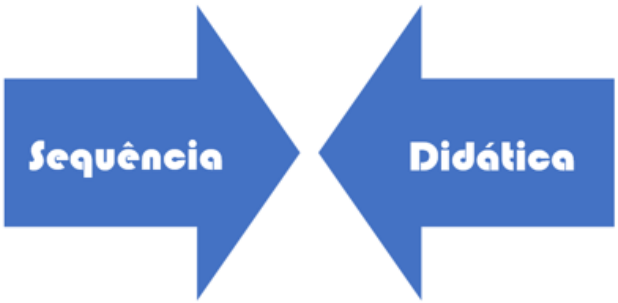
# IMPLÍCITO DISCURSIVO NO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA A LEITURA DO GÊNERO SOCIAL

**Marilia Vila Nova**
**Débora Costa-Maciel**
**Anahy Zamblano**

Olá, este é um Produto Educacional elaborado com os seguintes objetivos:
Levantar conhecimentos prévios sobre as especificidades do gênero discursivo anúncio publicitário.
Favorecer a identificação das especificidades do gênero discursivo anúncio publicitário.
Ler, analisar e discutir anúncios publicitários de produtos para o lar.
Promover a reflexão das estruturas linguísticas que sinalizam os implícitos nos textos;
Estabelecer a comparação entre anúncios de diferentes épocas
Analisar as imagens e perceber a composição de materialidades constitutiva do gênero.
Proporcionar a discussão das representações de gênero social nos anúncios.

## O que você encontrará em nossa proposta?

Vamos lá!




## I MOMENTO: O QUE SERÁ QUE SERÁ?

**Objetivo:**

Apresentar a proposta interventiva ao grupo/sala, ressaltando a importância da leitura crítica e transformadora de seu meio social.

**Tempo de duração:**

A duração dessa etapa é de 1 hora/aula.

**Metodologia:**

Professor/a, organize os/as alunos/as em um grande círculo, faça a exposição da proposta e exponha algumas considerações sobre a importância da leitura dentro das práticas sociais. É um momento importante para que o grupo/sala compreenda que a atividade de leitura não se restringe à decodificação do material linguístico, tratando-se, na verdade, de um processo de construção de sentidos, em que conhecimentos linguísticos e extralinguísticos se articulam.

Nessa etapa é fundamental motivar o grupo para seu engajamento no trabalho, já que "o principal ator é quem faz ou quem está efetivamente interessado na ação." (THIOLLENT, 2011, p. 80). Nós, professores/as, temos o papel de mediadores/as, assessorando o grupo no decorrer das atividades, conduzindo as discussões.

As atividades apresentadas nessa sequência serão *a priori* de leitura, estudo e análise dos textos, por considerarmos ser "as atividades de observação e de análise de textos o ponto de referência a toda aprendizagem eficaz da expressão." (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 89). É a partir do *continuum* e da articulação entre essas atividades de observação e análise que se espera criar no/a aluno/a leitor/a as suas memórias de leitura, entendidas aqui como a acumulação de leituras anteriores, construindo a base para leituras posteriores.

## II MOMENTO: "RECATADA E DO LAR?" ABRINDO OS CAMINHOS

**Objetivo:**

Levantar conhecimentos prévios sobre a representação de gênero social a partir da produção escrita de anúncios publicitários.

**Tempo de duração:**

A duração dessa etapa, bem como da maioria das etapas do projeto, é de 2 horas/aula.

**Material:**

- Embalagens de produtos diversos;
- Folhas de papel A4.

**Metodologia:**

Nesse momento, os/as alunos/as têm o primeiro contato com a temática. Em grupos, eles/as escolhem produtos de natureza diversa, produtos de uso cotidiano, dentre os quais, alguns produtos de limpeza destinados ao lar, porém associados a determinados gêneros estereotipados, e constroem, na modalidade escrita, anúncios publicitários voltados para esses produtos.

Salientamos que o foco dessa etapa da intervenção é trazer, primeiramente, à discussão em sala de aula elementos que fazem parte da memória discursiva do grupo social a que pertencem os/as educandos/as e entender que imagens de gênero social estão presentes no imaginário coletivo desses/as estudantes. É uma estratégia para, instaurada a problematização, levar o grupo/sala ao reconhecimento do implícito de gênero social nos anúncios publicitários por eles/as produzidos.

## III MOMENTO: "É NOVO! É O MELHOR! NÃO TEM IGUAL!"

**Objetivo:**

Levantar conhecimentos prévios sobre as especificidades do gênero discursivo anúncio publicitário.

Nesta fase, algumas questões podem ser lançadas, tais como:

1. Que gênero textual é esse?
2. Onde podemos encontrar tais textos?
3. O que este texto divulga?
4. A quem se dirige, a princípio, esse texto?
5. Quais as linguagens usadas nesse texto?
6. Observando a imagem e as palavras, como o texto foi organizado?
7. O que as imagens do anúncio sugerem?

**Tempo de duração:**

A duração da atividade é de 2 horas/aula.

**Material:**

- Cópias xerografadas dos anúncios.

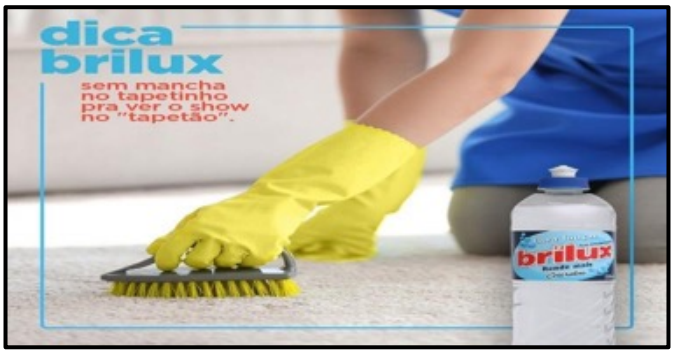
**Metodologia:**

A partir dessa etapa, os/as educandos/as procedem com a leitura de um anúncio publicitário. Sugerimos iniciar com o levantamento de informações prévias sobre o gênero discursivo: qual é, onde circula, o que divulga, a quem se dirige, qual suporte, qual linguagem predomina, que recursos utiliza. O objetivo é saber o grau de conhecimento que têm os/as alunos/as sobre o gênero discursivo em questão.

O registro dessas informações, por parte dos/as educandos/as, é conduzido pelo roteiro de perguntas sugerido na etapa.

Para essa ação, utilizamos um anúncio publicitário com este abaixo ilustrado:

**Figura 1 – Anúncio "Dica Brilux"**




Fonte: http://www.pictame.com/tag/brilux < Acesso em: 30 set 2018.

## IV MOMENTO: O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DE DENTRO PARA FORA. (OU SERÁ O CONTRÁRIO?!)

**Objetivos:**

Favorecer a identificação das especificidades do gênero discursivo anúncio publicitário; distinguir os termos publicidade e propaganda.

**Tempo de duração:**

A atividade tem a duração de 2 horas/aula.

**Material:**

- Projetor de multimídia;
- Cadernos dos/as alunos/as para anotações.

**Metodologia:**

A fim de aprofundarmos o conhecimento sobre as especificidades do gênero discursivo anúncio publicitário, essa fase da proposta interventiva tem como eixo o estudo de seus elementos constitutivos – composição, conteúdo, estilo – com base nos postulados de Bakthin (2011). Para tal, procedemos a uma exposição didática.

Nessa direção, algumas perguntas podem ser feitas aos/às alunos/as:

1. Na sua opinião, qual o objetivo do anúncio publicitário?
2. Em quais suportes eles circulam?
3. Considerando o suporte de circulação, qual público-alvo ele busca alcançar?
4. Que tipo de linguagem é característica desse gênero?
5. Quais recursos estilísticos são mais recorrentes?
6. Que relação podemos fazer entre as imagens e o produto?

Explicitamos, também, a distinção entre os termos publicidade e propaganda, visto que, para depreensão do propósito comunicacional dos textos, essa diferenciação faz-se necessária. Passada essa etapa, seguimos, por meio de exposições orais, com uma análise coletiva de um anúncio publici-

tário para o estudo de suas especificidades. Nesse momento, os/as alunos/as fazem anotações, em seus cadernos, das informações discutidas e, para a leitura do texto exemplificado a seguir, sugerimos utilizar um projetor de multimídia.

**Figura 2 – Anúncio "Viver sem neura"**

Fonte: CLÁUDIA. São Paulo: Ed. Abril, maio/2007

## V MOMENTO: DA LÍNGUA AO DISCURSO – CAMINHOS QUE SE CRUZAM

**Objetivo:**

Promover a reflexão das estruturas linguísticas que sinalizam os implícitos nos textos;

**Tempo de duração:**

O tempo desta ação é de 2 horas/aula para sua efetivação.

**Material:**

- Cópias xerografadas dos anúncios;
- Folhas em branco.

**Metodologia:**

Nesse momento da sequência didática, o grupo/sala poderá ser orientado a perceber como determinado discurso se manifesta pela composição do anúncio.

Em seguida, sugerimos a leitura e a análise de um anúncio publicitário contemporâneo, veiculado em revista. A análise deve acontecer por meio de registro escrito, no qual o grupo/sala faz suas observações, identificando palavras-chave como substantivos, adjetivos, pronomes, verbos e advérbios, possibilitando o reconhecimento do(s) sentido(s).

Para tanto, a algumas questões podem ser endereçadas ao grupo:

1. Qual o produto anunciado?
2. Qual o objetivo desse anúncio?
3. Qual seria o público-alvo do anúncio?
4. Releia a parte verbal do anúncio e reflita sobre as seguintes expressões:

    A. A quem o pronome ***eu*** faz referência?

    B. Que outro pronome do texto faz referência a esse mesmo elemento?

    C. "Ypê ***limpa*** e ***cuida***... e ainda ***ajuda***...". A construção desse enunciado coloca o produto como agente da ação verbal. Por que se optou por essa construção e o que ela faz acreditar em relação ao produto?

    D. "***Com Ypê*** eu fico tranquila". Substituindo a expressão destacada pelo oposto "***sem Ypê***", como, hipoteticamente, poderíamos concluir a expressão. O que essa conclusão faz supor em relação ao produto?

E. Que imagem é destacada no anúncio? O que a escolha dessa imagem sugere?

F. Que outra(s) imagem(ns), na sua opinião, poderia(m) ser explorada(s) para reforçar o conteúdo da parte verbal do anúncio?

G. Você acha que se o anunciante tivesse escolhido outra imagem os sentidos compreendidos seriam os mesmos? Justifique.

Aos efeitos de sentido dos elementos linguísticos, recomendamos associar o estudo dos recursos semióticos também constitutivos do texto publicitário, a saber: imagem, cor, luminosidade x sombra, fonte, utilização do espaço, entre outros, bem como o implícito discursivo depreendido pela leitura do seguinte anúncio:

**Figura 3 – Anúncio "Ypê Premium"**

Fonte:http://www.agenciatobias.com/site/wp-content/uploads/2010/01/Ype-Jorge%C2%B4s--Est%C3%BAdios.jpg <Acesso em 30 set 2018.>

## VI MOMENTO: ONTEM E HOJE: O NOVO VELHO ANÚNCIO...

**Objetivo:**

Estabelecer a comparação de anúncios publicitários de diferentes épocas.

**Tempo de duração:**

Para essa etapa são necessárias 2 horas/aulas.

**Material:**

- Cópias xerografadas dos anúncios;
- Folhas em branco.

**Metodologia:**

Considerando o conhecimento adquirido até este ponto acerca do gênero discursivo anúncio publicitário, os/as alunos/as, nessa etapa, procedem à leitura e comparação de anúncios de diferentes épocas, conforme figuras a seguir:

**Figura 4 – Anúncio "Bom Bril"**
**Figura 5 – Anúncio "Rinso"**
**Figura 6 – Anúncio "Casaflor"**

Fonte A: http://www.memoriaviva.com.br/ocruzeiro/prop5033.htm <Acesso em 30 set 2018>
Fonte B: https://www.propagandashistoricas.com.br/2015/10/sabao-em-po-rinso-1962.html <Acesso em 30 set 2018>
Fonte C: http://www.zppip.com.br/portfolio/casaflor/ <Acesso em 30 set 2018>

Por meio do roteiro de perguntas, os grupos identificam as semelhanças e diferenças entre os textos, tanto no aspecto composicional, no estilo, no público-alvo, no suporte e nos recursos utilizados em ambos, em virtude do contexto social, histórico e cultural em que foram veiculados, entendendo, assim, como se constrói e é construída a memória discursiva.

Dentre as perguntas que podem ser lançadas, indicamos algumas a seguir:

1. O que cada anúncio divulga?
2. Qual a finalidade dos anúncios?
3. A que público-alvo os anúncios, a princípio, se dirigem? Que elementos reforçam a presença desse público?
4. Considerando a composição dos anúncios, quais seriam os suportes em que circularam? E em que épocas?
5. Ainda considerando a composição e os recursos explorados, como cada anúncio é constituído? Analise, para isso, as linguagens verbal e não-verbal presentes.
6. Qual(is) a(s) semelhança(s) percebidas nos anúncios?
7. Qual imagem é destacada em cada anúncio?
8. Entendendo que todo anúncio representa a ideologia de uma determinada sociedade, qual a relação (o sentido) que pode se estabelecer entre os produtos, as imagens em destaque e o potencial público-alvo?
9. Considerando que os anúncios foram veiculados em épocas diferentes, que situação permanece a mesma em todos eles? Por que, na sua opinião, essa situação ainda é mantida?

## VII MOMENTO: DO LADO DE FORA FICA ALGO ESSENCIAL...

**Objetivo:**

Analisar as imagens e perceber a composição de materialidades constitutiva do anúncio publicitário;

Proporcionar a discussão das representações de gênero social nos anúncios.

**Tempo de duração:**

Utilizamos 2 horas/aula para a aplicação da etapa.

**Material:**

- Cópias xerografadas;
- Folhas em branco.

**Metodologia:**

A ação aqui proposta busca conduzir os/as alunos/as, de modo mais efetivo, ao reconhecimento do implícito discursivo.

Por meio das questões propostas na atividade escrita, os/as educandos/as podem refletir acerca da representação de gênero social feminino apresentado pela propaganda, a fim de fazê-los/as reconhecer o implícito discursivo presente no texto.

Nessa direção, podem ser dirigidos ao grupo algumas questões, tais como:

Ao enunciado principal, ***"Hora do descanso"***, foram associados outros dois enunciados que indicam duas situações opostas. Sendo assim, analise o anúncio e responda:

1. Em relação ao que é dito na primeira situação, ***"COM Mr. Músculo"***, e observando o reforço dado pela imagem, explique o que o anúncio sugere quanto ao produto ofertado.

2. Partindo também do que é dito, porém na segunda situação, ***"SEM Mr. Músculo"***, explique, ainda articulando à imagem, o que o anúncio sugere quanto ao não uso do produto em questão.

3. Qual sentido que podemos atribuir à escolha de uma mulher para compor a parte não-verbal do anúncio?

4. Por que, na sua opinião, prevalece a figura feminina associada a produtos de limpeza?

5. O que essa associação "mulher X produtos de limpeza" sugere?

6. Qual(is) o(s) sentido(s) que teríamos se a imagem não fosse de uma mulher, mas de um homem na composição do anúncio?

O anúncio que serve de base para a análise é o apresentado a seguir:

**Figura 7 – Anúncio "Mr. Músculo"**

Fonte: https://www.revistaforum.com.br <Acesso em 30 set 2018>

## VII MOMENTO: E A COZINHA?! ONDE ESTÁ?!

**Objetivo:**

Analisar as imagens e perceber a composição de materialidades constitutiva do anúncio publicitário;

Proporcionar a discussão das representações de gênero social nos anúncios.

**Tempo de duração:**

Utilizamos 2 horas/aula para a aplicação da etapa.

**Material:**

Projetor de multimídia.

**Metodologia:**

Com uma atividade estreitamente vinculada à anterior, os/as discentes assistem à exibição de anúncio publicitário veiculado em televisão. A campanha completa pode ser acessada pelo endereço eletrônico <http://adnews.com.br/publicidade/veja-traz-homem-para-limpar-e-protagonizar-campanha.html >.

A análise, por meio de registro escrito, visa à reflexão a respeito do gênero social representado na peça publicitária em estudo, além de fazê-los/as perceber o implícito discursivo presente no texto. Essa condução da leitura é uma estratégia para que o grupo/sala possa reconhecer o implícito discursivo constitutivo do(s) sentido(s) textual. Além, de fazê-los/as associar a imagem, seja a estática no anúncio impresso, seja a em movimento no anúncio televisivo, como elemento de veiculação de discursos.

Algumas questões podem ser feitas para compor este momento. Dentre elas:

1. Qual o produto anunciado? E quais os benefícios sugeridos por seu uso?

2. Qual o objetivo desse anúncio?

3. Qual seria o público-alvo do anúncio? Que elementos do anúncio sugerem esse público-alvo?

4. Analisando o suporte, que recursos são explorados nos anúncios que circulam em mídia televisiva?

5. Que semelhança existe entre esse anúncio e os anúncios analisados em todas as atividades anteriores?

6. Que diferença(s) existe(m) entre esse anúncio e os anúncios analisados em todas as atividades anteriores?

7. Ainda comparando esse anúncio com os anúncios anteriores, reflita e responda:

   A. Por que, ao inserir um homem no referido anúncio, o anunciante mudou o cenário de aplicação/atuação do produto? B. Que relação (sentido) pode se estabelecer entre o ambiente escolhido e a figura masculina usada? C. Por que a figura masculina não foi inserida em outro espaço? Um ambiente doméstico, por exemplo?

Após a exibição do anúncio televisivo, os/as discentes procedem à análise.

**Figura 8 – Anúncio "Veja Gold"**

Fonte: http://adnews.com.br/publicidade/veja-traz-homem-para-limpar-e-protagonizar-campanha.html <Acesso em 30 set 2018.>

## XIX MOMENTO: PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA!

Tendo como base a Sequência Didática proposta por Schneuwly e Dolz (2004, p. 90), em que "a sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos" , destinamos essa etapa última ao trabalho com atividade escrita.

Aproveitando as novas mídias e incorporando os novos suportes à atividade escolar, uma vez que os/as próprios/as alunos/as já estão imersos em ambientes digitais, sugerimos criar com seus/suas estudantes um espaço em meio eletrônico, no qual eles/as possam ampliar a análise e a discussão sobre o que veiculam os diversos anúncios publicitários em nossa sociedade. A ideia é usufruir do alcance desse suporte digital e levar as reflexões a outros/as potenciais leitores/as, além, é claro, de deixarmos um produto final que funcione como aporte para outros/as educadores/as dentro de suas práticas educacionais. Essa etapa se configura como uma inserção social do trabalho proposto.

**Objetivo:**

Criar perfil em rede social para postagem e discussão acerca dos anúncios publicitários, bem como para análise dos mecanismos de manipulação ideológica a eles subjacentes.

**Tempo de duração:**

Para esse momento da intervenção, sugerimos 4 horas/aula, sendo duas para produção do material e mais duas para revisão, correção e publicação do produto final.

**Material:**

- Papéis e canetas;
- Anúncios publicitários;
- Computador;
- Internet.

**Metodologia:**

Como momento final dessa sequência, vocês, professores/as, podem propor aos/às alunos/as uma produção escrita, na qual se perceba, por meio de um posicionamento crítico dos/as estudantes, a eficácia da proposta interventiva, no que concerne ao reconhecimento do implícito discursivo de gênero social presente nos anúncios publicitários lidos e analisados. À medida que os/as discentes refletem sobre o gênero social no contexto dos anúncios publicitários de produtos de limpeza e reconhecem as marcas ideológicas dos textos, sabemos que a leitura, em seus aspectos linguísticos, pedagógicos e discursivos, será bem sucedida.

Dessa forma, mediante os textos publicados no perfil, os grupos, tendo como pressupostos as questões discutidas em todas as etapas anteriores, iniciam a produção escrita dos comentários, atentando para os aspectos relevantes quanto ao gênero social que na perspectiva do grupo merece ser considerado e debatido para fins de abrangência maior.

Finalizada uma primeira versão, um/a representante de cada grupo pode ser escolhido/a para socializar as produções com os/as demais e preparar esse material para publicação final na página. Uma informação necessária para essa etapa é que os/as alunos/as recebem informações sobre normas e etiquetas de comportamento nas redes sociais, além de procederem ao estudo e ao conhecimento de gênero discursivo trabalhado nessa produção escrita – o comentário de *post*. Esta última etapa ratificou, por meio da atividade escrita, nossa concepção de leitura, na qual "muito além da preocupação em formar um leitor competente, estamos falando em formar cidadãos dignos, justos, corretos, honestos, solidários e éticos" (GONÇALVES, 2017, p. 43).

## REFERÊNCIAS


BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. *Base Nacional Curricular Comum*: Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades. Ministério da Educação. Brasília, 2018, 136 – 192.

GOMES, Maria Carmem. Publicidade Du Loren: o tabu no processo de inferências avaliativas. In: MARI, Hugo (Org). *Categorias e práticas de análise do discurso*. FALE/ UFMG, 2000, pp. 184 – 192.

GONÇALVES, Maria Sílvia. *O mundo na sala de aula*: intertextualidade nos anos finais do ensino fundamental. São Paulo: Parábola, 2017.

ORLANDI, Eni. *Discurso e leitura*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard. & DOLZ, Joaquim. (Org.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

# UNIDADE INTERVENTIVA MULTIMODAL: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DO GÊNERO RAP COM VISTAS À AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO LITEROMUSICAL

Leandro Barbosa de Holanda Cavalcanti

Benedito Gomes Bezerra

## APRESENTAÇÃO

Para que crianças e adolescentes se tornem pessoas críticas e participativas por meio de práticas de linguagem na sociedade da qual fazem parte, é necessário mais do que o conhecimento específico a respeito da linguagem verbal. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos/as os/as estudantes devem desenvolver, assevera a importância de se possibilitar aos/às discentes a participação em variadas práticas de linguagem, que lhes permitam ampliar suas capacidades de expressão em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos acerca dessas linguagens.

