

# LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES E SUA ATUAÇÃO MULTIDISCIPLINAR

IVAN VALE DE SOUSA  
(ORGANIZADOR)



# LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES E SUA ATUAÇÃO MULTIDISCIPLINAR

IVAN VALE DE SOUSA  
(ORGANIZADOR)



2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Karine de Lima  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
L755	Linguística, letras e artes e sua atuação multidisciplinar [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-874-8 DOI 10.22533/at.ed.748192312  1. Artes. 2. Letras. 3. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. CDD 410
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

Bem-vindos, leitores e leitoras às dezenove reflexões que compõem este belíssimo e-book!

A própria identidade deste livro já anuncia aos leitores a pluralidade de conhecimentos que será encontrada em cada um dos trabalhos, em cada um dos autores e das referências utilizados. São textos que interagem a partir de uma estética multidisciplinar, criando cartografias de múltiplos saberes, ampliando múltiplos olhares, sobretudo por partirem de contextos variados de produção, reflexão e investigação do conhecimento.

A originalidade deste e-book se encontra inserida na pluralidade das reflexões que os autores propõem para o campo da pesquisa em multifacetados contextos em que a linguagem toma forma e inebria-se de sentidos. Todo texto apresentado é único pelo seu campo de investigação, o que não o torna uma ilha, mas cada um constitui-se de uma grande colmeia de saberes.

As discussões deste e-book são realizadas a partir múltiplos discursos, de muitas mãos, de muitos pensamentos que ao mesmo tempo em que problematizam, indicam caminhos capazes de direcionar o saber internalizado de cada sujeito que enxerga e aceita o qualificado desafio de passear entre as muitas veredas apresentadas no plano da coletividade de cada texto.

São dezenove capítulos que dialogam com outros autores, que garimpam as mais límpidas e ricas reflexões no trabalho multidisciplinar e contínuo da linguagem. O ponto alto de cada um dos dezenove capítulos organizados nesta obra reitera a necessidade de realização de trabalhos coletivos, engajados e repletos de significados.

Os capítulos desta obra juntam-se às múltiplas vozes em prol de um processo educativo capaz de comunicar, informar, esclarecer, problematizar e propor soluções. Sendo assim, todos os trabalhos passeiam entre os campos das Letras, das pesquisas linguísticas e das linguagens artísticas no fazer docente.

Cada capítulo demonstra um pouquinho de como seus autores pensam, de suas essências, de suas inquietudes e de seus sonhos. Em linhas gerais, esperamos que sejam valiosas, ricas, significativas e eficazes as reflexões, doravante, apresentadas neste e-book.

Ivan Vale de Sousa

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A CONTRIBUIÇÃO DO HISTÓRICO DE LETRAMENTO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL, SÉRIES FINAIS, NA MOBILIZAÇÃO DA INTERGENERECIDADE NA ESCRITA DO DIÁRIO DE APRENDIZAGEM	
Valdení Venceslau Bevenuto Marlene Maria Ogliari	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923121</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO ENSINO BÁSICO	
Ivan Vale de Sousa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923122</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>24</b>
A AMBIGUIDADE NO GÊNERO PIADA E A CONSTRUÇÃO DO ESTEREÓTIPO CAIPIRA	
Rayane Araújo Gonçalves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923123</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>35</b>
A CRENÇA ABSOLUTA NA VERACIDADE DOS DISCURSOS E DO LIVRO DIDÁTICO EM DISSONÂNCIA COM A TEORIA DO LETRAMENTO: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NO PIBID/ INGLÊS	
Nayara Stefanie Mandarinino Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923124</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>44</b>
A CONDIÇÃO HUMANA DO JOVEM LAZARO DE TORMES, NO CONTEXTO DA PICARESCA ESPANHOLA	
Maria Catarina Ananias de Araújo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923125</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>50</b>
A FOME COMO MÓVEL DA AÇÃO DO PÍCARO: UM BREVE ESTUDO ACERCA DO PERSONAGEM LÁZARO DE TORMES	
Maria Catarina Ananias de Araújo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923126</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>60</b>
A INSTAURAÇÃO DA FIGURA FEMININA SOB OS SIGNOS DA TENDENCIOSIDADE HUMORÍSTICA	
Eduardo de Lima Beserra Rodrigo Selmo da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923127</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>72</b>
A LITERATURA BELLATINIANA E A NARRATIVA PERFORMÁTICA	
Erika Rodrigues Coelho Natalino da Silva de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923128</b>	