No que se refere ao desenvolvimento dos conhecimentos do componente curricular Língua Portuguesa, cabe à disciplina proporcionar aos/às estudantes "experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/construídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens" (BRASIL, 2018, p. 67-68).

Nessa perspectiva, com o intuito de ampliar os letramentos dos/as estudantes, tomamos o gênero canção como objeto de ensino, visto que a BNCC já orienta o uso de diferentes gêneros textuais e linguagens em variados contextos de produção, circulação e recepção. Desse modo, é importante considerar as linguagens verbal e musical, constitutivas deste gênero (COSTA, 2010), para a ampliação e construção de sentidos de textos multimodais produzidos, lidos e ouvidos em tais gêneros verbomusicais. Para isso, julgamos relevante um ensino-aprendizagem sistematizado que tome como objeto de ensino a canção, como gênero de base para abordar questões referentes à língua portuguesa em uso.

Assim, partimos da noção de que toda manifestação textual se ancora em um ou mais gêneros, de modo que a partir do gênero, "tanto o texto

quanto o discurso podem ser relacionados produtivamente com seu contexto cognitivo e social, e assim tanto o estudo teórico quanto a aplicação pedagógica se tornam muito mais viáveis e eficazes" (BEZERRA, 2017, p. 12). Diante disso, propomos uma sequência de tarefas pedagógicas, a Unidade Interventiva Multimodal – UIM (CAVALCANTI, 2020), em que o *rap* é o gênero de base, considerando sua representatividade como expressão da cultura das periferias das grandes cidades.

Essa sequência, adaptável para qualquer outro gênero de canção, constitui-se em uma intervenção didática cujo foco principal é a ampliação do letramento literomusical, o desenvolvimento de práticas sociais mediadas pela música e, consequentemente, o exercício da leitura/audição e da produção de textos.

Nesse sentido, compreendendo a especificidade de determinadas práticas de linguagem em torno de gêneros verbomusicais, que envolve estudos sobre letramento literário e educação musical, bem como pressupondo que todo letramento consiste em um conjunto estável e coerente de práticas sociais identificáveis, entendemos o letramento literomusical como

> o estado ou condição daquele que, por construir e refletir sobre os sentidos de uma canção a partir das suas duas linguagens constitutivas (verbal e musical) e da sua articulação, e por reconhecer o que representa para a comunidade musical a ela relacionada, participa das práticas sociais e dos discursos que se constroem a partir da canção e posiciona-se criticamente em relação a ela. Isso envolve reconhecer e interpretar as ações que estão sendo mediadas pela canção e, nessa interpretação, compreender a interlocução projetada e os valores a ela associados. (COELHO DE SOUZA, 2014, p.187).

Assim, caros e caras docentes, convidamos vocês a conhecerem esta proposta de trabalho pedagógico, na esperança de que possam aplicá-la em sala de aula para o desenvolvimento dos letramentos de seus estudan-

tes também no que concerne à música. Sinta-se à vontade para adaptá-la, ampliá-la, reduzi-la ou mesmo segui-la à risca. Esperamos que o resultado sejam estudantes cada vez mais preparados para a leitura e a compreensão de textos alinhados com o contexto multicultural e multissemiótico em que vivemos.

## SOBRE O TRABALHO

Focamos o gênero em três aspectos principais:

## PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Como estratégia e ferramenta de ensino, optamos pela proposição de uma Unidade Interventiva Multimodal – UIM (CAVALCANTI, 2020), consistindo em uma sequência de tarefas pedagógicas que têm como gênero estruturante a canção de *rap*.

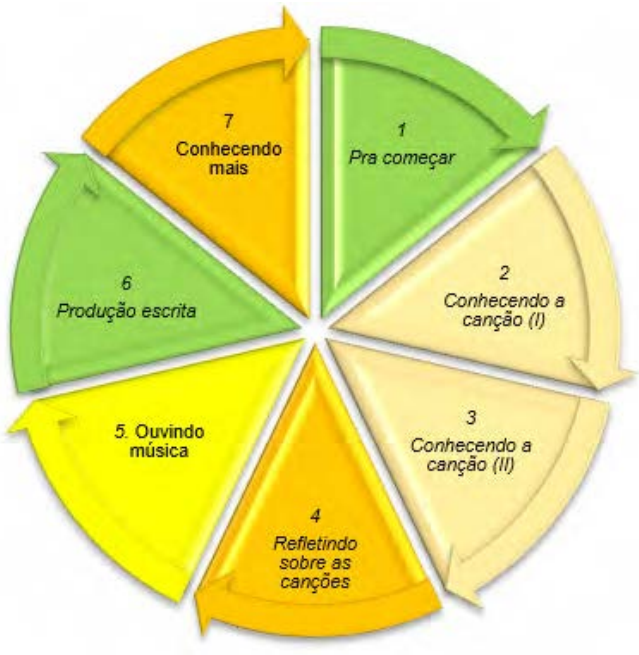
## PÚBLICO-ALVO

Esta UIM tem como público-alvo estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental: 8º e 9º anos.

## ORGANIZAÇÃO DA UNIDADE INTERVENTIVA MULTIMODAL PARA A PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITEROMUSICAL

A sequência de tarefas pedagógicas foi organizada a partir das etapas estabelecidas como na figura a seguir:

## ORGANIZAÇÃO DA UIM




Fonte: CAVALCANTI, 2020.

Desse modo, a organização dessa unidade, de forma mais detalhada, apresenta tarefas pedagógicas que, em sequência, exploram recursos linguísticos, literários e literomusicais, a fim de construir os sentidos dos textos abordados.

## EXECUTANDO:

Prezado/a professor/a, todas as etapas desta UIM apresentam uma pequena contextualização sobre as tarefas adaptáveis que serão desenvolvidas ao longo de cada uma delas, assim como um quadro com instruções a respeito do objetivo de ensino-aprendizagem, carga-horária, atividades, situação didática/procedimento, recursos didáticos e o tempo de execução

de cada atividade. Ademais, trazem questões que precisarão ser abordadas para alcançar os objetivos de ensino-aprendizagem esperados.

## ETAPA 1 – PRA COMEÇAR

***Contextualizando**:* Caro/a docente, esta primeira etapa foi organizada com a intensão de ativar os conhecimentos prévios dos/as estudantes a respeito dos gêneros musicais, do modo como ouvem música, dos lugares escolhidos para a prática da audição de canções, dos gêneros de canção preferidos, das caraterísticas das canções e do *rap* (temas, estruturas, produtores, comunidades de ouvintes).

| **Etapa 1 –** *Pra começar* | | | |
|---|---|---|---|
| **Objetivo de ensino-aprendizagem:** Ativar o conhecimento prévio dos participantes | | | |
| **Carga-horária:** 2 h/a | | | |
| **ATIVIDADE** | **SITUAÇÃO DIDÁTICA/ PROCEDIMENTO** | **RECURSOS DIDÁTICOS** | **TEMPO** |
| Introdução | Apresentar a etapa e seus objetivos (ressaltar a importância da participação efetiva em todas as etapas). | Computador e projetor de slides | 25 minutos |
| Discussão sobre gostos musicais | Promover a discussão sobre gostos musicais. | Caderno e caneta | 20 minutos |
| Ativação de conhecimento prévio | Ativar os conhecimentos prévios através de respostas a perguntas sobre música, gênero canção e *rap*. | Ficha de atividades | 30 minutos |
| Compartilhamento e discussão das repostas dadas às questões | Compartilhar alguns conhecimentos ativados por meio das respostas às questões. | Caderno e caneta | 25 minutos |

1. Quais tipos de música (gêneros)[1] você costuma ouvir?
2. De que maneira você costuma acessar essas músicas?

1 *Gênero* é um conceito técnico, por isso tentamos evitá-lo e propor perguntas numa linguagem mais fácil para os/as estudantes. Esperamos que você contribua para torná-las ainda mais compreensíveis.

3. Com que frequência você ouve música?
4. Em que lugar você costuma ouvir música?
5. Quais elementos caracterizam uma canção?
6. Você conhece a música (gênero) *rap*? Em caso afirmativo, quando foi o seu primeiro contato com ele?
7. Quais os elementos que compõem uma música de *rap*?
8. Quais temas são comuns em músicas de *rap*?
9. Como se chama o compositor de um *rap*?
10. Qual a importância do *rap* para seus compositores e sua comunidade?

## ETAPA 2 – CONHECENDO A CANÇÃO (I)

***Contextualizando*:** Caro/a docente, esta segunda etapa foi estruturada com o objetivo de promover o reconhecimento e estudo de diversos aspectos do *rap*, desde a situação de interlocução até sua construção composicional. Além disso, para que o objetivo seja alcançado, a letra do *rap* estudado pode ser acessada no site indicado no quadro.

| **Etapa 2 –** *Conhecendo a canção (I)* | | | |
|---|---|---|---|
| **Objetivo de ensino-aprendizagem:** Possibilitar o reconhecimento e o estudo de diferentes aspectos do *rap* (a situação de interlocução, a temática abordada no *rap* em foco, dimensões da linguagem musical e a construção composicional do gênero). | | | |
| **Carga-horária:** 3 h/a | | | |
| **ATIVIDADE** | **SITUAÇÃO DIDÁTICA/ PROCEDIMENTO** | **RECURSOS DIDÁTICOS** | **TEMPO** |
| Apresentação da etapa | Apresentar a etapa e seus objetivos (Fruir e apreciar um *rap*; analisar coletivamente o *rap*; identificar os recursos multimodais mobilizados no rap). | Projetor e computador | 15 minutos |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Audição de refrão | Ouvir o refrão para preencher um quadro referente ao reconhecimento dos elementos do *rap* (instrumentos, andamento, performance vocal, sensação, propósito e outros recursos). | Projetor, computador, aparelho de som, CD e ficha de atividades. | 35 minutos |
| Audição de refrão | Ouvir o refrão para responder a questões sobre sua função, tema e efeitos de sentido literomusical decorrentes da relação entre letra e música. | Projetor, computador, aparelho de som, CD e ficha de atividades. | 35 minutos |
| Leitura da letra e audição da canção | Ler a letra da canção "Levanta e Anda", de Emicida, disponível em: https://www.letras.mus.br/emicida/levanta-e-anda/<br>Ouvir a canção completamente e responder às questões da ficha. | Projetor, computador, aparelho de som e CD, letra fotocopiada e ficha de atividades. | 40 minutos |
| Discussão sobre os elementos do *rap* | Promover discussão a respeito dos elementos que compõe este *rap* e montar quadro com os elementos. | Projetor, computador e ficha de atividades. | 25 minutos |

1. Ouça o refrão da canção "Levanta e Anda" de Emicida, Rael e Beatnick & K-Salaam, lançada no álbum *O Glorioso Retorno de Quem Nunca Esteve Aqui*, em 2013. Depois complete a tabela e justifique suas respostas.

| Rap: Levanta e Anda | | |
|---|---|---|
| Instrumentos | Andamento<br>(rápido / médio / lento) | Vocal<br>(cantado / falado / gritado / ...) |
| | | |
| Outros recursos | Sensação<br>(tristeza/ alegria/ saudade/ ...) | Propósito<br>(dançar/ relaxar/ comemorar/ ...) |
| | | |

2. Ouça novamente o refrão da canção. Depois responda às questões seguintes:

   a. Qual é a função do refrão em uma canção?

   b. Do que trata o refrão desta canção? Como você chegou a essa conclusão?

   c. O cantor repete algumas palavras várias vezes de uma determinada maneira. Que palavras são essas? O que isso provoca em você?

   d. Qual é a função dessas três palavras neste refrão?

3. Com base no título da canção e no refrão que você ouviu, de que você acha que a canção trata?

4. Agora leia a letra da canção. Depois ouça novamente a canção e responda ao que se pede.

   a. De que trata a canção?

   b. As suas expectativas sobre a canção se confirmaram?

5. Leia os versos a seguir. De acordo com a letra, como era a casa do narrador e como ele se sentia?

> "Era um cômodo incômodo / sujo como o dragão de Komodo / Úmido, eu homem da casa / Aos seis anos / Mofo no canto, todo TV / Engodo pronto pro lodo."

6. Leia o seguinte trecho. Depois responda ao que se pede.

> "Irmão, você não percebeu/ Que você é o único representante/ Do seu sonho na face da terra/ Se isso não fizer você correr, chapa/ Eu não sei o que vai"

   a. A quem o narrador se refere por meio da canção? Com que finalidade?

   b. O intérprete/cantor refere-se ao seu interlocutor, cantando ou falando? Qual é o efeito de sentido decorrente disso?

7. Em sua opinião, qual é o ponto de vista do narrador sobre a realidade do jovem da periferia? Explique.

8. Já que você já sabe do que trata a canção, você acredita que a letra combina com a música? Explique com elementos da letra e da música.

## ETAPA 3 – CONHECENDO A CANÇÃO (II)

***Contextualizando*:** Estimado/a docente, esta terceira etapa foi organizada com o propósito de promover a ampliação da experiência dos/as estudantes com o *rap*, as práticas sociais mediadas por este gênero, bem como seu papel social. As letras dos *raps* ouvidos nesta etapa podem ser acessadas nos sites indicados no quadro.

| **Etapa 3 –** *Conhecendo a canção (II)* | | | |
|---|---|---|---|
| **Objetivo de ensino-aprendizagem:** Promover a ampliação da experiência dos/as participantes com o gênero em estudo, suas práticas sociais e seu papel social. | | | |
| **Carga-horária:** 4 h/a | | | |
| **ATIVIDADE** | **SITUAÇÃO DIDÁTICA/ PROCEDIMENTO** | **RECURSOS DIDÁTICOS** | **TEMPO** |
| Apresentação da etapa | Apresentar a etapa e seus objetivos (analisar *raps*; reconhecer os recursos multimodais mobilizados nos *raps*; compreender os sentidos decorrentes dos usos de recursos multimodais. | Projetor e computador | 15 minutos |
| Audição de refrão | Promover a fruição e apreciação dos refrãos para preencher um quadro referente ao reconhecimento dos elementos dos *raps* (instrumentos, andamento, performance vocal, sensação, propósito e outros recursos) e para responder a questões sobre possíveis temas. | Computador, aparelho de som e CDs, ficha de atividades. | 35 minutos |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Leitura das letras das canções e audição das canções | Promover a leitura das letras das canções.<br>Disponíveis em:<br><https://www.letras.mus.br/emicida/noiz/>;<br><https://www.letras.mus.br/criolo/cartao-de-visita/>;<br><https://www.letras.mus.br/projota/foco-forca-e-fe/><br>Ouvir as canções para responder a questões sobre temas e confirmação das expectativas em relação a eles. | Computador, aparelho de som, fotocópias das letras das canções, fichas de atividades | 70 minutos |
| Reconhecimento dos efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos multimodais/ literomusical (letra e música/sons) | Estimular a produção/ reconhecimento de efeitos de sentido produzidos pela articulação entre letra e música/sons. | Computador, aparelho de som, fotocópias das letras das canções, fichas de atividades | 30 minutos |
| Reconhecimentos dos interlocutores | Desenvolver a compreensão da canção em relação aos elementos constitutivos da interlocução e valores agregados. | Letras fotocopiadas, ficha de atividades | 25 minutos |
| Discussão sobre a importância do rap | Permitir a discussão sobre a relação entre as letras e as músicas, bem como sobre a função social do rap para os rappers e suas comunidades. | Fichas de atividades, cadernos e lápis | 25 minutos |

1. Ouça os refrãos das canções “Nóiz”, “Cartão de Visita” e “Foco, Força e Fé”, de Emicida, Criolo e Projota, respectivamente. A primeira lançada em 2013 e as duas últimas, em 2014. Depois complete a tabela a seguir e justifique suas impressões.

| Rap: Nóiz | | |
|---|---|---|
| Instrumentos | Andamento<br>(rápido / médio / lento) | Vocal<br>(cantado / falado / gritado / ...) |
| | | |
| Outros recursos | Sensação | Propósito |
| | | |
| Rap: Cartão de Visita | | |
| Instrumentos | Andamento<br>(rápido / médio / lento) | Vocal<br>(cantado / falado / gritado / ...) |
| | | |
| Outros recursos | Sensação | Propósito |
| | | |
| Rap: Foco, Força e Fé | | |
| Instrumentos | Andamento<br>(rápido / médio / lento) | Vocal<br>(cantado / falado / gritado / ...) |
| | | |
| Outros recursos | Sensação | Propósito |
| | | |

2. Ouça novamente os refrãos das canções. O que dizem tais refrãos? Como você chegou a essas conclusões?

3. Com base nos títulos das canções e nos refrãos que você escutou, levante hipóteses: sobre o que trata cada canção?

4. Agora leia as letras e, em seguida, ouça as canções. Sobre o que trata cada uma delas? As suas expectativas se confirmaram?

5. Em relação à canção "Nóiz", como os recursos sonoros (barulho de metralhadora e som de tempestade) se relacionam com o conteúdo dos versos em que aparecem?

6. O sample, recurso muito utilizado nos *raps*, é uma colagem de trecho de uma canção na estrutura de uma outra. Assim, qual é a função dos trechos sampleados "Nem tudo que brilha é relíquia nem joia" na canção "Cartão de Visita" e de "Não vou fugir, nem me distrair / Não posso dar as costas se o problema mora aqui" na canção "Nóiz"? Como eles se relacionam com as músicas?

7. Leia os versos das letras a seguir. A quem se referem as palavras destacadas em cada um dos trechos? Como você chegou a essa resposta?

**Nóiz**
"Se é pelo valor, **senhor**, **nóiz** têm os nossos /
Mas do asfalto pra lá, tio, negócios são negócios"

**Cartão de Visita**
"Era tudo mentira, sonhei pra valer / Com **você**, eu ali, nós dois, cê vê tê"

**Foco, Força e Fé**
"Eu tenho muita saudade de **vocês** / E penso: Será que vai haver outra vez? /
Um hip-hop com menos picuinha, com menos ladainha /
E menos caras pensando que **eles** são reis"

8. Em relação à canção "Nóiz", como o narrador retrata a vida dos jovens na comunidade? Quais são os sentimentos do narrador a respeito dessa realidade?

9. Na sua opinião, qual é a importância do *rap* na vida dos *rappers*? E para a comunidade?

10. Depois de saber do que trata cada canção, você acha que as letras combinam com as suas respectivas músicas? Escolha uma delas para justificar sua resposta. Para isso, utilize elementos das duas linguagens.

## ETAPA 4 – REFLETINDO SOBRE AS CANÇÕES

***Contextualizando*:** Prezado/a educador/a, esta quarta etapa organizou-se com o propósito de refletir sobre os *raps* ouvidos, na etapa anterior, com vistas ao aprofundamento de aspectos relativos aos conteúdos, às linguagens verbal e musical e ao papel social que este gênero tem para os *rappers* e para sua comunidade na qual circulam. Professor/a, as entrevistas com os *rappers* e a biografia podem ser acessadas nos *sites* indicados no quadro.

| **Etapa 4 –** *Refletindo sobre as canções* | | | |
|---|---|---|---|
| **Objetivo de ensino-aprendizagem:** Refletir sobre as canções apresentadas na etapa anterior com o objetivo de propiciar um aprofundamento de aspectos referentes aos conteúdos, às linguagens verbal e musical e ao papel social do *rap*. | | | |
| **Carga-horária:** 3 h/a | | | |
| ATIVIDADE | SITUAÇÃO DIDÁTICA/ PROCEDIMENTO | RECURSOS DIDÁTICOS | TEMPO |
| Apresentação da etapa | Apresentação da etapa e seus objetivos (Informar sobre os vídeos que serão assistidos e a biografia que será lida). | Computador e projetor | 10 minutos |
| Audição dos *raps* | Promover novamente a audição dos *raps* estudados na etapa anterior para aprofundamento de aspectos referentes às linguagens verbal e musical. | Computador, aparelho de som, letras fotocopiadas, CDs, quadro para reconhecimento de elementos dos raps e ficha de atividades. | 40 minutos |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Sessão de vídeos | Exibir as entrevistas concedidas pelos r*appers* Criolo e Projota. Disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=eP86LuPwUYk> <https://www.youtube.com/watch?v=FP14i56wlk0> | Computador, projetor, aparelho de som, internet, caderno, caneta, lápis, borracha e ficha de atividade | 50 minutos |
| Leitura de biografia | Exibir site com a biografia de Emicida e promover a leitura. Disponível em: <http://www.emicida.com.br/> | Computador, projetor, internet, ficha de atividades | 40 minutos |
| Compartilhamento dos conhecimentos | Em semicírculo, discutir sobre os conhecimentos desenvolvidos nesta etapa | Caderno, lápis, borracha e caneta | 10 minutos |

1. Ouça mais uma vez os três *raps* e observe as suas respostas dadas às questões propostas no quadro da etapa anterior. As suas impressões ainda são as mesmas? O que se alterou em relação a elas?

2. Você acha que as letras dos *raps* estudados podem ser cantadas em algum outro gênero musical? Por quê?

3. Você gostou dos *raps*? Por quê? Em que situações você ouviria essas canções?

4. O que esses *raps* têm em comum na letra e na música? E o que apresentam de diferente?

5. Você já tinha ouvido falar em Emicida, Criolo e Projota?

6. Assista a uma entrevista que Criolo concedeu ao ator Lázaro Ramos para o programa Espelho do Canal Brasil, em 2013, bem como a um trecho de entrevista concedida por Projota à apresentadora Sabrina Sato para o Programa da Sabrina da Record TV, em 2016. Depois responda às questões.

    a. Qual é a origem de Criolo e Projota?

b. Qual é a importância do rap para esses *rappers*?

7. Leia a biografia de Emicida e responda às perguntas.

   a. Qual é o nome verdadeiro de Emicida?

   b. Qual é a importância do *rap* na vida de Emicida?

8. As informações obtidas através das entrevistas e da biografia contribuíram para uma nova perspectiva a respeito dos *raps* estudados? Por quê?

## ETAPA 5 – OUVINDO MÚSICA

***Contextualizando*:** Professor/a, esta quinta etapa organizou-se com o objetivo de ampliar o conhecimento dos/as estudantes acerca do *rap*. Para isso, as letras dos *raps* estão disponíveis nos *sites* indicados. Assim, é preciso que, no momento de leitura, todos/as os/as estudantes acessem as letras para que possam refletir sobre os seus conteúdos temáticos, bem como sobre os elementos utilizados nos arranjos de cada um dos *raps* aos quais as letras estão vinculadas.

| **Etapa 5 –** *Ouvindo Música* | | | |
|---|---|---|---|
| **Objetivo de ensino-aprendizagem:** Ampliar o conhecimento a respeito do gênero estudado. | | | |
| **Carga-horária:** 2 h/a | | | |
| **ATIVIDADE** | **SITUAÇÃO DIDÁTICA/ PROCEDIMENTO** | **RECURSOS DIDÁTICOS** | **TEMPO** |
| Apresentação da etapa | Apresentar os objetivos da etapa (Ler silenciosamente as letras dos *raps*; apreciar os *raps*; compartilhar os conhecimentos desenvolvidos/ ampliados) | Computador, projetor | 15 minutos |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Leitura da letra | Solicitar aos alunos a leitura silenciosa das letras dos *raps*. Disponíveis em: <https://www.letras.mus.br/emicida/8/> <https://www.letras.mus.br/criolo/977336/> <https://www.letras.mus.br/projota/1585567/> | Letras fotocopiadas, ficha de atividades, computador, projetor e internet. | 25 minutos |
| Apreciação dos *raps* | Promover a fruição e apreciação dos *raps*, o preenchimento de um quadro com informações sobre os elementos utilizados nos arranjos dos *raps*.<br>Responder questões sobre semelhanças e diferenças entres os *raps* apreciados. | Letras fotocopiadas, computador, aparelho de som e CDs. | 30 minutos |
| Compartilhamento dos conhecimentos | Compartilhar os conhecimentos desenvolvidos | Ficha de atividades, | 30 minutos |

1. Ouça mais três canções para ampliar o seu conhecimento a respeito do gênero rap. Acompanhe a letra e observe a música para completar a tabela a seguir com as suas impressões.

| Rap: 8 | | |
|---|---|---|
| Instrumentos | Andamento (rápido/ médio / lento) | Vocal (cantado/ falado / gritado / ...) |
| | | |
| Outros recursos sonoros | Sensação | Propósito |
| | | |
| Rap: Ainda Há Tempo | | |
| I Outros recursos sonoros | Andamento (rápido/ médio / lento) | Vocal (cantado/ falado/ gritado / ...) |

| | | |
|---|---|---|
| | | |
| Outros recursos sonoros | Sensação | Propósito |
| | | |
| Rap: Carta aos Meus | | |
| Instrumentos | Andamento<br>(rápido / médio / lento) | Vocal<br>(cantado / falado / gritado / ...) |
| | | |
| Outros recursos sonoros | Sensação | Propósito |
| | | |

2. Há semelhança entre as três canções? Há diferenças? Por que você acha que isso ocorreu?

## ETAPA 6 – PRODUÇÃO ESCRITA

***Contextualizando*:** Caro/a docente, esta penúltima etapa foi estruturada com a intenção de promover situações de interação a partir da leitura de textos relacionados às práticas sociais relativas ao rap, com o propósito de orientar uma produção escrita no gênero comentário, considerando a norma padrão da língua portuguesa.

| **Etapa 6 –** *Produção escrita* | | | |
|---|---|---|---|
| **Objetivo de ensino-aprendizagem:** Promover a produção escrita de um comentário em norma padrão da língua sobre o gênero *rap*. | | | |
| **Carga-horária:** 1 h/a | | | |
| **ATIVIDADE** | **SITUAÇÃO DIDÁTICA/ PROCEDIMENTO** | **RECURSOS DIDÁTICOS** | **TEMPO** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Apresentação da etapa | Apresentar a etapa e seus objetivos (orientar a produção textual escrita) | Computador e projetor | 10 minutos |
| Produção escrita | Produzir comentário em escrita formal sobre o *rap* como forma de ação social, tomando como base dois textos sobre o *rap*, disponíveis em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/folhatee/fm09089915.htm> <https://latuffcartoons.wordpress.com/2012/05/14/charge-sobre-a-prisao-do-rapper-emicida-pergunto-quem-tem-a-arma-de-calibre-mais-grosso/>. | Ficha para produção textual escrita, caneta, lápis e borracha | 40 minutos |

**TEXTO I**

## Hip hop é arte, é protesto, é ação

Niels Andreas/Folha Imagem

*A banda Z´Áfrika Brasil, da posse Conceitos de Rua, do Capão Redondo e de Heliópolis, bairros da zona sul de SP*

**LAVÍNIA FÁVERO**

free-lance para a Folha

Uma das características do rap brasileiro é o protesto contra as condições de vida na periferia. Mas grande parte das bandas sabe que só protestar não adianta e arregaça as mangas para melhorar a vida em suas comunidades.

O rap é a trilha sonora do movimento hip hop, formado por quatro elementos: o DJ, que dá a base sonora, o MC (mestre-de-cerimônias), voz do movimento, o break dancing, expressão corporal, e o graffiti, que pinta a mensagem dos manos nos muros da cidade.

Antes de mais nada, um esclarecimento: a galera do hip hop se trata por "mano" porque, para eles, cada amigo é um irmão. A gíria é tradução do tratamento no movimento negro americano.

Outro esclarecimento: nem todo grupo de rap é do movimento hip hop. A inclusão depende justamente do viés social do grupo.

"Há muitos tipos de rap, mas o rap de verdade tem um lado mais político. O rap ligado ao hip hop fala de autoestima, do valor das pessoas de um modo positivo", explica Thaíde, companheiro de DJ Hum e um dos primeiros a cantar rap em português.

Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/folhatee/fm09089915.htm.
Acesso em: 28/11/2019. (adaptado)

**TEXTO II**

Disponível em: https://latuffcartoons.wordpress.com/2012/05/14/charge-sobre-a-prisao-do-rapper-emicida-pergunto-quem-tem-a-arma-de-calibre-mais-grosso/. Acesso em: 28/11/2019. (adaptado)

## PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação e das oficinas desenvolvidas, redija um comentário em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "O rap é uma forma de ação social". Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a construção do seu texto.

## ETAPA 7 – CONHECENDO MAIS

***Contextualizando*:** Estimado/a professor/a, esta última etapa foi organizada com a intenção de orientar a pesquisa em *sites* oficiais e *sites* de letras de canção com vistas à audição e discussão, levando em conta os conhecimentos desenvolvidos durantes toda a UIM.

| **Etapa 7 –** *Conhecendo mais* | | | |
|---|---|---|---|
| **Objetivo de ensino-aprendizagem:** Promover a fruição e o compartilhamento de impressões sobre novos *raps,* bem como sobre aqueles apreciados durante toda a Unidade Interventiva Multimodal. | | | |
| **Carga-horária:** 1 h/a | | | |
| **ATIVIDADE** | **SITUAÇÃO DIDÁTICA/ PROCEDIMENTO** | **RECURSOS DIDÁTICOS** | **TEMPO** |
| Apresentação da etapa | Apresentar a etapa e seus objetivos (indicar que conhecerão novos sites para busca de novas canções e outros artistas | Computador e projetor | 10 minutos |
| Navegação em ambiente online | Pesquisar em sites outros raps, letras de rap, videoclipes e outros artistas.<br>Disponíveis em:<br><https://www.vagalume.com.br/><br><https://www.laboratoriofantasma.com/><br><https://www.letras.mus.br/><br><https://www.cifraclub.com.br/> | Computador, projetor, aparelho de som e internet | 35 minutos |
| Fruição de raps | Promover a fruição de raps de novos artistas. | Computador, projetor, aparelho de som e internet | 30 minutos |
| Compartilhamentos dos conhecimentos | Promover a discussão a respeito das impressões sobre os raps apreciados durante toda a Unidade Interventiva Multimodal. | Caderno, caneta, lápis e borracha | 25 minutos |

1. 1. Junto com seu professor, pesquise em *sites* ou aplicativos de música outros *raps* dos rappers estudados ou de outros artistas. Depois selecione e ouça algumas canções, acompanhando-as com a

letra. Para isso, utilize a internet do seu celular ou da escola. Após a audição, discuta com os seus colegas de classe as suas impressões a respeito dessas canções.

## REFERÊNCIAS


BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões (meta)teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CAVALCANTI, L. B. **O gênero rap no letramento literomusical de leitores**: uma abordagem multimodal. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2020.

COELHO DE SOUZA, J. P. de. **Canção**: letra e música no ensino de português como língua adicional: uma proposta de letramento literomusical. 2014. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

COSTA, N. B. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.) **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

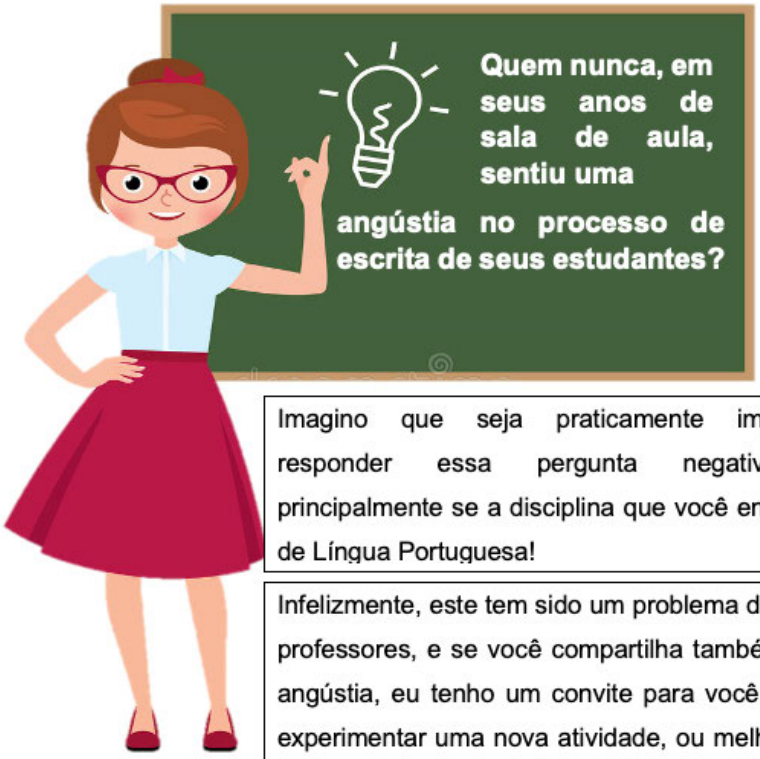
# PRODUTO EDUCACIONAL

Daniella Ferreira &
Amanda Lêdo

## SEQUÊNCIA DE ENSINO DOS GÊNEROS: *PLAYLIST* COMENTADA E RESENHA

# SEQUÊNCIA DE ENSINO
# DOS GÊNEROS: *PLAYLIST* COMENTADA E RESENHA

## Contextualizando




Imagino que seja praticamente impossível responder essa pergunta negativamente, principalmente se a disciplina que você ensina é a de Língua Portuguesa!

Infelizmente, este tem sido um problema de muitos professores, e se você compartilha também desta angústia, eu tenho um convite para você: que tal experimentar uma nova atividade, ou melhor, uma nova sequência de ensino?

Caso esta ideia tenha chamado sua atenção, antes de tudo, precisamos te dizer que a proposta a qual estamos apresentando não é a solução para todos os problemas com a escrita em sala de aula, mas uma possibilidade, um caminho, uma sugestão ou um exemplo prático de como vivenciar experiências que utilize gêneros em inter-relação e inclua as tecnologias digitais.

Então...

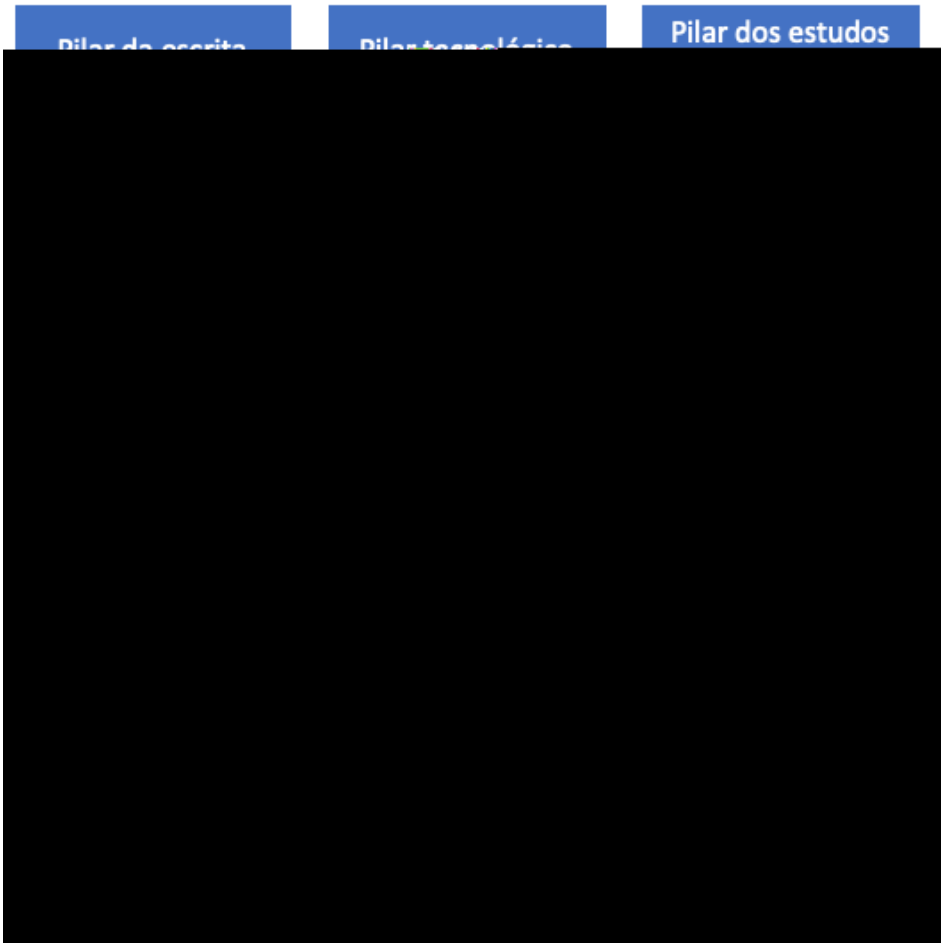
Fique à vontade para tirar ou acrescentar aquilo que você achar pertinente, afinal cada turma é única!

Ah! E se você quiser saber mais sobre o que iremos abordar, basta acessar a dissertação de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, intitulada "Da *playlist* comentada à resenha: o uso de gêneros em inter-relação no desenvolvimento da competência escrita dos estudantes do 9º ano", de autoria de Daniella Rafaelle do Nascimento Ferreira, sob a orientação da Profa. Dra. Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo, pois este produto educacional é parte integrante dela.

E bom trabalho!

## Fundamentos do nosso trabalho: no ritmo da sequência

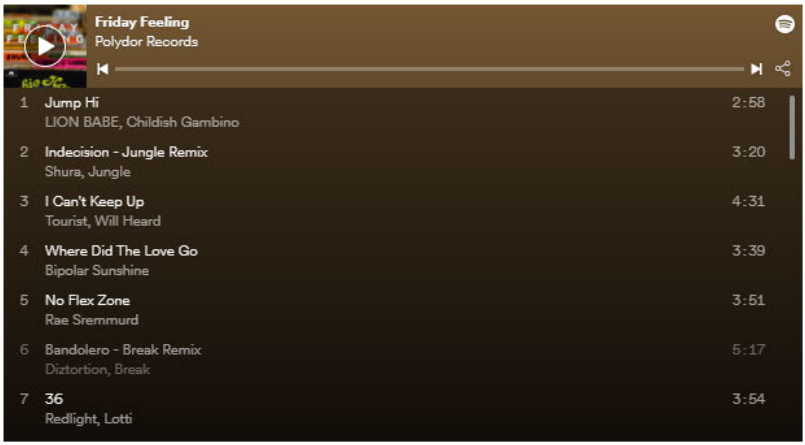
Nossa proposta foi desenvolvida sobre três pilares, os quais se tornaram indissociáveis à nossa discussão, são eles:



E agora, um outro exemplo que é mais comum, um comentário mais geral para a playlist inteira, como na lista a seguir:

**Exemplo 2 - Playlist comentada: Friday Feeling**

**Friday Feeling**




É sexta-feira, a semana finalmente acabou e você está pronto para o final de semana. Não importa quais sejam seus planos: sair com os amigos, fazer maratonas na Netflix, colocar a leitura em dia ou aproveitar dois dias inteirinhos de procrastinação, essa playlist é uma ótima companhia para qualquer uma dessas atividades. Cheias de músicas que prometem animar até mesmo aqueles que tiveram uma semana bem difícil e cansativa, Friday Feeling, criada pelo selo Polydor Records, mescla títulos tradicionais de pré-balada e faixas mais alternativas, transmitindo muito bem o sentimento de sexta-feira à noite.

Note que em ambos os exemplos é possível encontrar o material escrito. Neste gênero, os autores utilizam algumas estratégias, as quais verificamos ocorrer com uma frequência considerável, simultaneamente ou opcionalmente, na análise que realizamos do gênero *playlist* comentada e que apresentamos no quadro a seguir.

| Apresentar a *playlist* | Descrever a *playlist* | Avaliar a *playlist* |
|---|---|---|
| •Contextualização da obra;<br>•Contextualização da origem da *playlist*/música;<br>•Apresentação do criador;<br>•Indicação de público em potencial;<br>•Interação com o leitor/ouvinte. | •Descrição da organização da lista;<br>•Descrição das interpretações musicais; | •Realce dos pontos específicos positivos da seleção musical;<br>•Persuasão do leitor/ouvinte. |

Conhecendo melhor este gênero, você poderá explorá-lo com sua turma, e consequentemente estimular a produção deste na sala de aula.

Mas, e a resenha?

O trabalho com resenha não é algo completamente novo, por este motivo, vamos apenas relembrar o que se caracteriza por resenha.

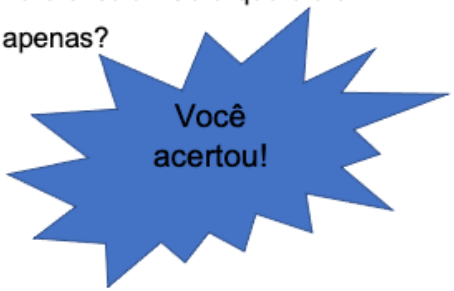
Segundo Motta-Roth e Hendges (2010, p. 27), a resenha é usada para elogiar ou criticar o resultado de uma produção, podendo ser definida como um "gênero discursivo em que a pessoa que lê e aquela que escreve têm objetivos convergentes: uma busca e a outra fornece uma opinião crítica sobre determinado livro" ou obra em geral.

Os autores deste gênero também recorrem a ações características como:

Só para lembrar, as estratégias apresentadas acima são formadas ainda por passos!

Mas onde será que este gênero circula? Será que ele é tipicamente do ambiente escolar apenas?

Se sua resposta foi não...



Realmente! Há algum tempo a resenha deixou de fazer parte apenas do meio educacional. Hoje, podemos dizer que com a variedade de obras e produtos presentes na atualidade e, principalmente, com abertura para a exposição de ideias, as pessoas têm sido produtoras assíduas de informação e de resenhas, como acontece, principalmente, no gênero resenha veiculada em vídeos.

Agora, que apresentamos e relembramos os gêneros que iremos trabalhar, chegou a hora de inter-relacioná-los. Para isso, segue a gente para o próximo tópico.

**Por que trabalhar a *playlist* comentada e a resenha juntas?**

Talvez, você esteja se perguntando: - Um não seria o bastante?

Em outras concepções, sim! Mas na nossa não se aplica.

Lembra que apresentamos que os gêneros devem ser vistos como "se manifestam no mundo real"?

Pois bem, no mundo real não lidamos com um gênero por vez, mas somos desafiados a trabalhar com inúmeros gêneros. Por este motivo, entendemos que quanto mais o/a professor/a tiver a oportunidade de trazer as vivências do mundo real para sua sala de aula, ele/ela estará proporcionando aos seus estudantes experiências além de múltiplas, necessárias a vida.

Ademais, com essa atitude o/a professor/a não integra apenas os gêneros, mas os seus discentes a sua aula, principalmente porque envolve gêneros do seu cotidiano e que se convergem em seus propósitos.

## E agora, preparados/as?

### Primeiro passo - Entender sua turma

Já parou para pensar, como seus estudantes veem o processo de escrita na escola? Caso não, este será o primeiro passo para iniciar esta sequência de ensino!

Para isto, propomos a seguinte entrevista para realizar com seus estudantes:

1. Socialmente a escrita é algo fundamental, principalmente, para nos comunicarmos, além disso, na escola, essa atividade é sempre recorrente. Sobre escrever no ambiente escolar, você se identifica com as atividades que geralmente são propostas? Justifique sua resposta.

2. Ainda sobre as atividades de escrita na escola, você sente alguma dificuldade? Caso sim, qual seria a maior dificuldade?

3. Apesar de muito presente na escola, a escrita não é exclusiva desse ambiente, escrevemos para desenvolver outras atividades como conversar em um bate-papo ou até mesmo produzir conteúdo nas redes sociais. Das atividades citadas ou outras que não foram, em qual você mais se identifica para escrever e por quê?

4. Muitas pessoas que usam a internet escrevem no ambiente digital. Esses usuários conhecidos como internautas podem também ser chamados de escritores virtuais. Você se considerada um escritor virtual?