<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>80</b>
AS METÁFORAS NOS TEXTOS CIENTÍFICOS	
Patricia Luciano de Farias Teixeira Elizany Alves de Araújo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7481923129</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>91</b>
CONTOS DE FADAS CONTEMPORÂNEOS: ROMPIMENTO COM A TENDÊNCIA TRADICIONAL OU ATUALIZAÇÃO DO GÊNERO?	
Maria Zildene Gomes Rabelo Denise Noronha Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>101</b>
O CONTO A BELA E A FERA À LUZ DA PSICANÁLISE NUMA VERTENTE CONSTRUTIVA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	
Cecilia Maria Tavares Dias	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>113</b>
FANTASMAGORIAS DA MODERNIDADE: UM ENCONTRO DA POESIA COM A PINTURA	
Vera Maria Luz Spínola	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>127</b>
MEMES VIRTUAIS, DISCURSO E LEITURA: APONTAMENTOS PARA UMA AULA DE LEITURA DISCURSIVA	
Gustavo Haiden de Lacerda Luciana Cristina Ferreira Dias Di Raimo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>132</b>
MONITORIA ACADÊMICA DE LÍNGUA LATINA: INICIAÇÃO E APOIO AO TRABALHO DOCENTE	
Antonia Nayara Pinheiro Rolim Everton Alencar Maia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231214</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>137</b>
MORFOLOGIA DERIVACIONAL: FORMAÇÃO DOS ADJETIVOS EM -VEL	
Ana Lúcia Rocha Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231215</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>150</b>
O LAMENTO DE ANDRÔMACA EM EURÍPIDES	
Luciano Heidrich Bisol	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231216</b>	

<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>160</b>
PODER E IMPOTÊNCIA: O JOGO DE REPERCUSSÕES EM A RAPOSA JÁ ERA O CAÇADOR, DE HERTA MULLER	
Lucas Andreuchette Medeiros Ana Lúcia Montano Boessio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>167</b>
REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO EM “O ROMANCE DO CHUPIM DE MONTEIRO LOBATO	
Lays Emanuelle Viédes Lima Márcia Maria de Medeiros	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>179</b>
O FAZER ARTÍSTICO ATRAVÉS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQS)	
Stéfane Cristine Luz Freire Silva Gilson de Oliveira Morais Júnior Lucas Hordones Chaves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>188</b>
A AMBIGUIDADE NO GÊNERO PIADA E A CONSTRUÇÃO DO ESTEREÓTIPO CAIPIRA	
Rayane Araújo Gonçalves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.74819231220</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>200</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>201</b>

## A CONTRIBUIÇÃO DO HISTÓRICO DE LETRAMENTO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL, SÉRIES FINAIS, NA MOBILIZAÇÃO DA INTERGENERICIDADE NA ESCRITA DO DIÁRIO DE APRENDIZAGEM

**Valdení Venceslau Bevenuto**

Mestrando pela UFRPE/UAG/PROFLETRAS.

Garanhuns-PE

**Marlene Maria Ogliari**

Profa. do PROFLETRAS da UAG/UFRPE.

Garanhuns-PE

**RESUMO:** Este artigo apresenta um estudo sobre a escrita do diário de aprendizagem de alunos das séries finais do Ensino Fundamental. A proposta é entender como se dá o Histórico de Letramento desses alunos a partir do recurso da intergenericidade mobilizada por eles em sua escrita de diarista. A partir dos Novos Estudos de Letramento (NEL) e dos estudos de gêneros na perspectiva da complexidade, aqui consideramos o diário de aprendizagem como gênero de linguagem que se desenvolve no âmbito do letramento escolar e que, neste gênero, acontecesse uma mobilização de outros gêneros e outros letramentos no processo de sua escrita pelo aluno e aluna. Os dados foram extraídos de questionários e conversas com os alunos e alunas, registradas no diário de campo do professor pesquisador, e de suas escritas de diaristas. Como resultados, observa-se, por exemplo, que o aluno, na escrita do diário de aprendizagem, parte de práticas letradas do social para o escolar e que os alunos apresentam estar utilizando da escrita e da

leitura mais nas práticas cotidianas do que nas práticas escolares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Histórico. Letramentos. Diários.

**ABSTRACT:** This article presents a study about the writing of the learning diary of students in the final grades of elementary school. The purpose is to understand how these students' Literacy History is based on the resource of intergenericity mobilized by them in their diary writing. From the New Literacy Studies (NEL) and gender studies from the perspective of complexity, here we consider the learning diary as a language genre that develops in the context of school literacy and that, in this genre, there was a mobilization of other genres. and other literacy in the process of its writing by the student and student. The data were extracted from questionnaires and conversations with the students, recorded in the researcher professor's field diary, and from his writings of day laborers. As results, it is observed, for example, that the student, in the writing of the learning diary, starts from literate practices from the social to the school and that the students present to be using the writing and the reading more in the daily practices than in the school practies.

**KEYWORDS:** Historical. Letters. Diary.

## 1 | INTRODUÇÃO

O nosso objetivo principal, nesse artigo, é apresentar e analisar o Histórico de Letramento (HL) percorrido por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, a partir da escrita do diário de aprendizagem e a mobilização da intergenericidade que eles fazem neste tipo de texto. Essa pesquisa trata-se de um recorte de dissertação de mestrado.

Para iniciarmos, perguntamos: o que é um diário? Na Língua Portuguesa, essa palavra passou a ser empregada em vários sentidos, entre eles: 1. Para designar um suporte em que se registram experiências de foro íntimo, onde as narrativas são organizadas por datas e, por isso é confundido, muitas vezes, com o gênero textual agenda, que é, por sua vez, uma caderneta que serve para anotar, geralmente, compromissos diários ou tarefas a serem realizadas; 2. Para designar um tipo de escrita que está ligado à rotina dos diaristas, podendo ter como suporte, entre outros, uma caderneta, uma simples folha avulsa de papel ou um caderno. Em relação ao conteúdo, apresenta uma heterogeneidade, indo das vivências do dia a dia ao campo das experiências e das confidências, como defende Machado (1998), e por isso, podemos tomar como critério, em sua caracterização, o tipo de conteúdo encontrado. Parafraseando Marcuschi (2008, p. 161) o que caracteriza o diário (enquanto gênero textual) diante de tanta variação na forma e nos recursos utilizados?