5. Quando você utiliza a internet, onde e como você usa mais a escrita?

6. Você acredita que realiza mais produções escritas na escola ou na internet?

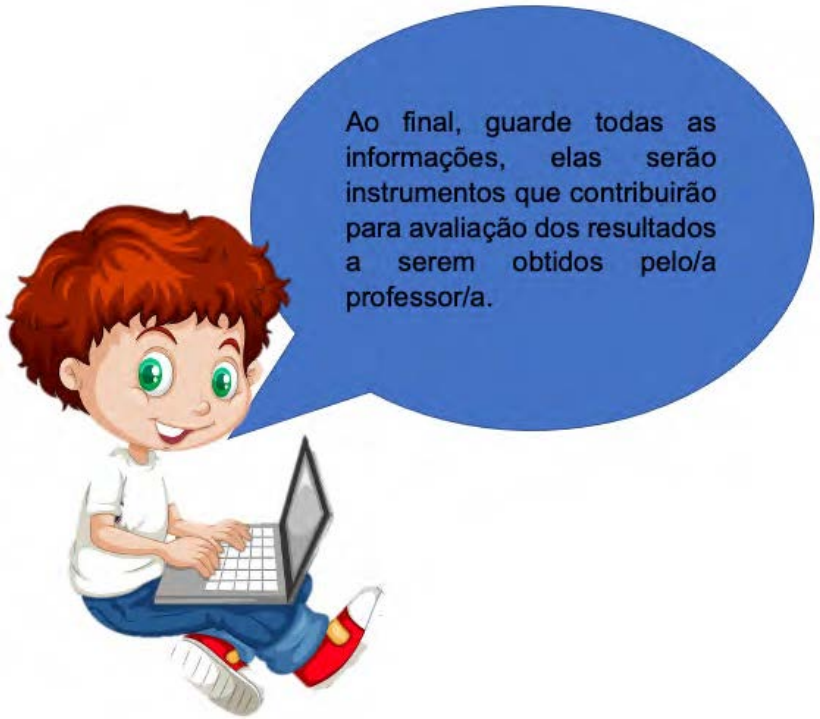
7. Por que você produz mais nesse ambiente?

8. Como têm sido as suas experiências de escrita na escola?

9. Você acha que poderia melhorar?

10. Em sua opinião, por que é importante escrever?

Tais indagações poderão ser realizadas utilizando o método tradicional, com papel e lápis, ou o professor/a poderá optar por fazer um formulário eletrônico, no próprio *Google Docs*, que é gratuito e simples de usar. Essa escolha fica a critério do profissional, que deverá escolher a melhor forma possível tanto para ele, como para seus alunos.




**Isto feito, vamos à sequência!**

## Sequência de ensino

Cada professor/a conhece sua realidade, por isso ao apresentarmos esta proposta, gostaríamos de enfatizar a autonomia que o profissional tem em mudar, readaptar e inovar a sequência que apresentamos, a começar pelo tempo.

As quatro fases da sequência de ensino foram divididas em doze aulas, que o professor/a poderá redesenhar em sua turma. A seguir apresentamos algumas sugestões:

Quadro - Sugestão do tempo para a aplicação

| SUGESTÃO 1 | TEMPO TOTAL PARA APLICAÇÃO |
|---|---|
| Aplicação de um plano de aula por semana | 12 semanas |
| SUGESTÃO 2 | TEMPO TOTAL PARA APLICAÇÃO |
| Aplicação de dois planos de aula por semana | 6 semanas |
| SUGESTÃO 3 | TEMPO TOTAL PARA APLICAÇÃO |
| Aplicação de três planos de aula por semana | 4 semanas |

Fonte: criação das autoras.

**Então, entra no clima!**

## 1ª fase - Problematização inicial

Nesta etapa, "a intenção é mais de fazer boas perguntas do que dar respostas a elas; ouvir as ideias e soluções dos alunos em lugar de dizer qual é a resposta certa" (AGUIAR JR. 2005, p. 28).

Se a intenção é fazer boas perguntas, não vamos discordar!

Mundo digital

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Identificar os hábitos e comportamentos dos estudantes no ambiente virtual, além do contato com as *playlists* comentadas vinculadas a comentários ou resenhas que eles possam ter produzido ou tido acesso. |

Busque conhecer a opinião dos estudantes. Para isso, apresentamos agora, um questionário sobre os hábitos de uso e comportamento na *internet*; com perguntas a respeito das plataformas utilizadas para ouvir músicas e contato com as *playlists* comentadas vinculadas a comentários ou resenhas que eles possam ter produzido ou tido acesso, a fim de conhecer as ideias dos estudantes.

Afinal, como iniciar o trabalho, sem conhecer estes aspectos?

| Questionário | |
|---|---|
| Para responder esse questionário, marque com um X a opção escolhida. | |
| 1. Você costuma usar a internet?<br>( ) SIM ( ) NÃO<br>2. Qual o equipamento utiliza para o uso da internet?<br>( ) computador<br>( ) notebook<br>( ) celular<br>( ) tablet<br>( ) outros<br>(_____)<br>2. Você já teve acesso a alguma *playlist* comentada<br>3. Você utiliza a internet com que frequência?<br>( ) Sempre (todos os dias)<br>( ) Frequentemente (quase todos os dias)<br>( ) Razoavelmente (poucos dias na semana)<br>( ) Não uso (nunca)<br>4. Quando você usa a internet, quanto tempo em média você passa conectado?<br>( ) 1 hora<br>( ) Até 2 horas<br>( ) De 3 a 5 horas<br>( ) Mais de 5 horas<br>5. Quais atividades você costuma fazer quando está na internet?<br>( ) acessar as redes sociais<br>( ) jogar online<br>( ) assistir vídeos/filme<br>( ) ouvir músicas<br>( ) ler textos (blogs e/ou sites de notícias, etc.)<br>( ) fazer compras online<br>( ) escrever textos (e-mails, blogs, etc.)<br>( ) outros<br>(_____) | 6. No que se refere a ouvir músicas, quais as plataformas que você mais utiliza?<br>( ) Spotify<br>( ) Deezer<br>( ) Google Play Música<br>( ) YouTube<br>( ) outros (_____)<br>7. Você já teve acesso a alguma *playlist* comentada?<br>( ) Já, utilizo sempre.<br>( ) Já, mas não gostei.<br>( ) Não, mas sei o que é.<br>( ) Não, e não faço ideia do que seja.<br>8. Você acha que uma lista de músicas selecionadas para um determinado perfil, com indicações e comentários pode ajudar ser algo bom e produtivo?<br>( ) SIM ( ) NÃO<br>9. Você já teve acesso a algum texto ou vídeo que fazia comentários apresentando algum produto (material, filme ou até livro)? ( ) SIM ( ) NÃO<br>Exemplo:_____<br>10., E, quanto a resenhas, você já teve acesso a alguma?<br>( ) Já, sempre tenho contato.<br>( ) Já, mas não gosto de ler.<br>( ) Não, mas sei o que é.<br>( ) Não, e não faço ideia do que seja. |

Fonte: criação das autoras

Novamente, você, professor/a, poderá utilizar a ferramenta que melhor lhe convier.

Agora que você já conhece um pouco dos hábitos dos seus estudantes, vamos realizar um trabalho em grupo com eles?

## Gêneros digitais na escola

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Sondar os conhecimentos dos estudantes a respeito dos gêneros digitais e a escrita na internet. |

Com os estudantes já agrupados, solicite que eles indiquem os gêneros textuais impressos e os digitais no quadro a seguir.

| Conto -Chats -Conto de fadas- Blog -Fábula -Lenda -Conto- Gifs -Piada- Diário pessoal- E-mail- Autobiografia -Relato pessoal – Meme- Carta pessoal | | |
|---|---|---|
| Gêneros textuais impressos | Digitais | Impressos e digitais |
| | | |

Para problematizar a atividade, utilize para a discussão as questões norteadoras apresentadas logo a seguir:

- Em sua opinião, o que diferencia um gênero digital de um gênero textual impresso?
- Vocês acham que a linguagem utilizada no ambiente digital facilita a comunicação? Por quê?
- Por fim, qual sua opinião sobre os gêneros digitais serem trabalhados na escola?

**E a problematização não para por aí!**

Novas obras

Chegou o momento de indicar obras, com as quais os estudantes já tiveram contato.

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Disponibilizar um espaço para o relato de experiências quanto a indicação de obras como filmes, séries, livros, identificando as situações e formas de indicação. |

Você, professor/a, neste momento, poderá dividir novamente os estudantes em equipes, nas quais um grupo possa questionar o outro com a seguinte pergunta: Você já fez a indicação de algum material: filme, livro, série, anime, gibi para alguém?

Esse é o último momento da problematização inicial, a proposta é disponibilizar um espaço para o relato de experiências, identificando assim, a concepção que eles têm sobre indicação de obras, para iniciar a discussão sobre a ideia de resenha.

## 2ª fase- Desenvolvimento da narrativa do ensino

A partir das ações de contextualização da etapa anterior, iniciaremos as atividades mais práticas, em que "há uma construção de conhecimentos por parte dos alunos, mas trata-se de uma construção dirigida, orientada, pelo professor" (AGUIAR JR. 2005, p.30) o que por sua vez, não retira o protagonismo dos estudantes.

Neste momento, você, professor/a poderá utilizar o laboratório de informática, caso a escola possua, não sendo possível, orientamos utilizar os smartphones dos estudantes.

OBS.: Conhecendo as limitações de algumas localidades, aconselhamos acordar previamente com os estudantes e/ou responsáveis o uso dos aparelhos, pois ainda que não haja a possibilidade de todos levarem seus smartphones, o trabalho poderá ser desenvolvido em duplas ou equipes.

*Playlists* comentadas

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Conhecer os exemplos de *playlists* comentadas, a linguagem utilizada neste ambiente e as plataformas mais usuais. |

Você, professor/a, agora, tem a oportunidade de apresentar o universo das *playlists* comentadas aos estudantes, ou, poderá deixar esse momento ainda mais produtivo, dando autonomia aos estudantes para pesquisar a respeito do conteúdo.

Para isto, recomendamos, inicialmente, que você, professor/a oriente ou traga exemplos de *playlists* tradicionais, que apresentem apenas listas de músicas, para assim, explorar que toda seleção contém algum critério.

Em seguida, será a vez de incentivar ou apresentar as versões comentadas, a depender de qual método melhor se adéque ao seu ambiente escolar. Neste momento, deve-se considerar a realidade da turma, bem como a importância do protagonismo na aprendizagem.

Por este motivo, trazemos abaixo alguns *links* que podem ser utilizados pelo professor e, também, por seus estudantes. A primeira relação para conhecer mais sobre as *playlists* comentadas, e a segunda para obter exemplos.

https://oquee.com/playlist/

http://www.plataformadoletramento.org.br/acervo-experimente/1028/produzir-uma-playlist-comentada-com-a-turma.html?pagina=2

http://jornalismojunior.com.br/12-playlists-no-spotify-que-voce-precisa-conhecer/

https://www.bananas.mus.br/

https://medium.com/r%C3%A1dio-guindaste/suave-na-piscina-playlist-comentada-8430602fdffa

https://nerdpatriarca.com.br/index.php/2019/03/17/podcast-101-playlist-comentada-musicas-marcantes-em-series/

https://portfoliolovers.com/2017/posts/ford-cria-playlist-comentada/

OBS: Esta atividade pretende a familiarização dos estudantes com as *playlists* comentadas, por este motivo, embora seja necessária a mediação do professor, é interessante que haja o protagonismo dos estudantes também, permitindo que eles conheçam e explorem este gênero.

| Indicando obras | |
|---|---|
| Objetivo: | Conhecer as características do gênero resenha, além dos meios de circulação e propósitos do texto. |

Nesta aula, você, professor/a poderá propor aos estudantes a realização de um estudo, sobre como as pessoas geralmente indicam algo novo.

Um bom início para esta tarefa é questionar o seu discente:

Na era da informação, como as pessoas podem conhecer um produto ou algo antes mesmo de usá-lo?

Após problematizar este momento, você, professor/a pode apresentar situações em que são indicadas obras, tanto no ambiente digital, com os vídeos resenhas, *vlogs* e *blogs*, como também no suporte físico, no meio midiático, seja em jornais, revistas ou sites. Além, também, de poder solicitar que os estudantes pesquisem sobre o gênero, incentivando o protagonismo deles.

Os *links* a seguir poderão ser utilizados para que os estudantes possam entender melhor o gênero:

https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/resenha-critica

https://www.youtube.com/watch?v=B9smZMBXc3o

https://www.youtube.com/watch?v=ja8AT2omacM

Após apresentação de alguns exemplos, você, professor/a poderá levantar outros questionamentos, como:

1. As pessoas que indicam alguma obra ou produto precisam deixar claro sobre o que estão falando. Ao observar os exemplos da aula de hoje, você conseguiu identificar esta informação?

2. Além de dizer sobre qual era a obra ou o produto que estava sendo indicado ou não, que outras informações o autor utilizou em sua fala?

3. Você acredita que o autor da indicação conseguiu abordar satisfatoriamente a obra ou o produto?

4. Em sua opinião, ficou claro se a obra ou o produto é recomendado pelo autor?

5. Quais informações ou argumentos o autor utilizou para recomendar ou não a obra ou o produto?

6. Em sua opinião, existiu algo na produção que poderia melhorar? Caso sim, o que seria?

Por meio dessa atividade, o estudante poderá perceber o que é necessário na construção de gênero resenha, ainda que o professor não traga a definição deste.

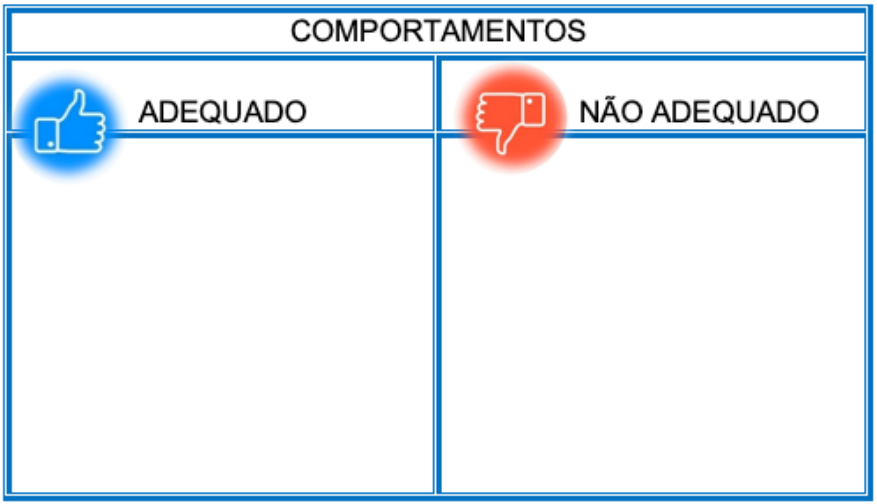
Respeito à opinião do outro: *netiqueta e cyberbullying* em evidência

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Refletir sobre o comportamento na hora de expor opiniões, independente do ambiente virtual ou físico, destacando a importância do respeito ao outro e principalmente com a ideia que opinião não se impõe e sim se expõe. |

Como é importante a conscientização de que nossas atitudes devem ser pensadas, por isso, propomos nesta aula um momento de reflexão sobre o comportamento linguístico e social adequados na hora de expor opiniões, quer seja em sala ou na internet, trazendo à discussão a ideia de que opinião se expõe e não se impõe.

Para isto, você, professor/a poderá trazer exemplos e formas de comportamentos, conforme os apresentados a seguir, que serão debatidos pelos estudantes em um quadro como adequado ou não a situações na internet.

Avalie os comportamentos abaixo:




Ainda neste momento, aproveitaremos para aprender um pouco sobre *netiqueta*, etiqueta da internet que aborda como é que seria o comportamento ideal ao ambiente virtual, além do *cyberbullying* a partir dos *links* a seguir: https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/informatica/netiqueta.htm que esclarece melhor o tema, além de outros vídeos que retratam o cyberbullying:

https://www.youtube.com/watch?v=mWQoikd72A4

https://www.youtube.com/watch?v=hihzKy7uNPI

## 3ª Fase - Aplicação dos novos conhecimentos

Nesta fase, "a organização da sala de aula e as atividades devem oferecer múltiplas oportunidades para que os estudantes possam falar e escrever usando as linguagens das ciências e das artes" (AGUIAR JR. 2005, p. 30).

**Hora dos estudantes produzirem!**

Criando *playlists* comentadas

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Montar uma *playlist* comentada, a partir de critérios estabelecidos durante o estudo. |

Para este momento, divida a turma por equipes, cada uma delas terá a tarefa de montar uma *playlist* comentada, a partir de critérios estabelecidos, considerando o ambiente escolar.

Não precisa ser algo cansativo, mas conscientizador!

Enfatize que não são interessantes conteúdos que contenham aspectos, como:

Se necessário, você, professor/a poderá mostrar exemplos do que seriam os três casos citados.

Além disso, para a escolha dos temas, o professor levará em conta a sua realidade, podendo explorar temáticas sociais pertinentes ou escolher dentre as sugestões a seguir temas que possibilitem o entrosamento e participação efetiva da turma.

Sugestões:

Canções que falam sobre o meio ambiente, a infância, romance, o nosso país, família, entre outros. Além também de músicas voltadas para a realização de atividades cotidianas como limpeza da casa, estudos, treino e até a hora de dormir.

Após estabelecer e discutir estes aspectos quanto a temática, as equipes deverão utilizar os seus smartphone para selecionar as músicas que irão compor a *playlist* e após essa seleção deverão tecer comentários a respeito de cada música ou ainda comentar a *playlist* por completa.

*Playlists* comentadas e a resenha

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Inter-relacionar as características dos gêneros trabalhados a partir das produções das *playlists* comentadas construídas, refletindo sobre os aspectos comuns dos gêneros, além de revisar as produções realizando os ajustes necessários para expor e divulgar no âmbito físico e virtual. |

Vamos trabalhar os dois gêneros juntos!

Primeiro é ideal que os estudantes revisem as produções das *playlists*, juntamente com professor, a fim de que eles reflitam sobre o processo de construção da escrita e seleção das canções.

Após esta atividade, você, professor/a poderá propor as apresentações das produções na própria sala de aula, para os outros estudantes. Assim, os próprios discentes divididos em equipes poderão avaliar as listas uns dos outros.

Neste momento, é importante que as considerações e avaliação sejam realizadas de forma oral, e apenas posteriormente de forma escrita.

É nesta aula que os estudantes poderão inter-relacionar as características dos gêneros trabalhados.

Para isto, o/a professor/a poderá realizar as seguintes perguntas:

1. Durante apresentação da *playlists* quais ações foram mobilizadas pelos autores?
2. Em sua opinião, as ações realizadas ficaram claras aos ouvintes e/ou leitores?
3. Os comentários elaborados pelos autores contribuíram na hora de construir a avaliação das *playlists*? Você conseguiu utilizar alguma informação?
4. Ainda a respeito das informações apresentadas nas p*laylists* comentadas é possível perceber a opinião e/ou avaliação do autor?
5. Por fim, dentre as características expostas abaixo separe as informações que você julga pertencer a cada gênero já trabalhado, a *playlist* comentada e a resenha:

| Avaliação- crítica- seleção de canções- recomendação- informações sobre o conteúdo-informações sobre o autor | | |
|---|---|---|
| *Playlist* comentada | Resenha | Ambas |
| | | |

Estas reflexões contribuirão para que os estudantes identifiquem aspectos semelhantes nas produções e percebam que essas semelhanças permitem os resenhistas utilizarem isto a seu favor.

| Resenha |
|---|

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Avaliar as *playlists* comentadas construídas na sala de aula, por meio de uma resenha, que será elaborada conforme o estudo prévio. |

Hora de pôr no papel!

A partir da apresentação das produções das *playlists* comentadas, juntamente com a avaliação (oral) das listas uns dos outros, os estudantes poderão, em grupo, elaborar a resenha escrita, considerando as características do gênero, além do respeito ao outro na hora de expor opiniões.

O professor poderá utilizar o seguinte roteiro para orientar a escrita da resenha:

1. O produto resenhado precisa ser apresentado;
2. Para isso, além de deixar claro sobre o que a resenha fala, é necessário descrever alguns aspectos, como as características da obra ou produto;
3. Além disso, é preciso expressar sua opinião a respeito da obra, ou seja, como você a avalia;
4. Por fim, não esqueça de se posicionar indicando ou não a obra.

Após a elaboração da resenha, os estudantes irão apresentar suas produções para a turma e o professor terá a primeira versão da produção do gênero.

Não sai do ritmo, estamos chegando na última fase!

## 4ª fase - Reflexão do que foi aprendido

O professor fará a reflexão do que foi aprendido, “sistematizando e formalizando os conheci¬mentos desenvolvidos de modo a refletir deliberadamente sobre eles” (AGUIAR JR. 2005, p. 32).

Chegamos a última etapa!

Divulgação do trabalho “*playlists* comentadas”

| | |
|---|---|
| Objetivo: | Divulgar o trabalho “produção das *playlists* comentadas” nas redes sociais, buscando valorização e exposição das produções em outros espaços. |

Este é o momento que o professor poderá reforçar a ideia que o conhecimento adquirido deve ser aplicado e divulgado, tendo em vista que aprendemos na escola e levamos para vida.

Por isso, planeje junto aos estudantes, estratégias para divulgar as *playlists* comentadas nas redes sociais, da escola, dos estudantes e até nas plataformas nas quais circulam o gênero, para que outras pessoas possam conhecer, divulgar e comentar essas produções.

| Reescrita das resenhas | |
|---|---|
| Objetivo: | Refletir sobre as produções das resenhas construídas na sala de aula, reajustando o conteúdo, conforme for necessário. |

Após a divulgação das *playlists*, o professor poderá socializar com os estudantes os comentários, compartilhamentos e curtidas das *playlists*, fazendo com que eles possam sentir-se desafiados a rever suas produções.

Os estudantes, em um segundo momento, poderão revisar a produção de suas resenhas, de modo a reescrevê-las, acrescentando ou retirando informações, conforme julguem necessário.