Definimos, aqui, diário de aprendizagem como gênero de linguagem (OLIVEIRA E PAIVA, 2019), pois está primeiro relacionado à produção escrita de alunos que reúne propriedades que o texto traz por ter sido produzido em uma situação social implexo pelo letramento escolar; segundo, norteia práticas de letramento e que se revela como ferramenta didático-pedagógico em sala de aula. Porém, como vimos acima, há mais funções sociais quanto ao uso do diário do que aquele que a escola ensina.

Nosso trabalho se justifica pelo fato de que nos estudos sobre o gênero de linguagem que pertence ao domínio social de experiências humanas da ordem do relatar, quase nada encontramos de referência ao diário de aprendizagem, no cenário brasileiro. Encontramos também divergências quanto à perspectiva da função pedagógica deste gênero, pois é tratado ora como objeto de ajuda para o estabelecimento de diálogo entre professor e aluno dentro de um processo de coleta de dados para fins avaliativos; ora é tido como instrumento que dá apoio ao aluno no desenvolvimento de uma prática autorreflexiva sobre o seu processo de aprendizagem, e para o professor, como instrumento de observação das respostas dadas pelos alunos à sua ação pedagógica.

Como se pode observar, existe ainda uma grande lacuna nos estudos sobre o gênero diário de aprendizagem. Assim, além de acrescentarmos resultados pedagógicos sobre o gênero de linguagem em referência, entramos nesse campo de estudo com a finalidade de apresentar e analisar a trajetória de produção escrita de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola municipal da região do

Pajeú, no Sertão do Estado de Pernambuco.

Das agências de letramento que o aluno faz parte diariamente, podemos afirmar que o processo de letramento dele inicia muito antes da sua entrada no mundo escolar. Essa aprendizagem inicia a partir de suas vivências em práticas sociais, daí não ter como determinar em que momento se inicia esse processo ou afirmar quando ele se completa. Além disso, vivendo em uma sociedade grafotônica, não existe, como bem coloca Tfouni (2006), grau zero de letramento, embora haja níveis de letramento entre os sujeitos de uma mesma comunidade de fala, pois os contatos, os usos e as funções sociais que a leitura e a escrita são vivenciadas, diferem significativamente para cada um dos integrantes de uma dada comunidade de fala. Dessa forma é possível entender que o HL de todo ser humano, que vive em uma sociedade grafotônica, é constituído com a somatória das práticas letradas vivenciadas por ele. Entender o HL é entender que o sujeito que está aprendendo a ler e a escrever tem história. Aqui conceituamos histórico de letramento (HL) como o cômputo de conhecimentos e experiências que os alunos mostram ter em relação às práticas sociais de leitura e escrita.

## 2 | DE ONDE PARTIMOS

É dos Novos Estudos de Letramento (NEL) que iremos trazer a nossa definição de Letramento, quando o apresentam como os usos e funções sociais da escrita e da leitura, na perspectiva da relação que elas exercem em grupos sociais específicos. Street (2014) sugere dois tipos de modelos – ideológico e autônomo. A esse respeito Kleiman (1995) discorre, considerando um como confuso, enquanto o outro, o ideológico, “afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida” (Ibidem, p. 21). Nessa mesma perspectiva crítica, afirma Kleiman (Ibidem, p. 13) “as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas...” e históricos. Daí, não temos como não levar em consideração os pré-requisitos e requisitos existentes nas práticas sociais de leitura e de escrita que estão associadas aos contextos sociais e históricos, onde o aluno está inserido com suas vivências, experiências e histórias, resultando em seu histórico de letramento. Assim, quando entra em jogo a história de vida dos alunos, a prática de leitura e escrita passa a ser compreendida, ou melhor, passa a ter sentido de pertencimento (SILVA & ARAÚJO, 2011).

Essa base teórica que permite ver o sujeito, no nosso caso aqui, o aluno, como um ser histórico e social, evidencia que, em sendo assim, ele é traspassado por letramentos múltiplos e diversos e isso influencia na sua vida e na sua prática de leitura e escrita, em qualquer contexto que ele esteja situado.

Há algum tempo a visão unilateral de a escola ser vista como a única agência de letramento do aluno foi posta em questão, passando a dar lugar à concepção de

que, nas práticas e eventos de letramento, outras agências estão inclusas, advindas de domínios como por exemplo a mídia, o trabalho, o grupo de amigos, a comunidade, entre outras. Mas a escola, segundo Kleiman (1985) é a principal agência de letramento, pois é nesse contexto que mais se viabilizam as práticas sociais voltadas para o letramento.