Nesta atividade, podem ser feitas perguntas motivadoras a reflexão, como:

Em sua opinião, você conseguiu escrever uma resenha que atendesse as ações mais comuns ao gênero?

| Lembrando que a resenha será sobre as *playlists!* | |
|---|---|
| Festival de lançamento das *playlists* comentadas | |
| Objetivo: | Propor um festival de lançamento das *playlists* comentadas na escola para serem tocadas em um momento de culminância. |

Chegou o momento final!

É ideal que este momento seja acordado previamente com os estudantes e demais instâncias escolares. Nossa proposta é que além de divulgar nas redes sociais, os estudantes tenham suas *playlists* comentadas sendo vista por toda a escola. Já imaginou como eles se sentiriam?

Pois bem, para deixar esse momento ainda mais emocionante que tal convidar familiares dos estudantes e representadas da Secretaria Municipal de Educação?

Veja a possiblidade de mobilizar os professores da escola, envolva os estudantes das outras turmas! Faça um momento em que os estudantes, não apenas se sintam, mas que sejam os protagonistas de suas experiências contemporâneas de linguagem!

E não se esqueça! Prepare os estudantes para as atividades que serão realizadas no dia do "Lançamento das *Playlists* comentadas".

Para isso, informe que após abertura, que poderá ser feita pela direção ou por você professor/a, será iniciada as apresentações das *playlists* por equipe.

Essas terão um tempo de comunicação oral, que será utilizado para mostrar a sua lista, apresentando apenas os títulos das canções ou trechos e os comentários sobre sua seleção para a comunidade escolar.

Isso porque, após as equipes se apresentarem, todas as listas seriam reproduzidas na escola, o que por sua vez, faria do evento um momento festivo de descontração e comemoração das práticas contemporâneas de linguagem dos estudantes.

A etapa final de reflexão pretende ressignificar para os estudantes o processo de produção textual, visando alcançar os objetivos propostos a cada etapa e plano de ensino, bem como possibilitar "conectar um tópico de estudos a outros no currículo, garantindo uma continuidade da narrativa do ensino para além daquela sequência de ensino" (AGUIAR JR. 2005, p.32), visto que este produto possibilita ampliar e recriar atividades com o propósito semelhante ao nosso: uma aprendizagem significativa.

## Avaliação

Assim, concluída a aplicação dos doze planos de aulas, o professor poderá dedicar-se à avaliação dos resultados da sequência de ensino, realizando uma análise qualiquantitativa por meio de observações e levantamentos dos dados coletados.

Nesse sentido, propomos a aplicação de um questionário final, disponibilizado no plano de avaliação, o qual indicará a possível evolução dos estudantes.

Ao longo da sequência de ensino, visamos o protagonismo dos estudantes, por este motivo, ao término das atividades não poderíamos deixar de considerarmos a opinião dos estudantes sobre as atividades e avanços obtidos. Contudo, gostaríamos, ainda, de enfatizar que, este questionário não será o único instrumento de análise dos resultados. Como instrumento de análise desta sequência o professor poderá, e aconselhamos que assim o faça, utilizar as produções realizadas no processo inicial para serem contrastadas com as produções finais, buscando descrever os avanços obtidos durante e após as atividades.

Quadro - Plano de avaliação

**Questionário final**

Para responder esse questionário, marque com um X a opção escolhida, além de discorrer sobre as questões que pedem justificativa:

- Discorda - representa que você não está de acordo;
- Nem concordo, nem discordo - representa a imparcialidade;
- Concordo parcialmente - representa que concorda com alguns aspectos;
- Concordo plenamente - representa que concorda com todas as informações.

1. Em sua opinião, a proposta apresentada nesta sequência de ensino contribuiu para a sua aprendizagem?
( ) Discordo
( ) Nem concordo, nem discordo
( ) Concordo parcialmente
( ) Concordo plenamente

2. As aulas do projeto tornaram a produção escrita mais atrativa? Por quê?
( ) Discordo;
( ) Nem concordo, nem discordo;
( ) Concordo parcialmente;
( ) Concordo plenamente.
_____
_____
_____
_____

3. Você sentiu facilidade para escrever durante a etapa de aplicação de novos conhecimentos?
( ) Discordo;
( ) Nem concordo, nem discordo;
( ) Concordo parcialmente;
( ) Concordo plenamente.

4. Na sua opinião, o fato de incluir o gênero digital *playlist* comentada, permitiu a integração de novos conhecimentos? Justifique.
( ) Discordo;
( ) Nem concordo, nem discordo;
( ) Concordo parcialmente;
( ) Concordo plenamente.
_____
_____
_____
_____

5. O ambiente escolar, com as atividades propostas, que incluíam o uso do gênero digital *playlist* comentada, facilitou o entendimento e produção da resenha?
( ) Discordo;
( ) Nem concordo, nem discordo;
( ) Concordo parcialmente;
( ) Concordo plenamente.

6. Você acha que utilizar a internet e o gênero digital possibilita a melhoria dos resultados em relação a escrita na sala de aula? Justifique.
( ) Discordo;
( ) Nem concordo, nem discordo;
( ) Concordo parcialmente;
( ) Concordo plenamente.
_____
_____
_____
_____

7. Ao término do processo interventivo, você conseguiu compreender a importância de escrever? Por quê? Descreva essa importância:
( ) Discordo;
( ) Nem concordo, nem discordo;
( ) Concordo parcialmente;
( ) Concordo plenamente.
_____
_____
_____
_____

8. Destaque os pontos positivos e negativos desta proposta, para você:

| Sequência de Ensino | |
|---|---|
| PONTOS POSITIVOS | PONTOS NEGATIVOS |
| | |

Fonte: criação da autora.

Assim, esperamos que essa proposta seja compreendida como um suporte que contribua para o trabalho pedagógico dos professores, auxiliando nas dificuldades encontradas em seu percurso escolar.

Vivenciando o mundo real na escola!

## REFERÊNCIAS


AGUIAR JR, Orlando. Módulo 2 O Planejamento do Ensino. **Cartilha PDP**. Projeto Escola Referência, SEE/MG. 2005.

ANTUNES, Irandé. ***Aula de Português****: encontro & interação*. Série Aula. 7. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CAIADO, Roberta Varginha Ramos; MORAIS, Artur Gomes de. Concepções e experiências dos professores de língua portuguesa sobre as tecnologias digitais da informação e comunicação. **Hipertextus Revista Digital**. V.10, julho. 2013. Disponível em: http://www.hipertextus.net/volume10/01-Hipertextus-Vol10-Roberta-Caiado&Artur-Gomes-de-Morais.pdf. Acesso em: 13 de abril de 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever, hoje** – palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. 1 ed., São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões [meta] teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues.; BARBOSA, Jacqueline Perreira. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

# Proposta didática para o desenvolvimento da leitura de estudantes do Ensino Fundamental com o gênero FAKE NEWS

**Ivanadyja Lima**
**Amanda Lêdo**

## APRESENTAÇÃO

As atividades aqui propostas são resultantes da dissertação de mestrado intitulada: "O Gênero *Fake News* no Processo de Desenvolvimento da Leitura e do Letramento de Estudantes de uma Escola da Rede Estadual de Pernambuco", desenvolvida no PROFLETRAS (Programa de Mestrado Profissional em Letras). Baseadas na ideia de unir teoria e prática, elaboramos um material didático pensado para o trabalho com o gênero Fake News em aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II.

Nossas ideias partiram das discussões teóricas realizadas nos capítulos 1, 2 e 3 da dissertação aqui citada. Com elas, pretendemos contribuir de maneira próxima e efetiva dos professores que optarem por utilizar nossas atividades durante a ministração das aulas.

Vale ressaltar que, para o desenvolvimento das atividades, é importante o conhecimento prévio do professor em relação às habilidades dos estudantes, para que assim, seja possível realizar um diagnóstico mais preciso dos resultados obtidos após a realização das atividades.

Professor, esperamos contribuir com sua prática.

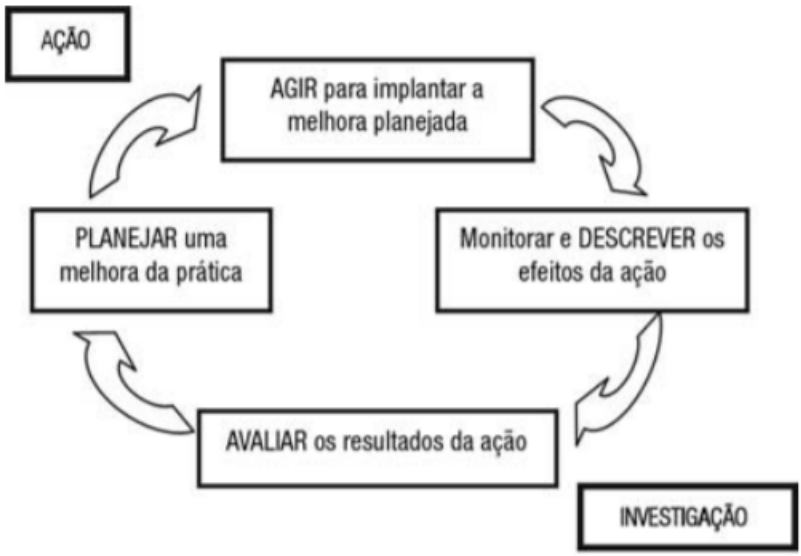
Tudo aqui foi pensado com muito carinho.

BOM TRABALHO!

## SOBRE O CADERNO PEDAGÓGICO

É importante ressaltar aqui que desenvolvemos nossas atividades a partir do conceito de pesquisa-ação, a partir do qual "planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação" (TRIPP, 2005, p. 446).

Vejamos um quadro resumo de como pensamos os exercícios aqui propostos:




## PÚBLICO-ALVO

- Turmas de 9° Ano do Ensino Fundamental.
- Adaptável para outras turmas.

## ETAPA 1

**Vamos executar!**

- Esta etapa propõe a caracterização das *Fake News*, a fim de possibilitar o contato dos estudantes com os textos reais participantes desse gênero.

**Objetivo**

- Selecionar exemplos do gênero *Fake News* para apresentação aos estudantes.

**Materiais**

- Os textos selecionados;
- Tesouras;
- Colas;
- Cartolinas para montar um mural na sala.

**Tempo**

- 2 aulas de 50 minutos.

**Importante**

Nessa etapa, o professor deve escolher qual a melhor forma de selecionar os gêneros e apresentar aos estudantes, adaptando a quantidade de exemplos, temática escolhida, tempo e materiais utilizados de acordo com a sua realidade. Também é possível, por exemplo, pesquisar os exemplos com os estudantes durante aulas que aconteçam no laboratório de informática.

**Sugestões**

Apresentamos a seguir algumas sugestões do gênero *Fake News* para serem apresentados em sala de aula e, posteriormente, analisados a partir

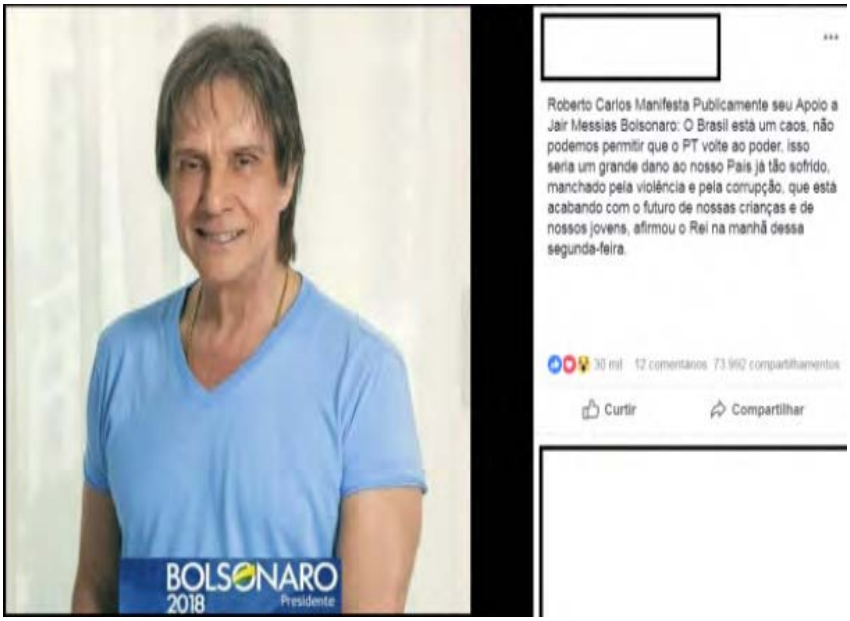
sistematização das características observadas, que auxiliam o reconhecimento do gênero.

Mãos à obra!

10:13 - 31 de ago de 2018 de Santos, Brasil

m.facebook.com

PROJETO COMPROVA
FOTO EM QUE AGRESSOR DE JAIR BOLSONARO APARECE AO LADO DO EX-PRESIDENTE LULA É MONTAGEM


BOLSONARO
2018
Presidente
Roberto Carlos Manifesta Publicamente seu Apoio a Jair Messias Bolsonaro: O Brasil está um caos, não podemos permitir que o PT volte ao poder, isso seria um grande dano ao nosso País já tão sofrido, manchado pela violência e pela corrupção, que está acabando com o futuro de nossas crianças e de nossos jovens, afirmou o Rei na manhã dessa segunda-feira.
30 mil 12 comentários 73.992 compartilhamentos
Curtir
Compartilhar

PT
BRASIL

## ETAPA 2

**Objetivo**

- Apresentar aos estudantes diferentes características que nos auxiliam na identificação do gênero *Fake News.*
- Esta etapa pode ser realizada em 3 aulas de 50 minutos.

**Nesse momento, apresentaremos um quadro referente à alguns pontos a serem observados no momento das leituras do gênero.**

Podemos promover debates com nossos estudantes, dialogando a respeito de alguns pontos.

Vejamos alguns exemplos:

- O que são *Fake News*?
- Como reconhecer os textos participantes deste gênero?
- Qual a importância de debater esse assunto na sociedade atual?
- Quais as consequências do compartilhamento desenfreado das *Fake News*?
- Como somos influenciados pelas mídias digitais e seus textos?
- De que maneira podemos buscar informações confiáveis e nos mantemos informados no nosso dia a dia?

- Como saber diferenciar fatos e opiniões[1]?
- Como é possível desenvolver o senso crítico?
- Quais as habilidades de compreensão são requeridas durante a leitura de notícias?

## ETAPA 3

Nesse momento, vamos finalizar o nosso mural realizando uma atividade de cortar e colar elementos com os quais identificamos os textos ao mesmo tempo que, relacionamos qual seria nosso comportamento aos nos depararmos com tais exemplos nas redes sociais.

Se preferir, o professor pode preparar plaquinhas para serem utilizadas nos momentos dos debates.

**É só imprimir, cortar e colar ao lado de cada texto do mural!**

1 Essa competência está inserida no eixo I da Matriz de Referência de Língua Portuguesa-SAE-PE e se refere a uma das práticas de leitura para 9° Ano do Ensino Fundamental.

FATO OU FAKE

FALSO

É FALSO!
É VERDA-DEIRO!

NÃO
COMPARTILHO:

## EXTRA 1

CONHECENDO O GÊNERO FAKE NEWS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

**Etapas**

A proposta será dividida em três encontros de 40 minutos cada.

**Etapa 1:** O professor solicita aos alunos que apresentem exemplos de notícias falsas divulgadas recentemente que tenham sido desmascaradas[2]. Caso sinta necessidade de complementar a apresentação com outros casos, sugerimos acessar o serviço "Saúde sem *fake news*", no portal do Ministério da Saúde, e escolher a notícia que julgar mais adequada.

Em seguida, debater as seguintes questões:

- O que havia de estranho na notícia falsa?
- Como era a chamada da notícia?
- E o texto, estava bem escrito ou não?
- Citava fontes confiáveis.

2 No nosso caso, optamos por trabalhar com a temática política, como mencionamos anteriormente.

O debate deverá ser conduzido de modo a promover as seguintes reflexões:

- Você costuma checar as informações que recebe? Já recebeu notícias falsas? Já divulgou notícias que descobriu que eram falsas?
- Por que as notícias falsas se espalham tão fácil? O que há nelas que as torna tão interessantes?
- Que interesses pode ter quem cria notícias falsas? E quem as divulga? Quem é o grande responsável pela desinformação: quem cria a notícia falsa ou quem propaga sem checar a veracidade?

Para encerrar o encontro, todos ouvem o programa de rádio "A vez do Plenarinho" sobre *Fake News*.

**Etapa 2:**

- O professor retoma o assunto questionando os alunos sobre as medidas que eles consideram eficazes para identificar se uma notícia é falsa. As respostas são anotadas no quadro negro;
- Em seguida, a turma lê o conteúdo da matéria *Fake News*: como identificar notícias falsas na rede;
- Os alunos assinalam no quadro negro quais medidas apontadas por eles coincidem com as recomendadas no texto;

O professor então questiona a turma sobre quais fontes de informação eles consideram confiáveis. Quais as suas características? São veículos jornalísticos tradicionais, renomados? No caso de notícias sobre o governo, personalidades, empresas, a informação foi emitida ou confirmada por sua assessoria de imprensa?

**Etapa 3:**

- O professor divide os alunos em dois grupos e entrega a cada um uma notícia, sem informar se ela é falsa ou verdadeira. Caberá aos alunos, com base no que já discutiram, examinar os indícios do texto e decidir se a notícia é falsa ou não;
- Ao final, os grupos apresentarão suas conclusões e os indícios. O professor destacará os indícios acertados e alertará para outros que passaram em branco. Ao final, revelará a verdade para os alunos, apontando a veracidade ou não das notícias.

**Critérios de avaliação:**

- Os alunos conseguiram identificar o que faz de uma notícia ser falsa ou verdadeira?
- Conseguiram perceber o mal que as notícias falsas podem causar?

**Material necessário:** Computadores ou celulares com acesso à internet.

## EXTRA 2

PROPOSTA DE REDAÇÃO (ENEM) SOBRE "AS FAKE NEWS E SEUS IMPACTOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA"[3]

3 Fonte: https://diogoprofessor.blogspot.com/2018/11/proposta-de-redacao-enem-sobre-as-fake.html Acesso em 10 de fevereiro de 2020.

A partir da leitura do texto motivador seguinte e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "As *Fake News* e seus impactos na sociedade brasileira», apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

**Texto I**

*A seguir, confira algumas estatísticas que podem ajudar na construção da redação:*

*- Um estudo realizado pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), apontou que as notícias falsas se espalham 70% mais rápido que as verdadeiras;*

*- Segundo levantamento feito pela Psafe DFNDR — aplicativo de segurança para Android —, 8,8 milhões de brasileiros foram impactados com Fake News em três meses;*

*- De acordo Com o laboratório de segurança da DFNDR, 95,7% das notícias falsas foram disseminadas pelo Whatsapp.*

**INSTRUÇÕES:**

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

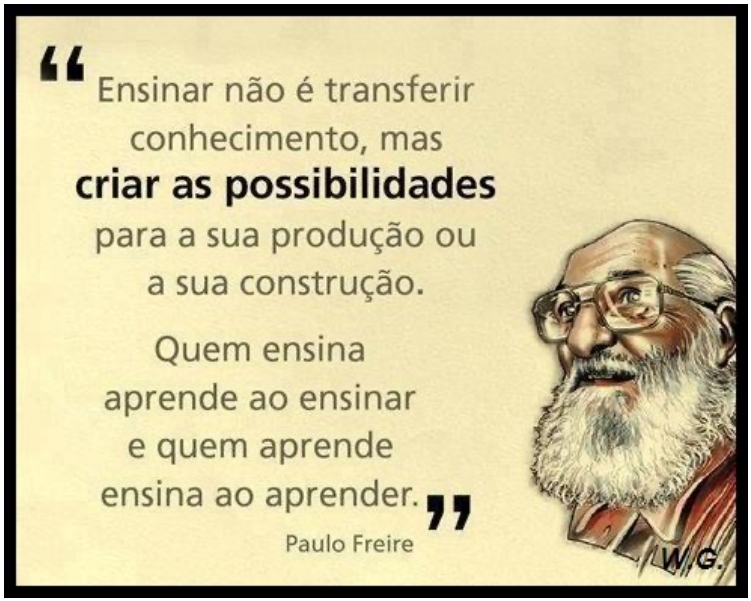
Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

**Professor, esperamos ter contribuído de alguma forma com sua prática pedagógica!**

**Boa aula a todos!**

**E lembre-se...**



Língua Portuguesa

MANUAL DE ORIENTAÇÃO DOCENTE

# UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO PANFLETO NA EJA

## Para turmas de 3ª e 4ª FASES

Carlos Henrique Ramos da Silva

Benedito Gomes Bezerra

## APRESENTANDO

A escola brasileira, após a redemocratização da República, foi contemplada com algumas políticas públicas no âmbito da organização curricular, haja vista a elaboração de vários documentos orientadores e leis nestas últimas quatro décadas. Contudo, as discussões pertinentes à população de jovens, adultos/as e idosos/as pouco têm sido absorvidas pela escola a fim de atender aos anseios desses educandos. Isto, consequentemente, dificulta a formulação de propostas metodológicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

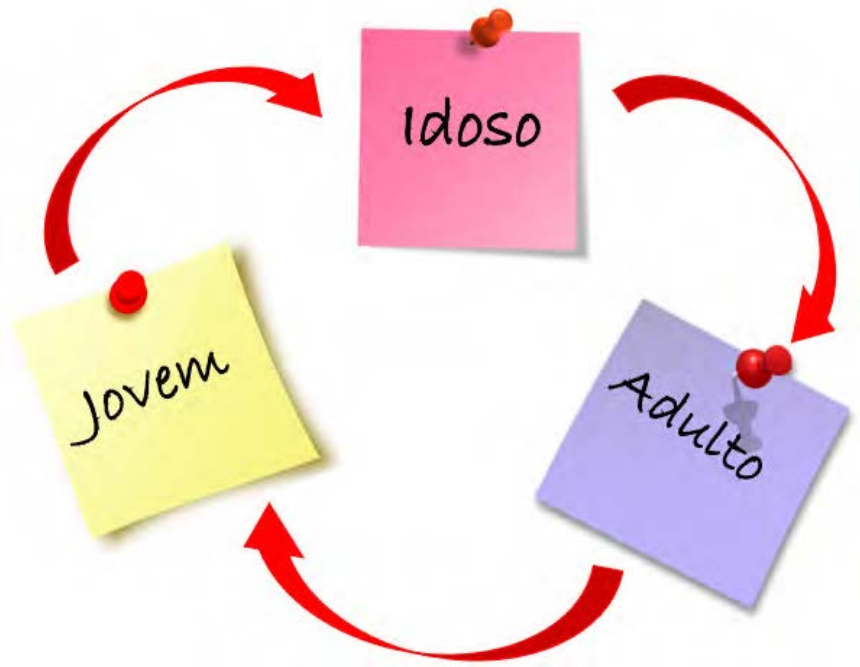
Num ambiente complexo de aprendizagem em que se constituiu a escola, é de ordem primária a reflexão metodológica que se alinhe à realidade da sociedade do século XXI, sem que ocorra a negligência dos direitos dos jovens, adultos/as e idosos/as. Nessa perspectiva, ensinar se relaciona com o direito de aprendizagem próprio do/a aluno/a. Por outro lado, existem as questões peculiares ao próprio fazer didático: é neste sentido que se situa pensar a metodologia de ensino de Língua Portuguesa (LP) para a EJA.

Com efeito, para essa modalidade, o ensino requer ainda mais o compromisso com uma formação cidadã, em que cada estudante tenha sua realidade, suas experiências de vida, seus ideais, sua relação com o ambiente respeitados. O/a professor/a, então, torna-se um agente social que dialoga com cada estudante a fim de cooperar com a sua inserção social e com o exercício de sua cidadania. Considerada a peculiaridade dessa população, o trabalho com o gênero panfleto favorece a reflexão sobre a realidade social em que os estudantes se inserem e sobre os usos das linguagens para atender a diferentes propósitos comunicativos.

A presente proposta, então, tem como premissa a necessidade de promover um estudo reflexivo, promotor da inserção cidadã de cada estudante da EJA no universo social cotidiano. Por isso, ampara-se na concepção de gênero dos Estudos Retóricos de Gênero e adota uma metodologia que pro-

cura favorecer a participação integrada dos estudantes entre si e com o/a docente a partir dos ciclos de ensino-aprendizagem propostos pela Linguística Sistêmico-Funcional (Escola de Sidney) e utilizados no programa *Reading to Learn* (Ler para Aprender).

## O ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

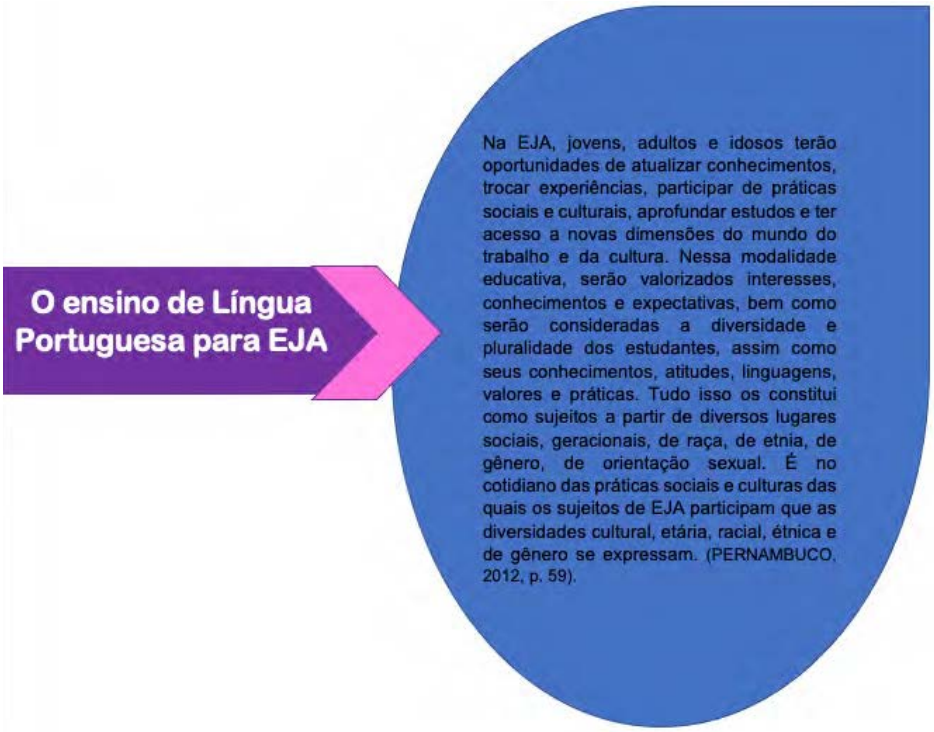



A Educação de Jovens e Adultos, ao longo da História, tem se caracterizado como uma modalidade de ensino destinada a atender a segmentos da população marginalizados pela sociedade: trabalhadores e trabalhadoras rurais, operários, operárias (nos grandes centros), empregadas domésticas, trabalhadores da construção civil, mototaxistas e, mais recentemente, estudantes jovens – ainda adolescentes – repetentes nos anos do Ensino Fundamental. Com efeito, a população da EJA constitui uma espécie de calei-

doscópio cultural em virtude da complexidade social instaurada no contínuo da educação básica brasileira.

É neste cenário complexo que o professor de Língua Portuguesa (LP) se insere como agente social. Nessa perspectiva, cabe ao docente promover um ensino que instigue a curiosidade do estudante e considere os saberes construídos ao longo das vivências de cada integrante da turma de EJA. Essa abordagem colabora para uma postura que reforce atitudes não preconceituosas e menos bancárias, ou seja, que reconheçam o adulto, o jovem ou o idoso em suas realidades sociais.

> Na escola de EJA estão os jovens reais, os jovens aos quais o sistema educacional tem dado as costas. Percebê-los significa a possibilidade de dar visibilidade a esse expressivo grupo que tem direito à educação e contribuir para a busca de resposta a uma realidade cada vez mais aguda e representativa de problemas que habitam o sistema educacional brasileiro como um todo. (ANDRADE, 2004, p. 45).



## UM ENSINO CENTRADO NA PRÁTICA SOCIAL[1]

Ensinar Língua Portuguesa implica admitir que:

| | |
|---|---|
| **O gênero** | •"O gênero [...] torna-se mais que uma entidade formal: ele se torna pragmático, completamente retórico, um ponto de ligação entre intenção e efeito, um aspecto da ação social" (MILLER, 2012, p. 24). |
| **O texto** | •"O trabalho com os recursos linguísticos deveria levar os alunos a refletir sobre a importância desses recursos para a construção de um sentido global para o texto" (BENTES, 2011, p. 85). |
| **Os usuários** | • É relevante que se considerem os usos das linguagens, os sentidos construídos no interior das relações estabelecidas entre os usuários da língua como essenciais para as ações retóricas estabelecidas em situações sociais recorrentes. |

1 www.panfletagemrio.com/entregar-folhetos/ - Imagem Usuário
https://br.pinterest.com/pin/create/button/?guid=vS_SrF5eTJRU&url=https%3A%2F%2Fwww.printi.com.br%2Fblog%2Fblog%2Fcomo-fazer-o-panfleto- - Imagem Texto
Panfleto promocional de revendedor das Sandálias Havaianas – Org. Haglay Arruda e Marcos Arruda – Imagem Gênero

# E O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?

**PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE)**

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, de forma integrada à educação profissional.

**BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM – BNCC**

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (p. 8).

**LEI DE DIRETRIZES E BASE - LDB**

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

Fonte: Martin (2016, p. 61)

Conforme Martin (2016, p. 60-61), "o primeiro ciclo (Preparação para a leitura, Construção Conjunta e Construção Individual) tem seu foco no reconhecimento e uso de todo o texto, incluindo seus estágios e fases [...]. O foco do segundo ciclo (Leitura detalhada, Reescrita Conjunta e Reescrita Individual) está no reconhecimento e apropriação dos padrões da língua dentro e entre sentenças. O terceiro ciclo proporciona oportunidades com foco na estrutura gramatical e na grafologia".

## Entendendo as etapas

- **Preparação para a leitura**: o texto é discutido com a turma observando a organização dos elementos em seus desdobramentos no gênero; o estudante se apropria das características do gênero por meio do texto, por isso é bom o professor fazer suas contribuições;
- **Construção Conjunta**: o texto trabalhado é apresentado com seus elementos e estrutura desconstruídos para que os estudantes com maior apropriação da escrita do gênero consigam orientar os outros que apresentem dificuldades;
- **Construção Individual**: o estudante produz seus próprios textos utilizando-se dos padrões semióticos apreendidos, aplicando os conhecimentos adquiridos em etapas anteriores;
- **Leitura detalhada**: os estudantes identificam os padrões específicos das linguagens a serem utilizados em suas produções; o professor discute a construção de sentidos no interior do texto refletindo sobre os usos semióticos;
- **Reescrita Conjunta**: momento em que os estudantes serão acompanhados para aprimorarem a escrita. Momento em que empregam recursos de linguagens segundo a necessidade do discurso;
- **Reescrita Individual**: nesta etapa, individualmente, o estudante emprega as linguagens reconhecidas para o funcionamento do gênero e refina a elaboração do texto estudado na etapa da reescrita conjunta.

## AS OFICINAS

Chamamos de oficinas as sequências de aulas desenvolvidas junto aos estudantes da EJA, buscando promover a interação entre eles, o que contribui para um ensino não bancário. Desse modo, espera-se que o educando estude a língua portuguesa numa perspectiva ativa. Deseja-se que ele aprenda a refletir e a usar a língua, em sua interrelação semiótica com outras linguagens, para fins de comunicação pertinente em seu cotidiano.

Ao se apropriar dos usos de recursos linguísticos, os estudantes podem reconhecer determinados efeitos retóricos (SANTORUM, 2019). Nessa perspectiva, as oficinas procuram seguir o que é proposto no Programa *Reading to Learn* (R2L), isto é, "Ler para Aprender", em que através de círculos sucessivos interligados, desenvolvem-se atividades de escrita e de leitura com atividades em grupo e depois individuais, o que oportuniza a interação entre os integrantes do público da EJA. As oficinas, desenvolvidas de acordo com a proposta do Programa R2L, ocorrerão em duas aulas cada, para estudo do gênero panfleto, conforme exposto a seguir:

**Objetivo Geral**: Estudar a Língua Portuguesa a partir de atividades com o gênero panfleto, refletindo sobre os usos de diversos modos semióticos e os aspectos discursivos mobilizados para a produção de sentido.

## 1ª OFICINA

<table>
<tr><td colspan="2">PREPARAÇÃO PARA A LEITURA</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivo:<br>Apresentar o gênero panfleto de modo que se reflita sobre seu ambiente de circulação, propósito comunicativo, características formais do texto, o que implica observar os usos de elementos vinculados a linguagens diferentes.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Carga – horária: 2 h/a</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos:<br>• Panfletos comuns aos ambientes em que os estudantes circulam, solicitados previamente;<br>• Lousa/quadro branco;<br>• Piloto para quadro branco.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procedimentos</td></tr>
<tr><td>Iniciando a aula</td><td>O professor informalmente conversa com os estudantes de modo que, espontaneamente, apresentem um panfleto recebido em seu ambiente de convívio cotidiano: trabalho, família, estudo etc.</td></tr>
<tr><td>Próximo passo</td><td>Após o maior número de estudantes exporem suas contribuições, o professor sugere que reflitam sobre o lugar de circulação dos panfletos, o propósito da produção desse texto. Estimula os estudantes com perguntas, por exemplo:<br>• Como o panfleto foi distribuído?<br>• Você consumiria o produto ou serviço ofertado nele?<br>• Qual elemento usado no panfleto mais chamou sua atenção?</td></tr>
<tr><td>Seguindo a aula</td><td>Com o panfleto em mãos, o estudante é orientado a observar as características formais do texto, depois relacionar estas características com o propósito do gênero e pensar como, ao usar determinados recursos de linguagem, o leitor poderá responder ao apelo presente no texto.</td></tr>
<tr><td>Concluindo</td><td>O professor poderá se utilizar da lousa ou quadro branco para anotar contribuições dos alunos e apresentar um resumo com as características do gênero, atentando para o uso de Elementos Linguísticos, Elementos Numéricos e Recursos Imagéticos.</td></tr>
</table>

## 2ª OFICINA

| CONSTRUÇÃO CONJUNTA | |
|---|---|
| Objetivo:<br>Produzir em grupo um panfleto sobre um produto ou serviço comercializável. | |
| **Carga – horária:** 2 h/a | |
| Recursos:<br>• Panfletos comuns aos ambientes em que os estudantes circulam;<br>• Notebook;<br>• Datashow;<br>• Papel sulfite;<br>• Imagens para serem recortadas e coladas;<br>• Cola para papel;<br>• Lápis de cor, giz de cera ou hidrocor;<br>• Tesoura;<br>• Borracha.<br>• Lápis grafite. | |
| Procedimentos | |
| **Iniciando a aula** | O professor escolhe um ou dois dos panfletos trazidos pelos educandos. Então os exibe novamente através de *slide* ou outro recurso, com os elementos misturados, em outro formato, ou um a um "descontruídos". |
| **Próximo passo** | Conversa com os alunos sobre os sentidos agora construídos e compara com as leituras realizadas na oficina anterior. |
| **Seguindo a aula** | Orienta os estudantes a sentarem em dupla ou em grupo de três, no máximo, a fim de acompanhar melhor os estudantes em suas dificuldades. |
| **Concluindo** | Os estudantes são orientados a produzirem em grupo um panfleto sobre um produto possível de comercialização em seu cotidiano. Para isso, o professor providenciará materiais como: cola, tesoura sem ponta, imagens para serem recortadas, lápis para colorir, borracha, folha de papel sulfite. Ao final, o professor recolhe as produções. |

## 3ª OFICINA

| CONSTRUÇÃO INDIVIDUAL | |
|---|---|
| Objetivo:<br>Produzir individualmente um panfleto sobre um produto ou serviço comercializável. | |
| **Carga – horária:** 2 h/a | |
| Recursos:<br>• Panfletos produzidos em grupo;<br>• Papel sulfite;<br>• Imagens para serem recortadas e coladas;<br>• Cola para papel;<br>• Lápis de cor, giz de cera ou hidrocor;<br>• Tesoura;<br>• Borracha.<br>• Lápis grafite. | |
| Procedimentos | |
| **Iniciando a aula** | O professor exibe à turma os panfletos produzidos. Em seguida, pede para algum educando voluntariamente falar sobre a produção de seu grupo. |
| **Próximo passo** | Conversa sobre a possibilidade de consumo do produto apresentado no panfleto. Destaca alguns elementos próprios de realidades sociais específicas, sem emitir juízo de valor. |
| **Seguindo a aula** | Em seguida, distribui folhas de papel sulfite em branco. Estimula os estudantes a produzirem individualmente outro panfleto, utilizando os materiais indicados. |
| **Concluindo** | O professor agradece aos alunos pelas produções e as recolhe sem emitir qualquer comentário referente a elas. |

## 4ª OFICINA

<table>
<tr><td colspan="2">LEITURA DETALHADA</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivo:<br>Refletir sobre os usos linguísticos e as relações de sentido estabelecidas entre os vários modos semióticos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Carga – horária: 2 h/a</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos:<br>• Panfletos produzidos em grupo;<br>• Panfletos produzidos individualmente;<br>• Lousa/quadro branco;<br>• Piloto para quadro branco.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procedimentos</td></tr>
<tr><td>Iniciando a aula</td><td>O professor juntamente com a turma escolhe um ou dois panfletos da produção conjunta e dois da produção individual.</td></tr>
<tr><td>Próximo passo</td><td>O professor chama a atenção dos estudantes para observarem os sentidos produzidos com os usos das linguagens. Pode realizar perguntas como:<br>• Já que vocês produziram os panfletos, o que esperavam do leitor a quem se destinam?<br>• Vocês entenderam o que seus colegas quiseram informar por meio do panfleto que produziram?</td></tr>
<tr><td>Seguindo a aula</td><td>Discute-se como melhorar a elaboração para alcançar o objetivo proposto.</td></tr>
<tr><td>Concluindo</td><td>O professor aborda a escrita culta e a coloquial e seu uso em panfletos, a contribuição da imagem na relação com o slogan ou nome do produto, a função apelativa no uso de valores monetários, entre outros aspectos pertinentes à forma e à produção de sentido, considerando o gênero em sua ação retórica.</td></tr>
</table>

## 5ª OFICINA

<table>
<tr><td colspan="2">REESCRITA CONJUNTA</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivo:<br>Reelaborar o panfleto produzido em conjunto pelos estudantes.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Carga – horária: 2 h/a</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos:<br>• Panfletos produzidos em grupo;<br>• Papel sulfite;<br>• Imagens para serem recortadas e coladas;<br>• Cola para papel;<br>• Lápis de cor, giz de cera ou hidrocor;<br>• Tesoura;<br>• Borracha.<br>• Lápis grafite.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procedimentos</td></tr>
<tr><td>Iniciando a aula</td><td>O professor devolve a produção conjunta aos mesmos grupos e pede para eles reelaborarem o panfleto.</td></tr>
<tr><td>Próximo passo</td><td>O professor revisa os aspectos estudados na última oficina.</td></tr>
<tr><td>Seguindo a aula</td><td>Orienta-se a produção com o uso dos recursos anteriormente apresentados. Nesse momento, o trabalho dos estudantes é acompanhado pelo professor, que os orienta caso surjam dúvidas.</td></tr>
<tr><td>Concluindo</td><td>Ao final, o professor pede para que os alunos à vontade exponham as diferenças que veem entre as duas produções.</td></tr>
</table>

## 6ª OFICINA

<table>
<tr><td colspan="2">REESCRITA INDIVIDUAL</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivo:<br>Reelaborar o panfleto produzido individualmente pelos estudantes.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Carga – horária: 2 h/a</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos:<br>• Panfletos produzidos em grupo;<br>• Papel sulfite;<br>• Imagens para serem recortadas e coladas;<br>• Cola para papel;<br>• Lápis de cor, giz de cera ou hidrocor;<br>• Tesoura;<br>• Borracha.<br>• Lápis grafite.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Procedimentos</td></tr>
<tr><td>Iniciando a aula</td><td>O professor devolve a última produção em grupo e a primeira produção individual a cada estudante.</td></tr>
<tr><td>Próximo passo</td><td>O professor revisa os aspectos estudados na oficina 4.</td></tr>
<tr><td>Seguindo a aula</td><td>Orienta-se a produção com o uso dos recursos anteriormente apresentados. Nesse momento, o trabalho dos estudantes é acompanhado pelo professor, que os orienta caso surjam dúvidas.</td></tr>
<tr><td>Concluindo</td><td>Ao final, o professor recolhe os panfletos e pode propor a divulgação de um deles em que o serviço ou produto ofertado tenha a renda revertida a uma finalidade social comum à comunidade. Para que isso aconteça, é necessário que o estudante tenha sempre em mente que o produto ou serviço ofertado possa verdadeiramente ser consumido.</td></tr>
</table>

## AVALIANDO AS PRODUÇÕES

A avaliação considerará a participação dos educandos, sua capacidade de reflexão sobre a apropriação do gênero e sua capacidade de autodisciplina. Para tanto, ao longo de todo o processo de aprendizagem se dará a observação das práticas docentes a fim de contribuir com a própria reflexão do fazer didático. Assim a avaliação será formativa e contínua, seguindo o que postulam os PCN ao entenderem que as experiências educativas "devem refletir de forma equilibrada os diferentes tipos de capacidades e as três dimensões de conteúdos (conceitos, procedimentos e atitudes), e servir para encaminhar a programação e as atividades de ensino e aprendizagem".

Com efeito, ao avaliar o estudante considerando todo o processo formativo, o professor terá condições de repensar sua prática e aprender ainda mais sobre os procedimentos adotados para o ensino de LP além de permitir que o próprio educando faça sua autoavaliação reconduzindo seu próprio percurso formativo.

Logo, é pertinente admitir que

> utilizar a avaliação como instrumento para o desenvolvimento das atividades didáticas requer que ela não seja interpretada como um momento estático, mas antes como um momento de observação de um processo dinâmico e não-linear de construção de conhecimento (PERNAMBUCO,2016. p. 18).

Portanto, o professor precisa contemplar em suas observações:

- Participação no ato de refletir sobre a apropriação do gênero;
- Capacidade de interagir junto ao grupo na orientação à escrita;
- Diversidade no uso de linguagens ao construir o gênero;
- Reflexão sobre os sentidos produzidos na interação semiótica.

## REFERÊNCIAS


ANDRADE, Eliane R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIA, Jane (org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BENTES, Anna Christina. Gênero e ensino: algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. *In*: KARWOSKI, Acir M.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (org.). **Gêneros Textuais**: Reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BRASIL, MEC – Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum – Educação é a Base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_1 9dez2018_site.pdf. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 2014. Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano--nacional- de-educacao-lei-n-13-005-2014. Acesso em: 09 jul. 2020.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

**LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/559748. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

MARTIN, J. R. One of three traditions: genre, functional linguistics, and the "Sydney School". *In*: ARTEMEVA, N.; FREEDMAN, A. **Genre studies around the globe**: beyond the three traditions. [S.I.]: Inkshed Publications, 2016.