É a partir de suas vivências que vai se dando o letramento do sujeito, daí não ter como dizer em que momento se inicia esse processo ou afirmar quando se completam. Além disso, vivendo em uma sociedade grafofônica, não existe, como bem coloca Tfouni (2006), grau zero de letramento, embora haja níveis de letramento entre os sujeitos de uma mesma comunidade de fala, pois os contatos, os usos e as funções sociais que a leitura e a escrita são vivenciadas, diferem significativamente para cada um dos integrantes de uma comunidade de fala. Dessa forma é possível entender o HL dos sujeitos, pois a forma de contato deles com as práticas letradas constituem esses históricos. Entender o HL é entender que o sujeito que está aprendendo a ler e a escrever tem história.

### 3 | NOSSA PESQUISA

Buscando a inclusão dos envolvidos no processo de pesquisa de maneira interativa, utilizamos a pesquisa-ação. A pesquisa-ação aqui tem como base o diário de campo do professor pesquisador que se consistiu no acompanhamento dos registros de reflexões e indicativos da sua experiência e do diário de aprendizagem redigido pelos alunos participantes.

No nosso caso, o comando do professor pesquisador foi que, no início do ano letivo, os alunos participantes providenciassem um caderno. Neste suporte, os alunos, durante todo esse período e nas aulas de Língua Portuguesa, teriam que registrar, através de anotações, o que aprendeu, o que deixou de ser aprendido, etc. em relação às aulas de língua portuguesa que participavam. Ainda no comando, foi solicitado que os alunos participantes registrassem tudo que conseguisse, deixando em segundo plano a preocupação de escrever “certo” ou “errado”.

Dos 31 diários de aprendizagem produzidos pelos alunos participantes de um 6º ano do Ensino Fundamental e de uma Escola do Sertão do Pajeú, no Estado de Pernambuco, selecionamos dois tipos: um produzido por um aluno e uma aluna que mantêm também uma escrita não-escolar, e o outro tipo, um aluno e uma aluna que só mantêm apenas o diário de aprendizagem, durante o ano letivo em que a coleta de dados foi efetivada – de abril de 2018 a maio de 2019.

Dois tipos de questionários foram realizados com os alunos participantes, um com perguntas mais gerais (sócio-econômico-cultural) para obtermos informações preliminares sobre os alunos que fariam parte deste estudo e o outro direcionado para obtermos dados sobre a competência escrita desses alunos. Esses questionários foram aplicados, em sala de aula, a todos os alunos.

As práticas de uso da escrita e da leitura alicerçadas nas práticas sociais que Street (2014) estuda e defende deveriam ser o ponto de partida para todos os processos de ensino e de aprendizagem sobre a língua materna que queiram ser significativos. Esse exercício de enxergar o que está além da sala de aula passa pela consciência da existência do HL do aluno por parte do professor. Saber da existência do HL do aluno é o primeiro passo para uma ação pedagógica significativa, não a única. Desse modo faz-se necessário compreender esse histórico.

#### Registro do diário de campo do professor pesquisador

Dia	Atividade
10.03.18	– conversa informal com os alunos participantes sobre quem mantinha um diário pessoal em casa.
17.05.18	– No mês de março solicitei aos alunos participantes a compra de um caderno a fim de iniciarmos um diário de aprendizagem. Alguns trouxeram neste dia outros não. Então foi providenciado para quem não trouxe. A proposta foi que registrassem as impressões, observações, expectativas nesse caderno em relação às aulas de Língua Portuguesa.
18.05.18	– aplicação de um pré-questionário sobre a escrita dos alunos participantes.
09.08.18	– um aluno participante informa que a mãe o proibiu de escrever no diário de aprendizagem, alegando que não era para falar do que acontecia em sua casa e que o professor pesquisador não iria ler nada do que estava escrito naquele diário. Mantive uma conversa particular com esse aluno Retomei os propósitos do diário de aprendizagem
10.08.18	– Aplicação de um questionário sobre a escrita dos alunos participantes
20.08.18	- Solicitei aos alunos participantes que me dessem seus diários de aprendizagem para eu lê-los. Um dos diários veio errado. Uma aluna participante confundiu e me entregou o seu diário pessoal. Essa aluna tinha me informado que não mantinha diário pessoal em casa. Devolvi o diário pessoal dela e ela me entregou o diário de aprendizagem.

Quadro 01: Alguns registros do diário do professor

Esse diário de campo do professor pesquisador consistiu em um instrumento em que as anotações e observações feitas sobre as práticas diárias fossem registradas para uso neste estudo. Embora, em geral, tenha demonstrado ser descritivo,

algumas reflexões foram apontadas. Retratou os alunos participantes em algumas particularidades quanto às visões desses alunos sobre algumas questões; tentativas de reconstruções de diálogos entre o professor pesquisador e o aluno participante; descrição da sala de aula; comportamentos do grupo de alunos participantes; descrição de algumas atividades e relatos de acontecimentos importantes para essa nossa pesquisa.

#### 4 | O HISTÓRICO DE LETRAMENTO DOS ALUNOS PARTICIPANTES

As práticas de uso da escrita e da leitura alicerçadas nas práticas sociais, que Street (2014) defende, deveriam ser o ponto de partida para todos os processos de ensino e de aprendizagem que queiram ser significativos. Esse exercício de enxergar o que está além da sala de aula em se tratando de leitura e escrita, passa pelo bom senso ou consciência da existência do histórico de letramento do aluno por parte do professor. Saber da existência do histórico de letramento do aluno é o primeiro passo para uma ação pedagógica significativa, não a única. Desse modo faz-se necessário compreender esse histórico. Acrescentamos ainda que essas práticas devem orientar quais gêneros de linguagem são relevantes para desenvolver as competências de leitura e escrita. Assim, defendemos que as práticas de letramento que fazem parte do cotidiano do aluno devem ser legitimadas pela escola.

Apresentamos aqui, a partir das conversas individuais, registros de escrita, respostas dos questionários, a experiência que os alunos dizem ter e apresentam ter de prática letrada de leitura e escrita.

Fala dos alunos sobre o diário de aprendizagem	
Registros	
Alunos	Falas
Aluno "A"	Professor, eu não escrevia porque eu não tinha comprado o caderno ainda. Mas é bom escrever nele. Às vezes dá preguiça (ênfatisou a palavra preguiça arrastando as últimas sílabas e alongando-as mais).
Aluna "B"	É aquele diário que a gente escreve nas aulas? O da classe é? É bom escrever nele porque a gente fala sobre as aulas de Português. Eu nunca tinha escrito num diário, não. Pensei que só escrevia coisas de namorado neles (risos da aluna). Mas tem aluno que num tá escrevendo nele não, eu sei que tem.
Aluna "C"	Eu gosto de escrever. Eu perdi o outro e comecei de novo em outro caderno. É bom escrever nele. Parece um pouco com o outro diário (o diário pessoal). Só que é diferente, aqui a gente fala mais das aulas.
Aluno "D"	Professor, escrever no diário, eu acho bom. Mas é cansativo, né. Eu escrevo no diário é que às vezes num dá tempo escrever. É muita coisa pra escrever.

Quadro 02: Registros das falas dos alunos participantes

Nós temos dois grupos, aqui representados por dois alunos e duas alunas: um grupo (um menino e uma menina) mantém algum tipo de escrita não-escolar e o outro (um menino e uma menina) só mantém o diário de aprendizagem. Temos na representação desse universo, dois meninos e duas meninas da mesma faixa etária. Os meninos consideraram o ato de escrever no diário de aprendizagem uma atividade cansativa. As meninas, ao contrário, demonstraram satisfação em manter o diário em dia. Esse problema já fora apontado por Lejeune (1997) em seus estudos sobre os diários, é que ele encontrou poucos diários de rapazes, afirmando ser algo cultural. Segundo o autor (1995) as meninas são ensinadas a manter um diário, e os meninos não. Isso faz parte de um sistema educacional onde as mulheres são amoldadas a serem boas donas de casa. Já os meninos, historicamente e de um modo geral, foram repreendidos quando escreviam diários. Temos aqui um caso claro dessa cultura diarista – a mãe de um dos alunos, inicialmente questionou a manutenção da escrita do diário de aprendizagem por parte de seu filho, conforme apontamos anteriormente. A cultura (machista) está sempre nos alertando que manter um diário é coisa de menina, mas a cultura diarista está sempre pervertendo essa lógica e nos convocando a sermos ousados: escrever é uma prática de obstinação letrada.

Em uma primeira observação apontamos um primeiro problema, e já apresentado por muitos estudiosos como Geraldi (2004), em que a atividade de escrita no ambiente escolar tem sido um ato de martírio para todos – alunos e professores. Independente de seu histórico de letramento, o aluno sempre enxerga a escrita encontrada no âmbito escolar como algo que lhe aprisiona e lhe atormenta – inicialmente a escrita do diário de aprendizagem provocou também esse efeito.

<b>Experiência dos alunos com a escrita e a leitura</b>	
<b>Registros</b>	
<b>Alunos</b>	<b>Falas</b>
Aluno "A"	Minha experiência com a escrita e a leitura? Não entendi. É pra saber onde aprendi é? Eu aprendi na escola. Acho que eu tinha 5 anos. Gosto de ler não. Leio pouco. Escrevo pouco. Na sala de aula? Leio quando o professor manda, para apresentar trabalho. Escrevo os textos. Escrevo na sala de aula.
Aluna "B"	Eu escutei o senhor perguntando as coisas pra M, é as mesmas perguntas é? Eu num escrevo em diário não, acho chato. As meninas que tem, só fala de namorado no diário. Eu gosto de poesia. Tenho umas decoradas. Aprendi com minha família, em casa mesmo. Aprendi com o povo e na escola também. Escrevo umas poesias também. Gosto de poesia. Escrevo no diário da escola depois que termina a aula.
Aluna "C"	Eu tenho um diário pessoal. Depois eu trago para o senhor vê. Escrevo nele. Já tive outro mas perdi e comecei em outro caderno. Gosto de escrever no meu diário. Mas tem coisa que num vou mostrar ao senhor, não. Sempre tive um diário. Gosto de ler, pego livro na biblioteca pra ler.