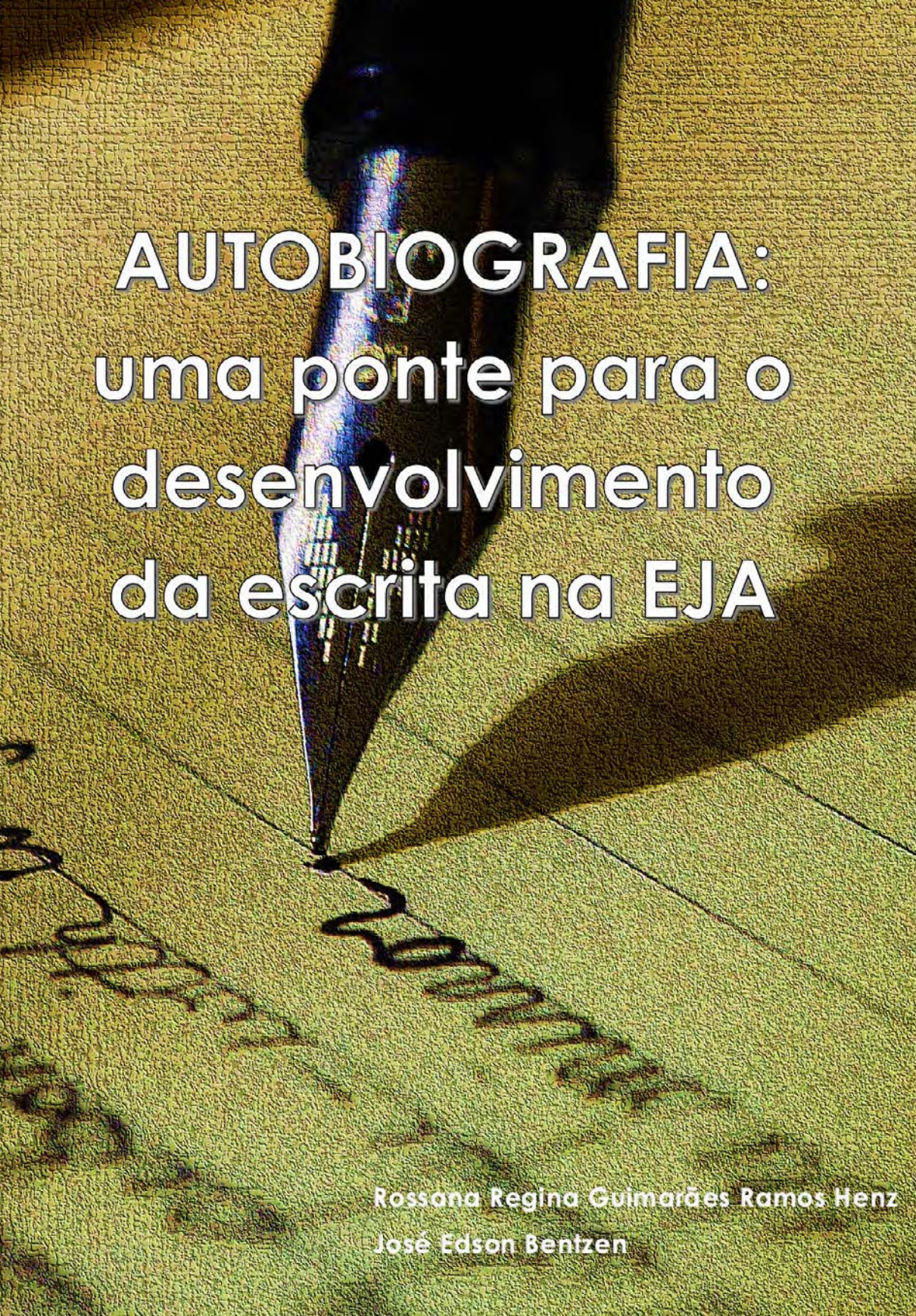
MILLER, Carolyn R. **Gênero Textual, Agência e Tecnologia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

PERNAMBUCO. **Formação continuada em serviço para profissionais que atuam na educação em prisões**: módulo III – avaliação. Recife: SEE/GJEAI/UEJAI. 2016. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/

galeria/10122/M%C3%93DULO%20III%20-%20AVALIA%C3%87%C3%83O.pdf. Acesso em: 11 jul. 2020.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco Parâmetros Curriculares**. [S.l.]: CAED, 2012.

SANTORUM, Karen. **O efeito tridimensional obtido com o ciclo Reading to learn** – A apropriação de uma metalinguagem pedagógica – Emoldurado pela Linguística Sistêmico-Funcional. 2019. Tese (Doutorado em Análises textuais, discursivas e enunciativas) Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.



# AUTOBIOGRAFIA: uma ponte para o desenvolvimento da escrita na EJA

Rossana Regina Guimarães Ramos Henz

José Edson Bentzen

## APRESENTAÇÃO

As oficinas de escritas propostas neste trabalho fazem parte da dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do *Campus* Mata Norte da Universidade de Pernambuco, sob o título: Autobiografia: uma ponte para o desenvolvimento da escrita na EJA.

Nessa pesquisa, buscamos propor uma metodologia de ensino que favoreça o desenvolvimento da escrita e sua produção, voltada ao ensino-aprendizagem de um gênero, com ações pedagógicas alinhadas às práticas sociais dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Para isso, buscamos elencar quais características formais e funcionais do gênero autobiografia são necessárias para a elaboração de um modelo didático voltado a essa modalidade e, baseados nesse modelo, elaboramos oficinas de escrita que proporcionaram a aprendizagem dessas características, além de organizarmos um livro coletivo com as autobiografias escritas, a ser disponibilizado na biblioteca da escola.

Embora um de nossos objetivos tenha sido propor e aplicar uma metodologia de ensino com ações pedagógicas alinhadas às práticas sociais dos alunos da EJA, entendemos que, a partir da pesquisa desenvolvida e dos resultados alcançados, estas oficinas podem ser aplicadas tanto na modalidade EJA como nas turmas do ensino regular, em que o gênero autobiografia esteja sendo trabalhado.

As oficinas foram elaboradas de forma que possibilitassem a ampliação da competência escrita dos estudantes, por meio da transposição do percurso teórico proposto na pesquisa para um conteúdo didático a ser ensinado, sem, no entanto, perder as características epistemológicas que garantissem sua legitimidade.

Nesse sentido, faz-se necessário seu desenvolvimento, de acordo com as proposições aqui apresentadas, sob pena de não serem alcançados os

objetivos desejados. No entanto, algumas adaptações poderão ser feitas, sobretudo aquelas que se referem às particularidades de cada turma.

## 1. OFICINAS DE ESCRITA: DIVIDIDA POR MOMENTOS

As oficinas foram divididas em 4 momentos: Fomento, Comentário, Apresentação e Proposição. Cada um deles têm uma finalidade específica para o alcance do objetivo proposto.

**Fomento** – O momento em que é apresentado e motivado o uso do gênero, por meio da exposição de textos, livros, narrativas ou reportagens que exponham as principais características do gênero proposto. Contudo, cabe ao professor, baseado no perfil de sua turma, promover essa motivação por meio de atividades que considere mais conveniente. Além disso, o docente sempre deve ter em mente as práticas sociais que seus alunos estão mais acostumados a participar.

**Comentário** – Nesse momento, é dada a oportunidade a todos de expressarem o que entendem e/ou o que não sabem sobre o gênero proposto, além de promover um debate com objetivo de estimular as ideias e a melhor forma de registrar/transpor essas ideias para o papel. Nenhum comentário deve ser descartado, inclusive aqueles que se referem ao uso da tecnologia, como é o exemplo de celular.

**Apresentação** – Talvez um dos momentos mais importantes da oficina, em que o gênero é reapresentado e, com base no modelo didático elaborado, os discentes localizam as características formais e funcionais (verbos do pretérito perfeito e imperfeito, marcadores temporais e espaciais, pronomes de 1° pessoa levantamento de fatos, cronologia, entre outras) nas autobiografias trabalhadas. Além de criarem um questionário, com o objetivo de fornecer um *check-list* às autobiografias reescritas.

**Proposição** – Momento em que, após explanação do gênero, apresentada sua estrutura/característica e trabalhado os aspectos ensináveis, de acordo com o modelo didático, propomos sua reescrita.

## 2. ALGUNS AJUSTES

Alguns textos trabalhados nas oficinas passaram por adaptações, a fim de deixá-los com uma linguagem mais familiar aos alunos. Foi o caso dos textos autobiográficos de Patativa do Assaré, Monteiro Lobato e Rubem Alves, todos adaptados, sobretudo quanto à linguagem empregada, em que foram substituídas expressões em desuso e/ou bastante formais, assim como suprimidas algumas informações com o objetivo de torná-los mais compactos.

Além disso, as fontes utilizadas na confecção dos textos foram a *Arial*, tamanho 14 (as fontes geralmente usadas em textos são tamanho 12). A prática tem mostrado que muitos alunos, principalmente aqueles acima de 40 anos (turmas da EJA) têm problemas de visão e, consequentemente, dificuldades para ler os textos.

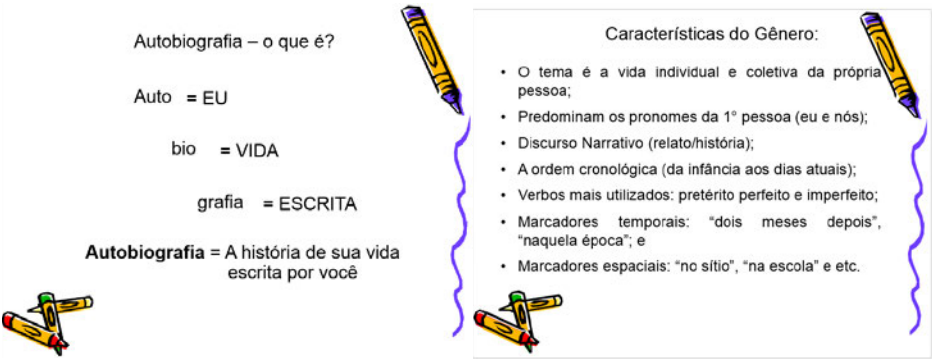
## 3. OFICINAS DE ESCRITA 1: FOMENTO (SUGESTÃO DE 3H/A)

Inicialmente, é apresentado à turma, em linhas gerais, o objetivo e a proposta do trabalho, ressaltando todas as etapas a serem executadas durante as oficinas. É necessário sanar todas as dúvidas para que os alunos possam estar confiantes e à vontade para participar das oficinas.

A empolgação torna-se evidente quando é informado que as produções farão parte de um livro a ser disponibilizado na biblioteca da escola.

Nesse encontro, apresenta-se aos alunos o significado da palavra "AUTOBIOGRAFIA", detalhando, sistematicamente cada elemento da palavra:

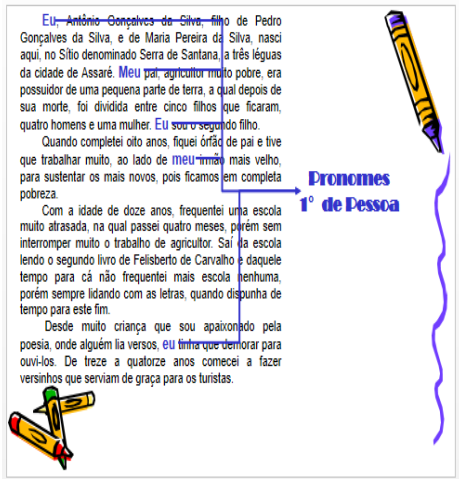
AUTO = EU, BIO = VIDA e GRAFIA = ESCRITA, até eles chegarem à seguinte definição: "HISTÓRIA DE SUA VIDA ESCRITA POR VOCÊ". Digitamos essa definição na apresentação e, posteriormente, apresentamos os aspectos funcionais e formais do gênero autobiografia.



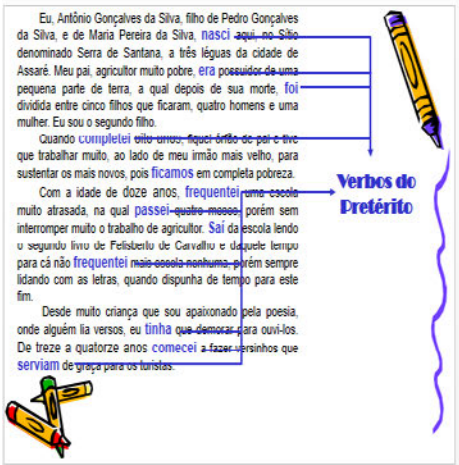

Fonte: Oficina de Escrita 1 - Fomento

Em seguida, é exposto o texto autobiográfico de Patativa do Assaré, o qual deve ser disponibilizado, antecipadamente, em papel A4, juntamente com toda apresentação para que os participantes possam acompanhar a leitura e observar as características ressaltadas durante a apresentação.

Após a leitura do texto autobiográfico de Patativa do Assaré, são localizados, nesse mesmo texto, exemplos das características apresentadas, explicando a finalidade de cada uma delas, conforme exemplos a seguir:




Fonte: Oficina de escrita I - Fomento




Fonte: Oficina de Escrita 1 - Fomento

Em seguida, finalizada a exposição, é solicitada a todos a confecção de uma autobiografia, a partir do que foi apresentado até então.

Essa produção é executada inicialmente na sala de aula, contudo, deve ser finalizada em casa para que os alunos se utilizem de todas as informa-

ções possíveis e disponíveis em seu contexto familiar, e sua entrega deverá ser estabelecida, preferencialmente, na próxima aula.

Por fim, solicita-se aos alunos que enviem, via *whatsapp*, até 48h antes da próxima oficina, fotos de lugares, pessoas ou objetos que tiveram relação/importância com sua infância ou remetessem a ela.

O objetivo dessas imagens é de criar um ambiente compartilhado de informações que remeta à infância e às lembranças de suas vidas em família, pois embora a escrita autobiográfica se utilize de diversas fontes, a rememoração é, por excelência, seu recurso mais importante.

## 4. ANÁLISE DAS PRODUÇÕES INICIAIS

Para que se possa estabelecer quais categorias de análises serão trabalhadas, é preciso analisar as produções iniciais dos alunos, a partir do modelo didático elaborado (apresentamos nossa sugestão a seguir), observando quais aspectos do gênero foram compreendidos e quais devem ser evidenciados nas oficinas seguintes.

| Modelo Didático do Gênero Autobiografia | |
|---|---|
| **Aspectos Formais do Gênero** | |
| Pessoa Predominante | 1° pessoa |
| Tempos Verbais Característicos | Pretérito perfeito e imperfeito |
| Marcadores Temporais | Localizar no tempo (quando) |
| Marcadores Espaciais | Localizar os fatos (onde) |
| **Aspectos Funcionais do Gênero** | |
| Finalidade (o que vou fazer) | Contar a própria história |
| Instância de Produção (onde vai circular) | Escola / Comunidade |
| Interlocutor (Para quem escrever) | Amigos e familiares |
| Estabelecimento de Tema | Percurso de vida |
| Discurso | Autonarrativo |
| Levantamento dos Fatos | Mais marcantes |
| Cronologia | Dos fatos mais remotos da infância aos dias atuais |

Fonte: Modelo Didático do Gênero Autobiografia (elaboração dos autores)

Embora a análise estrutural dos textos, no que se refere à marcação de parágrafos e à organização das margens, por exemplo, não tenha sido elencada no modelo didático como categoria de análise, o professor poderá incorporá-las às suas oficinas atividades, de acordo com a necessidade apresentada, entre outras.

## 5. OFICINA DE ESCRITA 2: COMENTÁRIO (SUGESTÃO DE 3H/A)

Inicialmente, solicita-se a todos os alunos que formem um semicírculo e logo após são expostas em *powerpoint* as fotos enviadas por eles, solicitadas na oficina anterior. Pedimos ao aluno que enviou a foto que a identifique e explique o motivo de sua escolha.

Fonte: Oficina de Escrita 2 – fotos enviadas por alunos

A partir daí, surgem vários relatos empolgantes que trazem à tona lembranças da infância de todos os presentes, tais como: brincadeiras da infância, brinquedos preferidos, lugares que remetem ao passado e pessoas queridas. Dessa forma, mesmo aqueles que não enviaram fotos, podem partilhar, a partir das imagens exibidas, suas lembranças.

Com isso, cria-se um ambiente partilhado de informações e estímulos, resgatando histórias que servem de fomento a várias outras, de forma associativa.

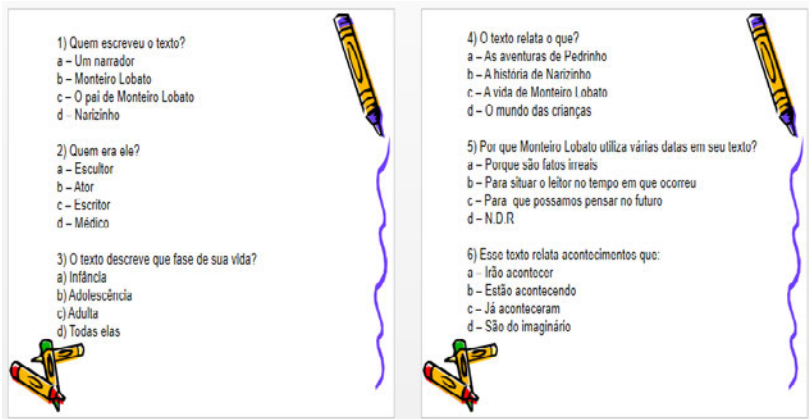
O objetivo desse momento é motivar os alunos a relatar fatos de parte de suas vidas, mas, sobretudo, estimular a memória de todos os presentes por meio das histórias apresentadas.

Logo após, apresenta-se em PowerPoint o texto autobiográfico de Monteiro Lobato. A escolha dessa autobiografia deve-se ao fato de os alunos, sejam eles jovens ou adultos, conhecerem a sua obra mais popular, o Sítio do Pica-Pau Amarelo, e, dessa forma, também estabelecerem uma relação com o passado, ou seja, sua infância.

Durante essa 1° leitura do texto, não devem ser enfatizadas as características do gênero, pois precisamos entender até que ponto os alunos as percebem no texto.

De forma similar, apresenta-se o texto autobiográfico de Rubem Alves intitulado: “Brinquedoteca”.

Com o objetivo de relacionar esses dois textos às características do gênero, são apresentadas 6 perguntas que remetem a essas características, são elas: autoria, descrição de fatos, tempo cronológico e marcadores temporais.




Fonte: Oficina de Escrita 2 – Comentário

Em seguida, é entregue uma atividade composta de 3 questões que envolvem tarefas com marcadores temporais, conjugação verbal (pretérito perfeito e imperfeito) e a substituição de termos repetidos no texto, característica muito presente nos textos produzidos pelos alunos. Contudo, outras características devem ser observadas nas produções iniciais, as quais o professor deve estar atento para analisar a necessidade de incorporá-las às atividades da oficina.

1) O texto abaixo conta parte da história do poeta Patativa do Assaré. Estão faltando algumas palavras e expressões que tem o objetivo localizar o leitor no tempo. Complete com as palavras entre parênteses, encaixando-as da melhor forma possível:

**(NAQUELE TEMPO - QUANDO - DESDE QUE – HOJE)**

Eu, nasci aqui, no sítio denominado Serra de Santana, a três léguas da cidade de Assaré.

_____ completei oito anos, fiquei órfão de pai e tive que trabalhar muito.

Com 16 anos de idade, comprei uma viola e comecei a cantar de improviso, pois _____ eu já improvisava.

De volta do Ceará, casei-me com uma parenta e sou _____ pai de uma numerosa família.

_____ comecei a trabalhar na agricultura, até hoje, nunca passei um ano sem botar a minha roçazinha, só não plantei roça, no ano em que fui ao Pará. (Autobiografia de Patativa do Assaré -fragmento)

2) Conjugue os **verbos** entre parênteses e complete as frases:

a) Antigamente, eu sempre _____ (comprar) camisas naquela loja.
b) Ontem, eu _____ (comprar) uma camisa naquela loja.
c) Há algum tempo, os voos _____ (partir) todos os dias.
d) Hoje _____ (partir) voos para o Rio de Janeiro.
e) Eu não_____ (entender) nada.
f) Ela explicava, mas eu não _____ (entender) nada.

3) Leia o texto abaixo e **reescreva substituindo ou excluindo** o termo grifado, evitando sua repetição excessiva:

**Os cangurus são perseguidos, porque os cangurus atacam as plantações. A caçada ao canguru não é muito fácil: o canguru é rápido, o canguru ouve de longe o inimigo e o canguru nada otimamente.**

Fonte: Oficina de Escrita 2 – Comentário

Durante a correção desse exercício, são explicadas , de forma detalhada, as funções no texto dos marcadores temporais, utilizando os próprios exemplos da atividade. Além disso, pode-se explorar a paragrafação do texto, que utiliza esses marcadores como forma de demarcar os parágrafos.

Da mesma forma, aproveita-se a atividade de conjugação verbal para explicar e exemplificar as funções desses tempos verbais, valendo-se da própria nominação desses verbos (perfeito – acabado e imperfeito – inacabado).

Finalizando a atividade, é realizado um exercício com a substituição e a supressão de termos repetidos de forma excessiva. O objetivo é deixar o texto mais coeso.

Após a resolução da atividade, pede-se aos alunos que busquem mais informações sobre suas histórias de vida, por meio de conversas com familiares, fotos e documentos para subsidiar a produção final.

## 6. OFICINA DE ESCRITA 3: APRESENTAÇÃO (SUGESTÃO DE 4H/A)

A oficina é iniciada com a entrega aos alunos da cópia dos textos autobiográficos de Monteiro Lobato e Rubem Alves, já vistos na oficina anterior.

Em seguida, apresenta-se o gênero autobiografia de modo sistemático, com seus elementos formais e funcionais, e explicamos a finalidade de cada um desses aspectos do gênero, conforme modelo didático elaborado:

| Modelo Didático do Gênero Autobiografia | |
|---|---|
| **Aspectos Formais do Gênero** | |
| **Pessoa Predominante** | 1° pessoa |
| **Tempos Verbais Característicos** | Pretérito perfeito e imperfeito |
| **Marcadores Temporais** | Localizar no tempo (quando) |
| **Marcadores Espaciais** | Localizar os fatos (onde) |
| **Aspectos Funcionais do Gênero** | |
| **Finalidade (o que vou fazer)** | Contar a própria história |
| **Instância de Produção (onde vai circular)** | Escola / Comunidade |
| **Interlocutor (Para quem escrever)** | Amigos e familiares |
| **Estabelecimento de Tema** | Percurso de vida |
| **Discurso** | Autonarrativo |
| **Levantamento dos Fatos** | Mais marcantes |
| **Cronologia** | Dos fatos mais remotos da infância aos dias atuais |

Fonte: Oficina de Escrita 3 – Apresentação

É solicitado, em seguida, que todos realizem uma nova leitura dos textos de Monteiro Lobato e Rubem Alves, circulando exemplos dessas características no material disponibilizado.

A partir dos exemplos identificados pelos alunos, são preenchidos os quadros seguintes com as características encontradas.

| Aspectos Formais | Monteiro Lobato | Rubem Alves |
|---|---|---|
| **Pessoa predominante (1° pessoa)** | **Eu** mesmo, por intermédio... | Eu nasci, faz muito tempo... |
| | **Eu** poderia ter escrito... | Eu não tinha talento... |
| | **Eu** precisava de ... | Eu sou também... |
| | **(Eu)** Nasci, Falei, etc. | **(Eu)** Mudei, tive, sou, etc. |
| | | |
| **Pretérito Perfeito (ei/i)** | **Nasci** José Renato Monteiro | Eu **nasci**, faz muito tempo |
| | **Falei** tarde | **perdeu** tudo |
| | Sempre **amei** a leitura | Depois **mudei** para cidades |
| | **Vivi** no interior | **sofri** muito |
| | | |
| **Pretérito Imperfeito (ava/ia)** | Eu **queria** | Não **precisava** de... |
| | Mas eu **precisava** de ... | **Havia** os cavalos... |
| | **Precisava** ter aprendido... | Me **divertia** fazendo.... |
| | **Surgia** a primeira editora | **Gostava** de andar de... |

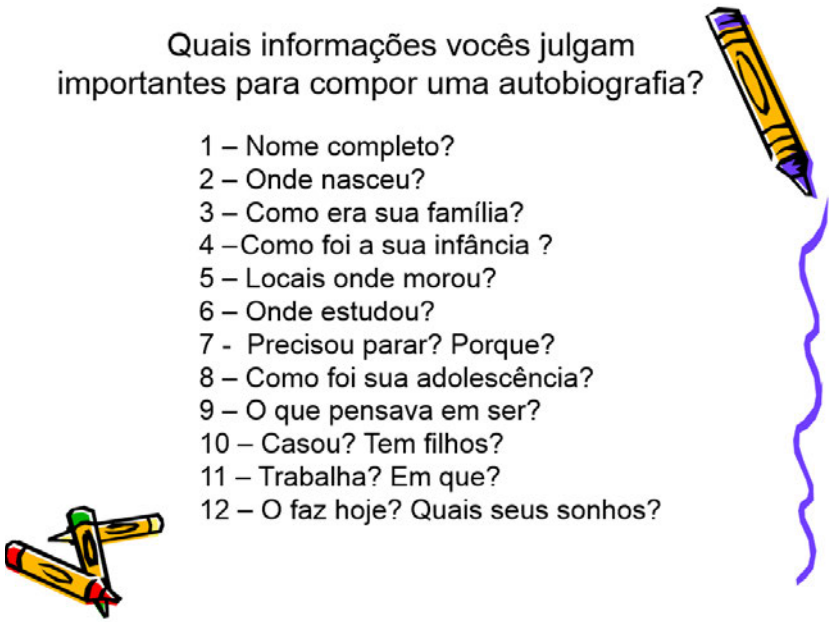
| | | |
|---|---|---|
| **Marcadores Temporais** | **Aos 9 anos** resolvi mudar | Eu nasci, faz **muito tempo** |
| | **Em maio de 1907** fui nomeado | **no dia 15 de setembro de 1933** |
| | **Durante 10 anos**, gritei essas | **Ainda hoje** não sei andar... |
| | **Hoje aos 4 de julho de 1948** | **Depois** nos mudamos |
| | | |
| **Marcadores Espaciais** | Nasci, ...., **em Taubaté-SP** | numa **cidade do sul de Minas** |
| | nomeado promotor em **Areias-SP** | para **cidades: Lambari**... |
| | Formei-me...**Universidade de SP** | Morei e estudei **nos EUA** |
| | Vivi no **interior**, nas ....**cidades** | Voltei para **o Brasil** |

| Aspectos Funcionais | Monteiro Lobato | Rubem Alves |
|---|---|---|
| **Levantamento dos Fatos** | **Nasci**, ...., em Taubaté-SP | Eu **nasci**...sul de Minas |
| | resolvi **mudar meu nome** | pai **rico**, mas **perdeu tudo** |
| | **escrevi**, para o jornal ... | morei numa **fazenda velha** |
| | **Vivi no interior** | mudei para **cidades: Lambari, Três Corações, Varginha** |
| | **Formei-me em Direito** | fazia seus **brinquedos**. |
| | fui **nomeado promotor** em... | No **RJ zombavam dele** |
| | **Comprei a "Revista....** | Fui ser **pastor** |
| | Convites **acadêmicos e políticos** | Fui ser **professor** |
| | **vítima de um colapso** | Sou também **psicanalista** |
| | | |
| **Cronologia** | **Infância –** em Taubaté | **Infância –** Boa esperança – fazenda com animais |
| | **Juventude** – Lia e escrevia | **Juventude –** Rio de janeiro – meninos zombavam |
| | **Adulto** – Direito, Promotor, Casou-se e Dono de Revista | **Adulto** – Casou, filhos |
| | **Velho** – Literatura Infantil - Colapso. | **Velho –** o que gosta |

Fonte: Oficina de Escrita 3 – Apresentação

Em seguida, baseando-se no que foi apresentado nas oficinas anteriores, é proposta a confecção de um questionário com as informações mais relevantes incitadas pelo gênero, segundo os alunos.

O objetivo do questionário é estabelecer um “norte” para que, a partir dele, os alunos possam perceber quais informações ainda não foram contempladas em sua autobiografia, além de estimular a produção daquelas não inseridas anteriormente.




Fonte: Oficina de Escrita 3 – Apresentação

Logo após, entrega-se a atividade 02 (a seguir) para que seja respondida em seguida. A atividade é composta por 3 questões que envolvem tarefas com marcadores espaciais, conjugação verbal (pretérito perfeito e imperfeito) e a substituição de pronomes (EU) repetidos no texto.

1) Complete o texto com um dos **marcadores espaciais** abaixo:

**SÍTIO – ESTADO – VILAREJO – PERNAMBUCO – EM OUTRO LUGAR – LÁ**

Eu nasci em _____. Naquele _____ vivi por 10 anos. Depois fui morar _____com meus filhos.
Minha família mora em um _____, ____ no Nordeste, onde temos um _____.

2) Conjugue os **verbos** entre parênteses e preencha o texto da melhor forma possível:

**Um dia na feira**

Ontem _____ **(decidir)** ir à feira com alguns amigos. O dia _____ **(estar)** frio e, por isso, _____ **(decidir)** que era um bom fazer as compras.
Quando **(estar)** no caminho **(ver)** que muitas pessoas tinham decidido ir para lá, consequentemente, o trânsito **(estar)** um caos. ___ **(Levar)** duas hora e meia para conseguir chegar ao centro da cidade.
_____ **(Ficar)** na feira durante todo a tarde. Mas, _____ **(aproveitar)** para assistir ao pôr-do-sol, pois era próximo à praia, e _____ **(assistir)** a tudo de camarote. Depois de um longo dia, _____ **(voltar)** para casa.

3) Leia o texto abaixo e **reescreva substituindo ou excluindo** o termo grifado, evitando sua repetição excessiva:

**Eu moro em Jaboatão e eu trabalho em Olinda. Eu não gosto de trabalhar lá, mas eu preciso; por isso, eu vou todos os dias.**

_____

Fonte: Oficina de Escrita 3 – Apresentação

Durante a resolução desse exercício, explana-se a respeito das funções no texto dos marcadores espaciais, utilizando os exemplos da atividade para demonstrar como os autores utilizam-se desse recurso para especificar locais onde viveram e/ou registraram momentos marcantes de suas vidas.

A atividade de conjugação verbal é um "reforço" para aquela realizada na oficina anterior, assim como o exercício de substituição e/ou supressão de termos repetidos de forma excessiva, nesse caso o pronome pessoal "eu".

Ao finalizar a oficina, deverá ser informado a todos que no próximo encontro será realizada a reescrita dos textos produzidos por eles, considerando tudo o que foi visto até a presente data.

## 7. OFICINA DE ESCRITA 4: PROPOSIÇÃO (SUGESTÃO DE 3H/A)

Esta oficina é iniciada com a entrega da cópia da primeira produção aos respectivos autores, e deixamos exposto na tela o questionário elaborado por eles no encontro anterior. Solicita-se que formem duplas e é entregue a cada uma delas um dicionário. Cada autor deve ler a produção do outro e, em seguida, corrigir e/ou circular aquelas palavras/frases/expressões que devem, segundo eles, ser modificadas e/ou melhoradas, inclusive, a formação dos parágrafos.

Depois, o autor deve observar essas sugestões, acatá-las ou não, e reescrever o seu texto, primeiramente no caderno e/ou a grafite, para em seguida, passar para o formulário da autobiografia final, que fará parte do livro com as autobiografias de todos.

É informado, ainda, que as duplas podem interagir com outras, mas só após a atividade inicial ser realizada (verificação das inconsistências).

Na sequência, é solicitada a reescrita no formulário disponibilizado para essa atividade.

ESCOLA
Aluno (a) _____

Atividade de Língua Portuguesa

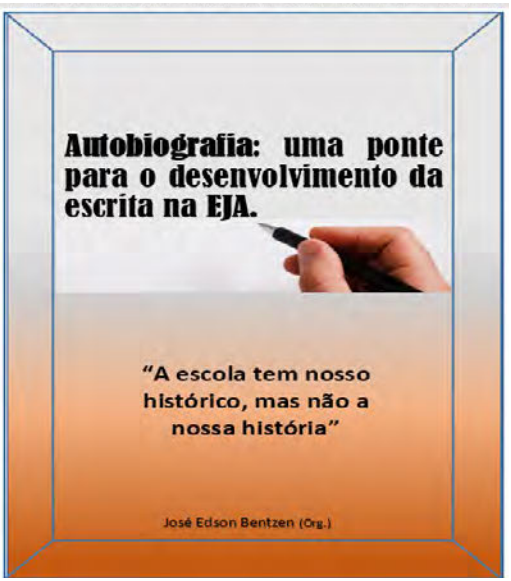
Autobiografia

Minha vida,
Minha história!

1
2
3
4
5
6
7

Fonte: Oficina de Escrita 4 – Proposição

Por fim, sugerimos, com o objetivo de possibilitar uma aproximação entre práticas de escrita do ambiente escolar e oriundas das práticas sociais, a confecção de um livro com as autobiografias dos alunos, que, após sua produção, deverá ser disponibilizado na biblioteca da escola, estabelecendo, assim, uma relação entre a prática e o objetivo funcional da escrita.




Fonte: Livro de autobiografias produzidas pelos alunos (acervo do autor)

## 8. REFERÊNCIAS


ABRAHÃO, M, H, M, B. (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativas**. In: A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BRASIL. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos**: segundo segmento do ensino fundamental. Brasília, DF: SEF, 2002.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Orgs. DIONÍZIO, Angela Paiva; Trad. HOFFNAGEL, Judith Chambliss. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, Sibéria Regina. **A escrita autobiográfica: por uma didática do ensino-aprendizagem**. Curitiba, Appris, 2016.

DOLZ, J. NOVERRAZ, M. SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In. Gêneros Orais e Escritos na Escola. Trad: Roxana Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Mercado das Letras. Campinas, 2004.

GONZÁLEZ MONTEAGUDO, José. **As histórias de vida em educação: Entre formação, pesquisa e testemunho**. In. Memória, (auto)biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente. Elizeu Clementino de Souza (Org.). Salvador: EDUFBA, 2011, p. 59- 95.

JACINTO, Josenei A. **Atividades de Revisão na Produção do Gênero Autobiografia: 2015**. Dissertação (PROFLETRAS) Universidade Estadual de Maringá. Texto disponível em: http://www.profletras.uem.br/dissertacoes/2015/Josenei_Aguinaldo_Jacinto.pdf. Acesso em Julho de 2018

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Revista Educação, ano XXX, p. 413-438, 2007.

KATO. Mary. **A. O Mundo da Escrita: Uma perspectiva psicolinguistica**.6ª ed. São Paulo: Ática, 1998.

KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de letras, 1995.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**.10ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LEAL, Telma Ferraz. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia e MORAES, Artur Gomes. (Org.) **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MILLER. Carolyn. **Gêneros Textuais**. Carolyn Miller; Charles Bazerman, orgs. Angela Paiva Dionísio, Carolyn Miller, Charles Bazerman, Judith Hoffanagel; tradução Benedito Gomes Bezerra, Fabiele Stockmans De Nardi, Darío Gómez Sánchez, Maria Auxiliadora Bezerra, Joice Armani Galli. 1. ed. Recife: [s.n.], 2011.

PASSEGGI, M. **O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional**. Revista Investigación Cualitativa 2016. Disponível em: <http://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com /index.php/ricEducação > Acessado em 29 set. 2017

PAVIANI, N. B. S.; FONTANA, N. M. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência**. Conjectura, v. 14, n. 2, maio/ago, p. 77-88, 2009.

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos e AGUIAR, Paula Alves de. **Práticas de letramento na educação de jovens e Adultos**. Fórum Linguístico, Florianópolis, v.6, n.2 (55-65), jul-dez, 2009.

PERONI, V. M. V. **Parcerias entre prefeituras e esfera privada: estratégias privatizantes para a oferta da educação pública em São Paulo** In: ADRIÃO, T. (Org.); PERONI, V. (Org.). Público e privado: novos elementos para o debate. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2008.

RICHARDSON, R. J. (Org.). **Pesquisa-ação: princípios e métodos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.

RODRIGUES, L. A. R. **Pesquisa-ação em educação**. In: FALCÃO e SCHURSTER. Educação Políticas e outras histórias. Editora Edupe. Recife, 2016.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2002.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**.18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

# SOBRE OS AUTORES

**Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo -** Cursou Licenciatura em Letras pela Universidade de Pernambuco (UPE/*Campus* Garanhuns) (2010) e Mestrado em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) (2013). Concluiu o doutorado em Letras/ Linguística também pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) (2017). Atualmente, é professora da Universidade de Pernambuco (UPE/*Campus* Mata Norte) e docente permanente do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) nessa instituição. É membro do Grupo de Pesquisa Práticas Discursivas, Interação Social e Ensino (DISCENS/ CNPq/ UPE). Desenvolve pesquisas principalmente sobre os seguintes temas: gêneros textuais, letramentos, Educação à Distância (EAD), identidades sociais, gênero social e livro didático de língua portuguesa. E-mail: amanda.ledo@upe.br.

**Benedito Gomes Bezerra -** Doutor em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é professor da Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, e da Universidade Católica de Pernambuco. Atua no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UPE) e no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL/UNICAP). Foi coordenador do PROFLETRAS/UPE (2013-2017) e do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem - PPGCL/UNICAP (2018-2019). Foi

membro do Conselho Gestor (nacional) do PROFLETRAS (2016-2017) representando a região Nordeste. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Teoria de Gêneros, atuando principalmente nos seguintes temas: teoria e análise de gêneros e letramentos acadêmicos. E-mail: benedito.bezerra@upe.br.

**Carlos Henrique Ramos da Silva -** Mestre em Letras pelo PROFLETRAS/ UPE (2020), Especialista em Língua Portuguesa (2003) e Licenciado em Letras (2000) pela Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte. Atua como professor da EREM João Cavalcanti Petribu (Carpina/PE), onde participa também como professor preceptor dos residentes do Programa Residência Pedagógica. No município de Limoeiro/PE, exerce a função de formador de Língua Portuguesa na rede municipal de Educação. Foi gestor em escolas estaduais entre 2014 e 2016. Tem interesse na área de Linguística com ênfase em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Teorias de Gênero, pesquisando a compreensão leitora e a produção de sentido. E-mail: 100prfcarlos@gmail.com.

**Daniella Rafaelle do Nascimento Ferreira** - Mestra em Letras pelo PROFLETRAS/UPE campus Garanhuns (2021). Especialista na área de Metodologia do ensino de língua portuguesa e literatura (2017) e em Psicopedagogia- Institucional, clínica e hospitalar (2015), sendo Licenciada em Letras - Português e Inglês pela Universidade Paulista (2014). É professora da rede municipal de Ribeirão-PE e desempenha a função de coordenadora pedagógica escolar dos anos finais nesse município. Tem experiência na coordenação pedagógica dos anos iniciais e atuou como formadora do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC (2013-2018). Tem interesse na linha de pesquisa de Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes, que envolvam o uso das tecnologias digitais na educação. E-mail: daniellanascimento2805@gmail.com.

**Ivanadyja Dafyni de Lima-** É graduada em Licenciatura em Letras pela Universidade de Pernambuco UPE/*Campus Garanhuns* (2014). Durante a

graduação, desenvolveu projetos de pesquisa como aluna bolsista do PIBIC. É especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Candido Mendes-Instituto Prominas (2016) e cursa pós-graduação em Gestão Escolar: Administração, Supervisão e Orientação pela mesma instituição. É Mestra em Letras pelo programa do Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS Rede Nacional na Universidade de Pernambuco UPE/Campus Garanhuns (2020). Atualmente é acadêmica do curso de Bacharelado em Design pela Universidade Federal de Pernambuco: Campus Agreste (UFPE-CAA). Desde 2017 é professora efetiva de Língua Portuguesa e Língua Inglesa do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Ensino Médio da Secretaria de Educação de Pernambuco SEE-PE. Atualmente faz parte da equipe da CGDE/UFM da Gerência Regional de Educação- GRE Agreste Centro Norte, atuando como técnica formadora de professores de Língua Portuguesa e bibliotecários das escolas estaduais do agreste de Pernambuco. E-mail: ivanadyja.dlima@adm.educacao.pe.gov.br

**José Edson Bentzen** - Mestre em Letras pelo PROFLETRAS/UPE campus Nazaré da Mata (2021). Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa pelo Centro Universitário Internacional UNINTER (2013) e em Gestão Escolar pela Fundação de Ensino Superior de Olinda (2009), sendo Licenciado em Letras - Português e Inglês - pela Fundação de Ensino Superior de Olinda (2007). É professor da rede municipal de Ipojuca-PE e desempenha a função de coordenador da gerência de formação continuada nesse município. Tem experiência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos e no projeto Travessia. Tem interesse na linha de pesquisa de Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes, que envolvam ações pedagógicas alinhadas às práticas sociais dos discentes. E-mail: joseedsonbentzen@gmail.com

**Leandro Barbosa de Holanda Cavalcanti -** Mestre em Letras pelo PROFLETRAS/UPE (2020), Especialista em Literatura Brasileira e Artes (2012) e Licenciado em Letras (2008) pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), Campus Recife. Atua como professor da Escola Municipal Joaquim do Rego

Cavalcanti (Ipojuca/PE) e da Escola Municipal Rural Professor Augusto de Castro (Jaboatão dos Guararapes/PE). Foi professor em escolas municipais de Itapissuma/PE (2013-2016). Tem interesse na área de Linguística, com ênfase em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Teorias de Gênero, pesquisando compreensão, produção textual e letramento literomusical. E-mail: leo_b_s86@yahoo.com.br.

**Renata Oliveira Henriques Mendes -** Mestra em Letras pelo PROFLETRAS/ UPE – Campus Mata Norte (2020), Especialista em Língua Portuguesa (2000) pela Universidade de Pernambuco (UPE) Campus Mata Norte e Licenciada em Letras (1991) pela Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata (FESP - FFPNM). Atua como Gestora da Escola Estadual Raimundo Honório (Bom Jardim/PE), e como professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental – anos finais da Escola Municipal Dr. Moacir Breno Souto Maior (Umari – Bom Jardim – PE), onde foi Gestora, no período de 2007 a 2010. Atuou, também, como Diretora de Ensino de Bom Jardim (2011-2012). Tem interesse na área de Linguística com ênfase na Tradição Discursiva e na leitura e edição de documentos. Participou em 2020 de curso de extensão e oficinas do E-dictor. E-mail: rehenriques04@gmail.com.

**Rogério de Andrade Sousa** - É mestre em Letras pelo PROFLETRAS/UPE (2021) e Especialista em Língua Portuguesa (2003), com Licenciatura Plena em Letras (1999) pela Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte. Atua como professor da EREM Creusa de Freitas Cavalcanti (Macaparana/PE). Tem interesse na área de Linguística com ênfase em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Teorias da Variação Linguística. Tem iniciado um trabalho de pesquisa na produção de materiais didáticos com vistas ao ensino da Variação Linguística para o ensino fundamental. E-mail: rogerioyohan@icloud.com

**Rossana Regina Guimarães Ramos Henz** - Pós-doutora em Linguística pela UNICAP, doutora e mestre em língua portuguesa pela PUC/SP, professora da UPE- Universidade de Pernambuco e UNICAP - Universidade Católica de

Pernambuco na graduação em letras e nos programas de pós-graduação PPGCL e Profletras. É autora de 12 livros nas áreas infantil e pedagógica. Tem experiência na área de Linguística, Alfabetização e Letramento, Sociolinguística e Educação Inclusiva. rossana.ramos@upe.br - rossana.henz@unicap.br

**Valéria Severina Gomes –** Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com pós-doutorado em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística de Texto, Linguística Aplicada, Linguística Sócio-histórica e Tradições Discursivas. Professora do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), foi professora colaboradora do ProfLetras da Universidade de Pernambuco (UPE) (2016-2021) e atualmente professora do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PROGEL) da UFRPE. Coordenadora do grupo de pesquisa Historicidade do Texto e Ensino de Línguas (HISTEL), juntamente com Áurea Zavam (UFC) e Joaquim Dolz (Universidade de Genebra) E-mail: lelavsg@gmail.com

**Tipografias**
Signika Negative
Open Sans