Aluno 'D'	Homi! Escrevo, assim... na agenda que tenho. Escrevo sim. Escrevo tudo na agenda. Na minha agenda. Mas num vou mostrar não. Pra que é? Leio. Leio livros que passa aqui e que gosto e que me dão.
-----------	---

Quadro 03: Alguns registros da experiência dos alunos participantes com a escrita e a leitura

Verificam-se nessas falas que a experiência pessoal de leitura e escrita de cada um é diferenciada: para o aluno "A", partiu da escola; para a aluna "B", aprendeu com a comunidade (escola, família, povo). A aluna "C" e o aluno "B" parecem gostar de ler e escrever, mas acham chata a dinâmica de diário. "Despertar a curiosidade de alguém para um objeto conhecido é um exercício de estrategista..." (SIMÕES, 2016, p. 75), e o diário de aprendizagem poderia cumprir bem esse papel.

Experiência dos alunos com o gênero diário		
Alunos	Experiência	
	Escolar	Não-Escolar
Aluno "A"	Diário de Aprendizagem	Não tem
Aluna "B"	Diário de Aprendizagem	Não tem diário pessoal, mas tem um conhecimento tradicional sobre o diário pessoal
Aluna "C"	Diário de Aprendizagem	Diário Pessoal
Aluno "D"	Diário de Aprendizagem	Agenda

Quadro 04: Alguns registros da experiência dos alunos participantes com o gênero diário

Constata-se que há manutenção de escritas não-escolares e do gênero diário pessoal. Em função disso lamentamos ter que conviver com livros didáticos que estão praticamente decretando o enterro do gênero diário (em todos os seus tipos escritos) e escutar de professores e professoras que esse gênero de linguagem está ultrapassado. Decretamos o fim de um gênero que mal conhecemos. Segue seu funeral sem nunca termos descoberto a sua identidade. Talvez por estarmos famintos pelas novidades que surgem das novas tecnologias, e por desconhecermos a sua dinamicidade, ignoramos que ele surge na tela, não somente como blogs que, como afirma Silva (2014, p. 28), "são hoje considerados por alguns autores como suporte virtual, já que em seus mais variados tipos, além do diário, é possível encontrar também os gêneros jornalísticos como os opinativos, os literários ..."

Diariamente, a escola coloca, à marginalidade da linguagem, muitos diaristas por serem considerados não estarem na moda. A escrita do cotidiano, como essas do gênero diário íntimo ou pessoal, vem sofrendo "sufocamento" por parte da escrita dita privilegiada. Quem decreta o fim desse gênero não conhece a História de Letramento de seus alunos e alunas, não sabe o que andam lendo e escrevendo fora do contexto escolar. Não é à toa que emerge em nossa época uma cultura de autobiografias ou publicações que levam o nome de diário. Muitos outros estão trazendo interatividade

e criatividade para o papel, como exemplo, “Destrua este diário” de Keri Smith, ou ainda, as novas formas “intergenericistas” de experienciar o diário, como “O Diário em Tópicos” de Miller.

Assim, salientamos que é possível, através do diário de aprendizagem, fazer emergir, no contexto da sala de aula, as escritas marginalizadas (agenda pessoal, diário pessoal, leituras pessoais de cordéis, etc). Elas podem aparecer em uma intercessão que se camufla no estilo e na forma. Trazê-las para a primariedade do fazer pedagógico é condizente com uma postura de professor que compreendeu que há um percurso de escrita e leitura do aluno, muitas vezes feito antes de chegar nessa prática de letramento escolar em que se dá o diário de aprendizagem.

Trechos dos diários de aprendizagens dos alunos		
Registro		
Alunos	Data	Texto
Aluno “A”	25.02.2018	– O professor estava esperando os alunos na porta. Deu bom dia, falou sobre o que seria a aula, perguntou como foi as aulas da substituta. O professor entregou uma xerox, era um texto do livro Um País chamado Infância. O conto falava de um garoto que tinha felicidade para tomar remédios. O nome do conto era “o truque da terapêutica”. O professor conversou sobre as partes da narrativa. Termina a aula.
Aluna “B”	09.04.18	- Poema COM A ESCREVO AMOR COM P ESCREVO PAIXÃO COM Y ESCREVO YGUARACY YGUARACY MINHA PAIXÃO
Aluna “C”	09.08.18	– Querido Diário, hoje, quinta-feira, na aula de Português do professor D. fez uma atividade, eu achei legal a aula de hoje apesar de ter acabado tão rápido. O trabalho que eu fiz podia fazer em dupla e é claro que eu fiz com E. foi tudo ótimo.
Aluno “D”	08.11.18	– Querido Diário Hoje eu vim pra escola feliz. Copiei uma atividade que o professor passou sobre pronomes, depois eu fui para o reforço. Fiz uma atividade que era para fazer um texto para cada imagem, depois voltei para a sala. Assinado: J.F.Q

Quadro 05: Alguns registros dos diários de aprendizagem dos alunos participantes

Sobre essas escritas nos diários de aprendizagem dos alunos e das alunas participantes deste estudo, encontramos algumas informações que nos levam a identificar outros domínios discursivos e outros gêneros da linguagem. No texto do aluno “A” vemos uma clara mistura do gênero diário com o, podemos dizer, resumo.

Na escrita da aluna “B” está claro seu envolvimento com o gênero textual poema. Já no texto da aluna “C” vemos a interveniência de sua história de diarista intimista. O aluno “D”, por sua vez, nos traz ecos da escrita intimista, trazendo para o diário de aprendizagem uma característica típica do diário íntimo ou pessoal, que é a assinatura no final do dia. Assim, podemos extrair as seguintes informações:

ALUNO	DOMÍNIOS DISCURSIVOS	MESCLADO
“A”	ACADÊMICO/ESCOLAR	RESUMO
“B”	LITERÁRIO	POEMA
“C”	PESSOAL	DIÁRIO ÍNTIMO
D	PESSOAL	DIÁRIO ÍNTIMO

Quadro 06: domínios discursivos e mesclas encontradas nos diários de aprendizagem dos alunos participantes

É característica do gênero textual a dinamicidade, já que permitem uma “relativa” estabilidade. Assim podem, ao longo dos tempos, irem se emoldurando às práticas sociais dos seus usuários e, dessa forma, podem permitir e, por isso, sofrer modificações. O gênero diário é um bom exemplo disso, como apontamos anteriormente.

No diário de aprendizagem dos alunos e alunas participantes ocorreram muitas interferências, muitas intertextualidades e intergenericidade. Essa intergenericidade se apresenta nos textos produzidos por esses alunos de várias formas, entre elas:

1. Na linguagem: verifica-se, por exemplo, na escrita do aluno “A”, uma preocupação em corresponder às exigências da norma padrão da Língua Portuguesa, e é o que se espera em um domínio que pertence à formalidade. Importante notar que tanto no diário de aprendizagem quanto no resumo, ao buscar a intergenericidade, exigiu de seu autor uma preocupação maior com a escrita no que se refere ao emprego da norma de prestígio. Já os demais alunos, abusam da informalidade e da leveza na escrita, típico da escrita do cotidiano, de domínios pessoais.

2. No conteúdo: os alunos “A”, “C”, “D” dialogam com uma aula expositiva do professor, enquanto a aluna “B” brinca com as palavras modificando o nome de sua cidade. Como há uma discussão local quanto a “se o nome da cidade se escreve como Iguaracy ou Iguaraci”, a aluna propõe outra escrita possível, lançando mão a uma linguagem literária. Outro ponto de discussão é que a aluna traz do imaginário popular um poema já conhecido por muitos de sua idade e que passa de geração em geração. Uma brincadeira de acrescentar, no terceiro verso, a letra de algo que se gosta e, no final, finaliza-se com o nome completo. Todo esse texto revela índices de seu histórico de letramento, de sua história de vida, ou seja, são exemplos oriundos do seu letramento social (STREET, 2014).

3. Na forma e estilo: está claro uma subversão no texto da aluna “B”. Se não fosse pelas informações que temos, esse texto isolado não nos dá condição de dizer que se trata de um texto extraído de um diário. Desse modo é possível afirmar que a proposta

que muitos livros didáticos trazem, quanto ao trabalho com o gênero diário a partir de um texto descontextualizado e isolado, não poderá produzir o efeito esperado – fazer com que os alunos entendam o que é um diário e seus propósitos comunicativos.

A intergenericidade (aqui o diário de aprendizagem mesclado com resumo, poema, diário íntimo) presente nas escritas dos diários de aprendizagem nos indicou alguns pontos importantes. Entre eles citamos: quanto à escrita – o aluno parte do social para o escolar, e não o inverso (embora, nos exemplos, temos um aluno que traz o gênero de linguagem resumo, que pertence a letramento escolar); há outros letramentos não cristalizados pela escola que não devem ser ignorados; a evolução nos gêneros de linguagem, pelo menos no diário, continua sem deixar de ser o que ele já é; por último, o aluno apresenta estar utilizando da escrita e da leitura mais nas práticas cotidianas e as quais a escola nunca irá ensinar, pois se tratam de práticas sem prestígio.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos aqui realizados com alunos que mantêm diários de aprendizagem, podemos afirmar que seu histórico de letramento influencia na escrita de sala de aula – nos letramentos escolares. Não considerar que isso ocorre é deixar incompleto o processo de ensino e o processo de aprendizagem.

Os diários de aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental são formas de escrita que, através do recurso utilizado de intergenericidade, revelam um pouco sobre o HL que o grupo de alunos participantes já possuem e que foi construída a partir de suas vivências com a leitura e a escrita fora do contexto escolar.

Se a escola, os professores e professoras enxergassem melhor o que ocorre dentro e fora da sala de aula, as aulas de Língua Portuguesa poderiam ser mais dinâmicas, criativas, interativas, produtivas, e, com certeza, seriam mais significativas. O aluno espera por isso - a valorização de sua leitura e da sua escrita. E a escola? Sempre “cobrando” que o aluno escreva “corretamente” de acordo com a norma padrão, mesmo em gêneros de linguagem que não se exige, necessariamente, tal norma.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Luís Otávio. Diários de Aprendizagem: Formação, prática, e crenças de um professor de inglês no processo de aprender francês. In: **ESpecialist**, vol. 31, nº 2 (193-215) 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/esp/article/download/7168/5176>. Acessado em: 01/04/2019.

GERALDI, João Wanderley. Unidades Básicas do Ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (org.) **O Texto na sala de aula**. São Paulo-SP: Ática, 2004. Pp. 59-79.

KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LEJEUNE, Philippe. Diários de Garotas Francesas no século XX: Constituição e transgressão de um gênero literário. Trad. FRANGELLA, Simone Mizeara. In: **Gênero, narrativas, memórias** - Cadernos Pagu, Campinas-SP, n. 8/9. Pp. 99-114. Jan/dez. 1997. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1879/2000>. Acessado em: 20/05/2018.

\_\_\_\_\_. **O Pacto autobiográfico: De Rousseau à Internet**. 2. Ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.

MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

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

OLIVEIRA E PAIVA, Vera Lúcia Menezes de. Gêneros da Linguagem na perspectiva da complexidade. In: **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC. V. 19, n. 1, p. 67-85. Jan/abr. 2019.

REIS, V. S. **O Diário de Aprendizagem de Língua estrangeira (inglês) sob as perspectiva do processo discursivo**. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ALDR-6YPQLP/valdeni\\_reis\\_diss.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ALDR-6YPQLP/valdeni_reis_diss.pdf?sequence=1). Acessado em: 20/05/2018.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. **Falando ao pé da letra: a constituição da narrativa e do letramento**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SILVA, José André de Lira da. **A intergenericidade nas Rage Comics veiculadas no Facebook**. (TCC) UFRPE, Garanhuns-PE, 2014.

SILVA, Elizabeth Maria da. & ARAÚJO, Denise Lino de. Influência do histórico de letramento dos candidatos na mobilização de práticas letradas na redação de vestibular. In: **RBLA – Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. N. 3, Vol. 11, 2011. Pp. 795-725. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n3/06.pdf>. Acessado em: 01/04/2019.

SIMÕES, Darcilia. Ensinando a documentar o pensamento. In: COELHO, André Fábio e PALOMANES, Roza. (orgs.) **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016. Pp. 75-86.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4ª. Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STREET, B. V. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 8ª Ed.- São Paulo, Cortez, 2006.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Ed. Atlas, 1997.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

**Ivan Vale de Sousa** - Mestre em Letras pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Especialista em Gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela Universidade de Brasília. Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense. Licenciado em Letras: Português/Espanhol e Respectivas Literaturas pela Fundação Universidade do Tocantins. Licenciado em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acessibilidade 13, 14, 16, 17, 20, 22

Ambiguidade 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 80, 103, 119, 188, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 37, 75, 101, 102, 108, 110, 132, 133, 135, 179

### B

Bilinguismo 14, 15, 20

### C

Contexto laboral 60

Contos de fadas 91, 92, 93, 95, 96, 100, 101, 102, 103, 108, 109, 110, 111, 112

Currículo escolar 13, 16, 17, 19

### D

Discursos 13, 14, 18, 19, 20, 22, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 84, 86, 90, 128, 131, 158, 172

### E

Educação linguística 17, 23, 36

Ensino básico 13, 15, 17, 18, 21

Ensino fundamental 1, 2, 4, 11, 36, 37, 42, 180

Equidade 17, 22

Escola regular 15, 18, 20, 42

Escrita 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 25, 33, 34, 45, 50, 53, 72, 73, 92, 99, 108, 109, 130, 165, 178, 189, 198, 199

Euripedes 89

### F

Figura feminina 60, 61, 66

Formação bilíngue 13

### G

Gramática 13, 15, 134, 136, 138, 140, 148, 200

### H

Herta Muller 160, 161, 165

Histórias em quadrinhos 179, 180, 181, 182, 187

## I

Igualdade 17, 20, 136, 164, 174

Inclusão 4, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 142

## L

Lázaro de Tormes 47, 50, 55

Leitura 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 24, 27, 40, 45, 46, 49, 51, 53, 55, 58, 101, 102, 103, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 127, 128, 129, 130, 131, 153, 160, 162, 163, 164, 165, 179, 180, 181, 188, 191

Letramento 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 18, 20, 21, 22, 35, 36, 37, 39, 42, 112

Língua 2, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 42, 43, 51, 61, 63, 64, 65, 72, 84, 86, 89, 90, 106, 108, 111, 127, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 155, 181, 189, 198, 199, 200

Língua Brasileira de Sinais 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 23

Língua Latina 132, 133, 134, 135, 136

Língua Portuguesa 2, 4, 5, 10, 11, 14, 15, 21, 34, 51, 72, 89, 111, 127, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 147, 181, 199, 200

Literatura 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 59, 72, 74, 91, 92, 95, 96, 100, 102, 108, 109, 110, 112, 120, 124, 143, 148, 160, 161, 165, 167, 168, 169, 179

Livro didático 33, 34, 35, 36, 37, 198, 199

## M

Memes 127, 128, 129, 130, 131

Metáforas 68, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 163

Monteiro Lobato 167, 168

Morfologia 137, 138, 142, 145

## P

Piada 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 60, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199

Poesia 7, 113, 117, 118, 152, 156

Psicanálise 64, 95, 101, 102, 103, 109, 111, 112

